



Acción política-estética: Expansión del agenciamiento político de niños y niñas para aparecer y crear colectivamente en el espacio público. Una experiencia en la ruralidad colombiana

Lina Marcela Cardona Salazar

Tesis doctoral presentada para optar al título de Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Tutoras: María Camila Ospina Alvarado (Q.E.P.D), PostDoctora (PostDoc) en Ciencias Sociales,
Niñez y Juventud

María Teresa Luna Carmona, PostDoctora (PostDoc) en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Asesor de recursos académicos: Juan Pablo Charry Osorio (asesor bibliográfico)

Universidad de Manizales
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud
Manizales, Caldas, Colombia

2025

Cita	(Cardona Salazar, 2025)
Referencia	Cardona Salazar, L. M. (2025). <i>Acción política-estética: Expansión del agenciamiento político de niños y niñas para aparecer y crear colectivamente en el espacio público. Una experiencia en la ruralidad colombiana</i> [Tesis doctoral]. Universidad de Manizales. RIDUM: Repositorio Institucional Universidad de Manizales.
Estilo APA 7 (2020)	



Doctorado en Ciencias Sociales Niñez y Juventud, XVIII

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud - CINDE.

Grupo de Investigación Perspectivas Políticas, Éticas y Morales de La Niñez y la Juventud

Línea de Investigación Socialización Política y Construcción de Subjetividades.

Declaración de inteligencia artificial: el autor de este trabajo de grado declara que han utilizado herramientas de inteligencia artificial (IA), tales como [ChatGPT], de manera ética y responsable, tal como se establece en el Acuerdo UManizales 002 (julio 26 de 2023) sobre propiedad intelectual e IA. Esta herramienta fue empleada como apoyo en la redacción y revisión gramatical, pero en ningún caso sustituyen el análisis crítico, la argumentación académica ni la originalidad del trabajo. Asimismo, cualquier contenido generado con asistencia de IA está citado y referenciado adecuadamente, garantizando la integridad académica y el cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

Biblioteca y Centro de Recursos: biblioteca.umanizales.edu.co

Repositorio Institucional: ridum.umanizales.edu.co

Universidad de Manizales: umanizales.edu.co

Revistas: revistasum.umanizales.edu.co

Fondo Editorial: editorialum.umanizales.edu.co

Centro de Estudios Avanzados en Niñez: ceanj.cinde.org.co

Repositorio y editorial: repository.cinde.org.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Manizales ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Agradecimientos

Gracias infinitas a los niños y niñas de *Cuchillitas en Acción*¹ por su amor, confianza y su potencia creadora, por permitirme explorar, jugar, reír y crear de manera conjunta. Gracias por la complicidad, por las miradas y los abrazos.

Gracias a Dani por su generosidad infinita, por enredarme y enseñarme a vivir el arte de otra manera, por su imaginación, creación y apoyo; a Mari por su apertura y permitirme ser parte de *Cuchillitas en Acción*, por enseñarme de su liderazgo y acción comunitaria; las tres mosqueteras (como nos denominamos desde el inicio) que hicieron posible esta travesía llena de aprendizajes colectivos.

A mi familia, *mi gran tesoro*, gracias por abrazar mis tiempos con tanta paciencia y amor, gracias infinitas por ser el motor que me impulsa siempre a seguir creciendo y volando tan alto como lo he soñado, gracias por permitirme ser, siempre, un mejor ser humano.

Gracias a mis amigas y amigos por los conocimientos, la energía y por ser apoyo fundamental para cerrar este proceso.

Gracias a la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE) por la posibilidad de acceder a la beca del doctorado y con esto seguir construyendo conocimientos pertinentes y transformadores.

Infinitas gracias a Cami por ser tutora, maestra y amiga, por creer en mi potencial desde el primer día, por enseñarme a ver la vida con lentes apreciativos, por las interpelaciones, pero sobre todo por la escucha atenta y la construcción colectiva.

Gracias a Tere por acogerme con amor, paciencia y rigurosidad para cerrar este proceso, gracias por estirar mi risa y por la generosidad en cada palabra y cada abrazo.

Gracias a todos y todas las que hicieron parte de esta aventura llena de cuestionamientos, incertidumbres, aprendizajes y alegrías.

¹ Colectivo de niños y niñas, cuyo nombre emerge como una propuesta de ellos y ellas respondiendo al contexto de su vereda Cuchilla del Salado.

Tabla de contenido

Tabla de contenido 4

Índice de imágenes 7

Resumen 9

Abstract 10

 A manera de introducción 11

Primera parte 13

Punto de partida: Mis primeros trazos en el lienzo, desempolvando mi interés investigativo 13

 Ampliando la mirada: Planteamiento del problema y preguntas problema 14

 Estado del arte: Un camino recorrido 17

 Selección de investigaciones y análisis de la información 18

 Enfoques metodológicos utilizados en las investigaciones revisadas 19

 Principales resultados de las investigaciones 20

 a. Experiencias en niños y niñas asociadas con en el arte en el aula 20

 b. Efectos de las prácticas artísticas en escenarios comunitarios 24

 c. Prácticas comunitarias rurales y arte: participación de niños y niñas 25

 d. Experiencias artísticas con niños, niñas y sus agentes socializadores 28

Trazos teóricos que acompañaron la travesía investigativa 31

 Experiencia 31

 a. De la destrucción al reencuentro de la experiencia 31

 b. La experiencia que trastoca la cotidianidad de los niños y las niñas 33

 c. Experiencias que transforman lo educativo 35

 Prácticas artísticas 36

 a. Las prácticas artísticas como un derecho que despliega lo político 37

 b. El arte que circula en los escenarios comunitarios como apuesta transformadora 38

 Investigación para el agenciamiento político en niños y niñas 39

 a. Los niños y las niñas: Más que portadores de derechos 39

 b. Niños y niñas: Una mirada desde el agenciamiento político 42

Objetivos 44

 Objetivo general 44

 Objetivos específicos 44

Segunda parte 45

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Pinceladas epistemológicas y metodológicas, la IBA perspectiva de investigación para la transformación	45
El que no arriesga no gana: Una apuesta por las experiencias de agenciamiento político.....	45
Contexto de la Investigación Basada en Artes (IBA)	46
Caminos posibles para visibilizar y narrar las experiencias: Participantes, momentos y técnicas	50
Niños, niñas y otros agentes relacionales.....	50
Momentos espiralados durante y después del trabajo de campo.....	51
I Un alguito y charlamos (acercamiento y reconocimiento del territorio y los sujetos de la investigación).....	54
II Manos a la obra (re-encuentro con las experiencias de agenciamiento político)	54
Técnicas colaborativas y artísticas	55
a. Relatograma	55
b. Cartografías artísticas.....	57
c. Fotovoz	59
d. Creatorios en el filo de la montaña	60
III Enredos y conexiones: análisis y procesamiento de la información	65
a. Pinceladas temáticas: Una lectura desde los lentes de los participantes de la investigación	66
b. Cartografía de análisis del enredo.....	67
c. Matriz complementaria para el análisis y procesamiento de la información	69
d. Socialización de resultados y mantenimiento del proceso	71
Tercera parte	73
Resultados entretejidos	73
Primera Pincelada: Contexto de las prácticas artísticas	75
Espirales en acción: Niños y niñas explorando y expandiendo las prácticas artísticas en la vereda Cuchilla del Salado	75
Pintura en la piel comunitaria: Los murales y la casa de la cultura de todos y para todos	82
Cuerpos en acción: Comparsas y tomas culturales comunitarias, resignificación del espacio público	91
Segunda pincelada: Discursos de lo político en las experiencias de Cuchillitas en Acción	102
Tejiendo posibilidades para estar juntos: Actos solidarios y acciones comunitarias de Cuchillitas en Acción.....	102
Co-protagonismo de los niños y niñas en espacios comunitarios y sociales	111
Conexión con el territorio: Espacio de lo común.....	118
Tercera pincelada: Experiencias de agenciamiento político	128
La casa de la cultura nuestro segundo hogar: Transformación del espacio público	128
Ser amigos: Una experiencia de agenciamiento relacional.....	137

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Formas propias de organización de los niños y niñas alrededor de prácticas artísticas comunitarias	143
Cuarta parte.....	150
Reflexiones y nuevas aperturas.....	150
Frente a los resultados de la investigación.....	150
Frente a la IBA como perspectiva de investigación.....	152
Frente a mi experiencia como investigadora.....	155
Nuestra tesis final.....	157
Acción política-estética: Una expansión del agenciamiento político de niños y niñas para aparecer y crear colectivamente en el espacio público.....	157
Referencias.....	162

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Índice de imágenes

Imagen 1 Momento 1, Un alguito y charlamos, Vereda Cuchilla del Salado, 2023	54
Imagen 2 Momento 2, Relatograma, Vereda Cuchilla del Salado, 2023	56
Imagen 3 Momento 2, Cartografías artísticas, Vereda Cuchilla del Salado, 2023.....	58
Imagen 4 Momento 2, Fotovoz, Vereda Cuchilla del Salado, 2024	60
Imagen 5 Creatorios, transformación de casa de la cultura, Vereda Cuchilla del Salado, 2023.....	63
Imagen 6 Creatorios, maquillaje artístico y comparsas, Vereda Cuchilla del Salado, 2023.....	64
Imagen 7 Creatorios, tomas culturales, resignificación del espacio público, Vereda Cuchilla del Salado, 2023	65
Imagen 8 Análisis de la información, pinceladas temáticas, Vereda Cuchilla del Salado, 2024.....	67
Imagen 9 La cartografía de análisis del enredo, Vereda Cuchilla del Salado, 2024	68
Imagen 10 Creatorio, socialización informe final del proyecto de investigación, Vereda Cuchilla del Salado, 2025.....	72
Imagen 11 Vereda Cuchilla del Salado.....	76
Imagen 12“La mujer agricultora de café”. Taller fotovoz, 2024. Cuchilla del Salado, Manizales.....	77
Imagen 13 Relatograma Cuchillitas en Acción, 2023. Cuchilla del Salado, Manizales	81
Imagen 14 Fragmento de Relatograma Cuchillitas en Acción, 2023. Tercera generación	82
Imagen 15 Mural el barranquillo casa de la cultura, 2023	83
Imagen 16 Mural carnaval de retazos, 2022	83
Imagen 17 Mural de experiencias casa de la cultura. Cuchilla del Salado, 2023	84
Imagen 18 Creatorio pintando la casa de la cultura. Cuchilla del Salado, 2023	86
Imagen 19 Mural de experiencias casa de la cultura. Cuchilla del Salado, 2023	87
Imagen 20 Inauguración de la casa de la cultura Puertas abiertas a la comunidad. Cuchilla del Salado, 2023	89
Imagen 21 Comparsa Cuchillitas en Acción, 2023.....	91
Imagen 22 Collage creatorio maquillaje artístico, Cuchillitas en Acción, 2023.....	92
Imagen 23 Comparsa Cuchillitas en Acción, 2023.....	93
Imagen 24 Collage toma cultural carnaval de retazos “tejiendo imaginarios con el arte”, 2023.....	95
Imagen 25 Toma cultural Cuchillitas en Acción, 2023.....	97
Imagen 26 Mural de experiencias, Cuchillitas en Acción, 2024.....	98
Imagen 27 Pintando la casa de la cultura, Cuchilla del Salado, 2023.....	104
Imagen 28 Bazar navideño y comunitario Cuchillitas en Acción, 2024.....	105
Imagen 29 Proceso de convocatoria bazar navideño y comunitario Cuchillitas en Acción, 2024.....	106
Imagen 30 Mejora de la huerta de la casa de la cultura Cuchilla del Salado, 2024	108

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Imagen 31 Bazar navideño y comunitario Cuchillitas en Acción, 2024.....	109
Imagen 32 Inauguración de la casa de la cultura “Puertas abiertas a la comunidad”. Cuchilla del Salado, 2023	111
Imagen 33 Encuentro niños y niñas V Bienal Latinoamericana y Caribeña en Primeras Infancias, Niñeces y Juventudes, 2023.....	114
Imagen 34 Evento de cierre V Bienal Latinoamericana y Caribeña en Primeras Infancias, Niñeces y Juventudes, 2023.....	116
Imagen 35 Cartografía del territorio, 2023	120
Imagen 36 Cartografía artística del territorio, 2023.....	122
Imagen 37“La platanera”. Fotovoz, Cuchilla del Salado, Manizales, 2024.....	124
Imagen 38 Dibujo JR.No.CSe n el marco de la cartografía de análisis el enredo. Cuchilla del Salado, Manizales	129
Imagen 39 Dibujo EN.Ac.CS.en el marco de la cartografía de análisis el enredo. Cuchilla del Salado, Manizales	130
Imagen 40 Dibujo MS.Lc.CS en el marco de la cartografía de análisis el enredo. Cuchilla del Salado, Manizales	132
Imagen 41 Mural de experiencias casa de la cultura. Cuchilla del Salado, 2024	134
Imagen 42 Dibujo DN.Ar.CS.en el marco de la cartografía de análisis el enredo. Cuchilla del Salado, Manizales	137
Imagen 43“Ser amigos”. Fotovoz, 2024. Cuchilla del Salado, Manizales.....	139
Imagen 44 Dibujo JR.No.CS.2024 en el marco de la cartografía de análisis el enredo. Cuchilla del Salado, Manizales	141
Imagen 45 Mural de experiencias casa de la cultura. Cuchilla del Salado, 2023	142
Imagen 46 Mural de experiencias casa de la cultura. Cuchilla del Salado, 2023	145
Imagen 47 Narrativa MS.Lc.CS.2024 en el marco de la cartografía de análisis el enredo. Cuchilla del Salado, Manizales	147
Imagen 48“Volando de la jaula”. Fotovoz, 2024. Cuchilla del Salado, Manizales	148
Imagen 49 Cartografía artística de la vereda. 2024. Cuchilla del Salado, Manizales	161

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Resumen

Esta tesis doctoral presenta una apuesta investigativa cuyo propósito fue comprender las experiencias de agenciamiento político de los niños y las niñas a partir de las prácticas artísticas desarrolladas en contextos comunitarios rurales. Este proyecto se desarrolló en Manizales, Colombia y conto con la participación de 24 niños y 16 niñas entre los 6 y 13 años de edad y otros agentes relacionales. Esta investigación priorizó la perspectiva de IBA –Investigación Basada en Artes- para que por medio de técnicas colaborativas y artísticas los niños y niñas potenciaran su capacidad de transformar sus propias realidades. Se encontró que la acción política-estética, permite expandir el agenciamiento político como un despertar político de la comunidad, donde los niños y niñas conquistan la participación a través de relaciones intergeneracionales cómplices que les permiten crear, crear y actuar juntos en el espacio público. La acción política-estética es una articulación de acciones transformadoras que posibilitan a los niños y niñas implicarse en el mundo desde diversas formas de percibir, afectar, ver, sentir y actuar junto a otros y otras, reconociendo su potencia creadora para imaginar y construir otros mundos posibles.

Palabras clave: infancia, política, estética, participación comunitaria.

Abstract

This doctoral thesis presents a research endeavor whose purpose was to understand the experiences of political agency of boys and girls based on artistic practices developed in rural community contexts. This project was carried out in Manizales, Colombia, and involved the participation of 24 boys and 16 girls between 6 and 13 years of age, along with other relational agents. This research prioritized the perspective of Arts-Based Research (ABR) so that, through collaborative and artistic techniques, the boys and girls could enhance their capacity to transform their own realities. It was found that political-aesthetic action allows for the expansion of political agency as a political awakening of the community, where boys and girls achieve participation through intergenerational, complicit relationships that enable them to believe, create, and act together in public space. Political-aesthetic action is an articulation of transformative actions that allow boys and girls to engage with the world through diverse ways of perceiving, affecting, seeing, feeling, and acting with others, recognizing their creative power to imagine and build other possible worlds.

Keywords: childhood, politics, aesthetics, community participation.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

A manera de introducción

Este informe final de la tesis doctoral se estructura en cuatro partes: *Primera parte: Punto de partida* se divide en cuatro acápites: el primero responde a la construcción del problema de investigación alrededor de aquello que me ha acompañado e inquietado años atrás, esa convicción de que el arte puede movilizar otros mundos posibles, que se fue ampliando a partir de relecturas e identificación de algunas preguntas con las que inicié esta travesía investigativa. El segundo apartado, da cuenta de la revisión y análisis sistemático de investigaciones previas relacionadas con el tema central de este estudio lo que permitió identificar los vacíos y la oportunidad para llevar a cabo este proceso de investigación. El tercer acápite presenta los referentes teóricos que acompañaron en un primer momento este proceso de investigación alrededor de categorías como: experiencia, prácticas artísticas y agenciamiento político de niños y niñas, referentes que luego se complementaron en los resultados y la discusión final para comprender las emergencias de la tesis a la luz de las voces y experiencias de los niños, niñas y otros agentes relacionales participantes en este proceso. Finalmente, esta primera parte presenta los objetivos de investigación que reflejan el interés por comprender las experiencias de agenciamiento político de niños y niñas, como una apuesta por reconocerlos como sujetos activos y capaces de transformar sus realidades.

Segunda parte: Pinceladas epistemológicas y metodológicas, la IBA² como perspectiva de investigación para la transformación, presenta los fundamentos epistemológicos y metodológicos asumidos desde la IBA que sustentan la investigación. Se muestran los fundamentos epistemológicos y metodológicos que sustentan la presente investigación, pero sobre todo la intención decidida por realizar un proceso plural, horizontal, participativo y creativo con los niños, niñas y otros participantes. En este apartado se explicita a los y las protagonistas de esta investigación quienes, a partir de sus voces, sentires, cuerpos y prácticas generan posibilidades de comprender y transformar su realidad. Se presenta de manera detallada el proceso metodológico a partir de tres momentos que rompen con la linealidad y se caracterizan por ser otras formas de ver, sentir y relacionarse con los otros y lo otro a lo largo del trabajo de campo desarrollado –mayo 2023 a diciembre 2024–, posteriormente se especifican las técnicas colaborativas y artísticas co-construidas con los participantes para responder a los intereses y necesidades de las comunidades y también al propósito de este estudio. Por último, se describe el proceso participativo de análisis e interpretación de la información a partir de tres niveles en los que los niños, niñas y otros

² Investigación Basada en Arte

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

participantes fueron fundamentales para generar enredos, conexiones y apertura a nuevas reflexiones y comprensiones desde sus propios lentes, admitiendo que este tipo de análisis si bien se convierte en un reto es también la posibilidad para generar conocimiento sensible y plural.

Tercera parte: Resultados entretejidos, incluye los hallazgos de la investigación emergentes del análisis e interpretación participativa del acápite anterior. Esta sección está organizada en tres capítulos, cada uno orientado a responder los objetivos específicos de la investigación, el capítulo *Primera Pincelada: Contexto de las prácticas artísticas* explicita el contexto rural y el proceso comunitario donde se desarrollan las prácticas artísticas alrededor de la pintura comunitaria, las comparsas y las tomas culturales, como posibilidad para resignificar los espacios comunes y apropiar el territorio. El acápite *Segunda pincelada: Discursos de lo político en las experiencias de Cuchillitas en Acción*, devela como la solidaridad y acción comunitaria, el co-protagonismo de los niños y niñas y la conexión con el territorio trascienden el ámbito de lo individual para situarse en una dimensión de lo político, reconfigurando su comprensión como una condición de posibilidad (material e inmaterial) que lanza a los niños y niñas a actuar juntos.

Por último, la *Tercera pincelada: Experiencias de agenciamiento político*, reconoce como a partir de la transformación del espacio público –casa de la cultura-, la amistad y las formas propias de organización de los niños y niñas, permite el despliegue de la capacidad relacional y colectiva de los niños y niñas para actuar políticamente y cuestionar estructuras establecidas, resignificar espacios públicos y visibilizar nuevas formas de relacionarse con los otros y su entorno.

Cuarta parte: Reflexiones y nuevas aperturas, declara algunos tránsitos logrados a lo largo de la investigación, allí más que reflexiones o respuestas definitivas, se presentan aperturas como un tejido mutable que se va expandiendo en la práctica misma. En este apartado, se presentan algunas reflexiones alrededor de los resultados de la investigación, frente a la IBA como perspectiva investigativa y mi experiencia como investigadora, elementos que transversalizan la decisión de asumir una apuesta de investigación en la que asumo una postura ético-política para nuestro accionar con los niños, niñas y otros agentes relacionales.

Finalmente, se presenta nuestra tesis final *Acción política-estética: Expansión del agenciamiento político de niños y niñas para aparecer y crear colectivamente en el espacio público*, como una reconfiguración en el que los niños y niñas aparecen y ocupan el espacio público

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

como sujetos políticos que pueden ser vistos, oídos, sentidos y reconocidos; sujetos con capacidad para disputar, reclamar, resignificar y crear el sentido de lo común.

Primera parte

Punto de partida: Mis primeros trazos en el lienzo, desempolvando mi interés investigativo

La pregunta por las experiencias de agenciamiento político de los niños y las niñas alrededor de las prácticas artísticas en contextos comunitarios se convirtió en una apuesta biográfica, una apuesta que atravesó mi vida como la niña que fui y la que sigo siendo, y en una apuesta investigativa que me transformó. Mi historia de vida, y en especial mi infancia, transcurrió en un contexto rural caldense marcado por el conflicto armado, donde las comprensiones de los niños, las niñas y sus familias se centraban en su mayoría en la afectación y la victimización, y no en su potencial creador (Ospina-Alvarado, 2021).

Es ahí donde aparece el arte como práctica alternativa, permitiendo que los niños y las niñas (así como yo) del pueblo, en medio de los silencios familiares frente a la presencia de grupos al margen de la ley, la preocupación por los reclutamientos, la presencia permanente de soldados en sus campamentos como vigías y las dinámicas de violencia, pudieran transformar su vida cotidiana en una apuesta esperanzadora para crear con otros y otras. En particular, mi experiencia con el coro y el grupo de danza en la escuela rural desde los 6 años me permitió explorar lenguajes sencillos y creativos para expresar lo que pensaba y sentía, reconocer mi potencial para aprender, desaprender y crear con otros, y generar nuevas maneras de relacionarme conmigo misma, con mi familia, con mis amigos y con mis profesores.

No obstante, estas experiencias quedaron atrás tres años después, entre las montañas, cuando mi familia decidió trasladarse a la ciudad. En este nuevo entorno, mi cercanía con las prácticas artísticas se dio de manera indirecta, a través de actividades familiares relacionadas con el teatro y la imitación. Más adelante, participé y asumí el liderazgo comunitario con un grupo de niños y niñas (Club Juvenil), en el que, mediante medios de expresión creativa como el juego, la pintura, la literatura y los círculos de la palabra, reflexionábamos y proponíamos acciones para fortalecer las relaciones con los demás y con nuestro entorno.

Posteriormente, mi vinculación laboral a escenarios pedagógicos de la primera infancia, donde priorizábamos el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio (actividades rectoras

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

de educación inicial), me sumergió en acciones potentes para generar experiencias significativas en los niños, las niñas y sus familias o cuidadores. De hecho, mi ingreso al Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud (CEANJ) de la Universidad de Manizales y el CINDE, y mi participación en proyectos de investigación y desarrollo con metodologías participativas y colaborativas, en especial mi vinculación al programa Convidarte para la Paz —una apuesta lúdica y creativa para contribuir a los procesos de socialización política y constitución de subjetividades políticas de niños y niñas desde sus primeros años de vida— me permitieron redescubrir la riqueza del arte en contextos educativos y comunitarios. Caminar por el sur del Tolima con niños y niñas de comunidades indígenas, explorando la expresión corporal, los sonidos, la pintura y el juego en la Expedición Pacífica por las infancias, así como acercarme al trabajo comunitario de colectivos de mi ciudad que llevan a cabo acciones artísticas con los niños y las niñas, entre muchas otras experiencias, me llevaron en este proceso de formación doctoral a volver a mis raíces e intereses, convirtiéndolos no solo en preguntas de investigación, sino también en una apuesta de vida personal y académica.

En este sentido, este Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud me permitió desempolvar mi interés por el arte, no solo desde su esencia estética, sino también como una manera de construir conocimiento a partir de la experiencia. Comprender aquello que acontece en los niños y las niñas que participan en prácticas artísticas en contextos comunitarios se convirtió en un pretexto para reafirmar mi conexión con los procesos artísticos y comunitarios, en los cuales los niños y las niñas pueden ser reconocidos como sujetos políticos, capaces de reflexionar y proponer de manera auténtica y genuina.

Ampliando la mirada: Planteamiento del problema y preguntas problema

El Plan Nacional de Cultura 2024-2038 de Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes (2024)³ plantea que las prácticas artísticas son un derecho cultural, en tanto estas se relacionan con la necesidad que tienen los sujetos de crearse a sí mismos, simbolizarse y transformarse, asumiendo que el arte crea y transforma la cultura, no solo por las relaciones que se activan con los otros, sino también con lo otro. En este sentido, se plantea la necesidad de garantizar escenarios y experiencias asociadas con la creación artística como un derecho, pero

³ El Plan Nacional de Cultura advierte que la población rural, debido a diversos contextos —entre ellos la violencia—, enfrenta riesgos en la garantía de sus derechos culturales. Esta situación limita el ejercicio de la participación ciudadana en los procesos culturales; en consecuencia, el Plan reivindica la necesidad de generar propuestas en entornos rurales que fortalezcan y potencien dichos ejercicios.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

también como una posibilidad de expansión de la vida, donde se pone en juego la cultura, el territorio, la educación y lo político.

El Ministerio de Cultura, en la categoría de artes, tiene distintos frentes de acción (educación artística, danza, artes visuales, literatura, música, teatro y circo, espectáculos públicos) para propiciar el conocimiento, la práctica y el disfrute de las experiencias artísticas como un derecho. Según el Informe de Gestión del Sector Cultural, en el cuatrienio 2018–2022 se beneficiaron 262.343 niños, niñas y jóvenes mediante programas y procesos artísticos y culturales (Ministerio de Cultura, 2022). Por su parte, en el año 2023, el Ministerio de las Artes, las Culturas y los Saberes (2023) reportó la formación de 25.592 niños, niñas, adolescentes y jóvenes en procesos artísticos y culturales, de los cuales 19.092 pertenecen a población víctima o vulnerable.

Durante 2019 y 2020, se vinculó a 50.355 niños, niñas y jóvenes en procesos de formación artística (Ministerio de Cultura, 2020). Asimismo, en el año 2021, se beneficiaron 5.094 personas en programas de formación, de las cuales 159 correspondían a infancia y juventud (Ministerio de Cultura, 2021). Esta disminución en las cifras de beneficiarios se debió a lo sucedido en el país durante la pandemia del COVID-19, situación que impulsó la promoción y generación de diversas actividades para que permitieran garantizar escenarios y experiencias asociadas con el arte.

Por su parte, el Foco de Industrias Creativas y Culturales de la Misión de Sabios (2019), en la apuesta por articular el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTI) con el sector cultural, establece que es necesario darle un papel central al arte y la creatividad en la sociedad del conocimiento, dado que fortalecen las posibilidades de expresión de las identidades culturales del país y posibilitan el mejoramiento de la calidad de vida a partir del aprovechamiento económico de la producción cultural. En este sentido, se hace fundamental garantizar el arte y la cultura, reconociendo que estos aportan a la comprensión y al fortalecimiento de las capacidades de los sujetos como seres singulares y sociales.

En el ámbito académico, y tras la revisión de estudios previos, se identificó la escuela como un escenario para generar experiencias a partir de las prácticas artísticas de los niños y las niñas⁴ (Barberousse-Alfonso y Vargas- Dengo, 2019; Gordo-Contreras e Igua-Muñoz, 2017; Borislavovna-Borislova, 2017; Castro-Pérez y Morales-Ramírez, 2015; Orozco-Camacho y

⁴ En el próximo apartado de Estado del arte se profundizará en este hallazgo identificado en la revisión de estudios previos.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Covarrubias, 2013). En este sentido, se reconoce que, en el entorno educativo, la educación artística está asociada con los procesos de enseñanza-aprendizaje y la formación integral. Estos resultados permiten hacer un llamado para que otros procesos investigativos aborden escenarios como los comunitarios y focalicen su análisis y comprensión en la manera en que lo artístico llega a los niños y las niñas, así como en los efectos que esto posibilita.

Por tal razón, es necesario problematizar la formación por medio del arte tanto en los contextos educativos como en los comunitarios, para tener una mirada más amplia de los efectos que esta genera en los niños y las niñas. Esto implica no sacralizar el arte ni limitarlo únicamente a los aprendizajes, capacidades y habilidades; es necesario también reconocer las experiencias y vivencias que el arte puede posibilitar en doble vía, tanto en quién forma como en quién es formado. Méndez-Oliveiros (2020) plantea que, en el marco del arte comunitario, es necesario generar espacios donde las comunidades puedan acercarse a lo artístico desde un proceso pedagógico, como una apuesta para crear de manera colaborativa, fortalecer el tejido social y movilizar procesos de transformación de sus propias realidades.

El arte ha sido asumido como una herramienta que posibilita espacios de aprendizaje y transformaciones educativas, culturales y artísticas a partir de procesos de investigación artística social y educativa, una invitación para generar procesos de construcción conjunta y pedagogía creativa y colectiva (Onsès et al., 2018). En este sentido, el arte se asume como una posibilidad para pensar, sentir y hacer de manera diferente, generando espacios en los que se comparten experiencias, pero donde también aparecen tensiones y negociaciones, surgiendo lo inesperado y, a veces, lo no deseado. Esto implica entender las artes y las metodologías artísticas en los procesos de investigación más allá de la educación y del arte, ampliando miradas y relaciones.

Por otro lado, algunos autores como Agell et al. (2021) manifiestan que las artes y las estrategias artísticas pueden transformar la acción educativa. Ellos acuden a los planteamientos del texto *Saber mirar* de Tàpies (1967) para destacar que el arte genera espacios para compartir y se convierte en un motor de transformación educativa, siempre y cuando: la acción de los docentes favorezca la dimensión emocional del aprendizaje y fomente la empatía; se haga un cambio de mirada; se imagine, simbolice, relacione y vincule con miradas alternativas de la realidad; se movilice al sujeto hacia otras experiencias y realidades; se utilice una multiplicidad de lenguajes expresivos; se acerque a la estética y al valor de las relaciones entre el contenido y la forma.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

El agenciamiento político de los niños y niñas constituye un eje esencial para comprender su desarrollo integral, social y comunitario, ya que reconocer su capacidad de incidir en los procesos culturales implica asumirlos como sujetos activos y no únicamente como receptores pasivos de políticas públicas. Sin embargo, dado que las políticas actuales en torno a las artes y la cultura muestran una limitada incorporación de esta perspectiva, se generan vacíos en la garantía de sus derechos culturales y en la promoción de su participación efectiva en los escenarios comunitarios. En este sentido, la ausencia de un enfoque que sitúe a las infancias como protagonistas refuerza la necesidad de repensar las políticas culturales desde marcos que reconozcan su papel en la transformación social y en la construcción de ciudadanía.

Teniendo en cuenta lo anterior, el proyecto de investigación se pregunta:

- ¿Cuáles son las experiencias que se generan en los niños y niñas a través de las prácticas artísticas en escenarios comunitarios?
- ¿De qué manera los niños y las niñas que participan en prácticas artísticas en contextos comunitarios generan experiencias para su agenciamiento político?

Estado del arte: Un camino recorrido

Este apartado presenta la revisión y análisis de cincuenta investigaciones previas realizadas en los últimos 16 años, con temas relacionados con las experiencias de los niños y niñas a partir de las prácticas artísticas, categorías de interés para el presente proyecto de investigación (Anexo 1: Investigaciones revisadas como aproximación al estado del arte).

En cuanto a los años de publicación de los estudios revisados, se identificó que la mayor producción de conocimiento se concentró en 2019 (7 estudios), 2018 (8 estudios) y 2017 (8 estudios), evidenciando una creciente preocupación por el arte y su relación con los niños y niñas en distintos contextos educativos y comunitarios. Sin embargo, se observa un decrecimiento en los últimos tres años, posiblemente asociado a la pandemia por el COVID-19.

Figura 1*Año de publicación de las investigaciones revisadas*

Este análisis evidencia un interés creciente en los años previos a la pandemia COVID-19 por comprender el impacto del arte en las experiencias de niños y niñas en contextos educativos y comunitarios. Sin embargo, la disminución en la producción reciente destaca la necesidad de retomar y fortalecer estas líneas de investigación para abordar los desafíos pospandemia en la educación artística y el desarrollo de los niños y las niñas.

Selección de investigaciones y análisis de la información

La búsqueda de los estudios se realizó en las bases de datos de Scopus, Dialnet, Scielo, Redalyc, Clacso, Google Scholar, entre otras, priorizando categorías previamente definidas como prácticas artísticas y niños, arte e infancia, experiencias artísticas y otras emergentes relacionadas con el interés de la presente investigación. El rastreo se centró principalmente en artículos resultados de investigación; no obstante, también se consultaron y analizaron algunas tesis doctorales, libros y capítulos de libro derivados de investigaciones en contextos internacionales y nacionales.

El proceso de análisis de los estudios se llevó a cabo mediante la elaboración y diligenciamiento de una matriz en la que se identificaron ítems como: tipo de documento, autor(es), título del estudio, país, año, palabras clave, objetivos, metodología, principales referentes conceptuales y hallazgos/resultados importantes. Estos aspectos permitieron posteriormente organizar y analizar la información, que se presenta a continuación:

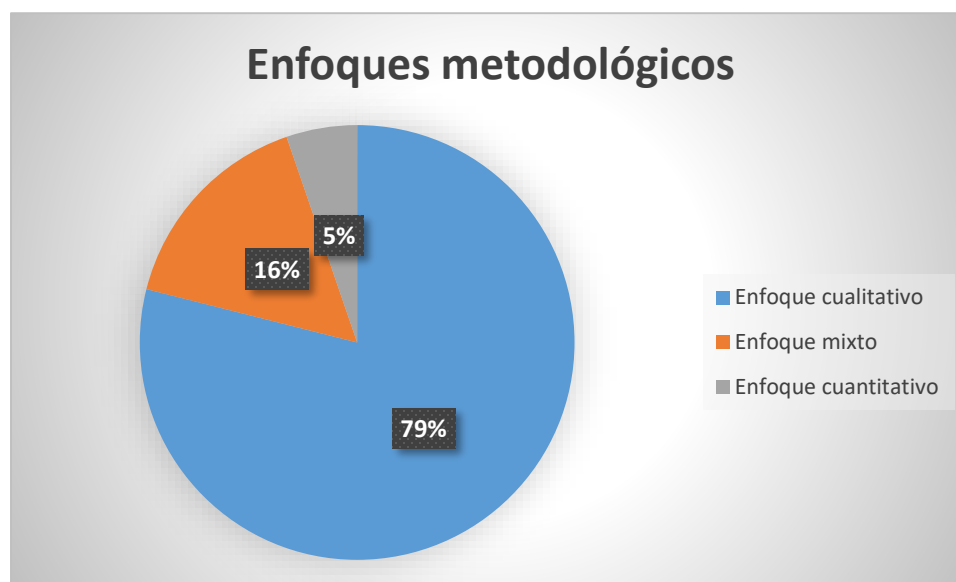
ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Enfoques metodológicos utilizados en las investigaciones revisadas

En relación con las aproximaciones metodológicas de los estudios previos, se identificó que en su mayoría son cualitativos, seguidos del enfoque mixto y en menor medida el enfoque cuantitativo.

Figura 1

Enfoques metodológicos utilizados en las investigaciones revisadas



En los estudios predominan los enfoques cualitativos (Chuquin-Tuquerres et al., 2025; Castillo-López y Velázquez López, 2024; Ramos, 2024; Franco-Llanos, 2023; Hoyos-Martínez, 2023; Paz-García et al, 2023; García-Flórez, 2020; Barberousse-Alfonso y Vargas-Dengo, 2019; Ferreira, 2019; Schlindwein et al. 2019; Álvarez, 2019 y 2018; Ili, 2018; Urra et al., 2018; López y Jaramillo, 2018; Baquero, 2018; Cabeza, 2018; Ospina-Ramírez et al., 2018; Cabrera et al., 2018; Sánchez et al., 2017; Esquivel, 2017; Ospina-Ramírez y Ospina-Alvarado, 2017; Ruiz y Abad 2016; Ñáñez-Rodríguez y Castro-Turriago, 2016; Ayala, 2016; Cebrián, 2016; Molina-Jiménez, 2015; Llanos, 2015; Upegui y Díaz, 2015; Díaz et al., 2014; Charréu y Bacalhau, 2014; Orozco y Covarrubias, 2013; Díaz y López, 2013; Cáceres-Péfaur, 2013; García-Gutiérrez, 2013; Secanilla, 2012; Romero, 2012; Núñez y Vela, 2011; Santamaría y Bothert, 2011; Bustamante y Porras, 2010; Romero, 2009; Landeros (s.f.)) que utilizaron principalmente métodos etnográficos, narrativos, fenomenológicos, de investigación acción, sistematización e investigación acción participativa.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Investigaciones como las de París (2019); Mesías-Lema y Sánchez (2018); Cortés y Arcila (2017) priorizaron la IBA (Investigación Basada en las Artes) como otra instancia epistemológica y metodológica. Estas investigaciones cuestionaron las formas tradicionales y hegemónicas de acercarse a la realidad, centrándose en procedimientos artísticos para dar cuenta de las experiencias de los actores vinculados en los estudios.

Por otro lado, algunos de los estudios revisados (Velásquez-Ángel et al., 2023; Gordo e Iguá, 2017; Borislavovna, 2017; Domínguez y Castillo, 2017; Arnau, 2015; Castro y Morales, 2015; Lopes, 2013; Krumm y Lemo, 2012; Neitzel y Carvalho, 2011) articularon metodologías cuantitativas y cualitativas para desarrollar procesos de indagación mixta. Estos procesos se centraron en identificar el impacto de las experiencias artísticas en los niños y las niñas, así como en explorar la relación de la educación artística con la creatividad, el aprendizaje y la autoestima, entre otros aspectos.

Además, en esta revisión se identificaron tres estudios de enfoque cuantitativo (Baquero y Cuenca, 2018; Baquero, 2017; Benítez, 2014), que recurrieron a la medición de diferentes variables, datos descriptivos y análisis estadísticos. Estos estudios se enfocaron en medir la cantidad y calidad de las prácticas cognitivas y socioemocionales de los niños, las niñas y sus familias en el marco de las experiencias artísticas; así como en explorar los efectos de dichas experiencias y la resolución de problemas mediante el lenguaje plástico.

Principales resultados de las investigaciones

Las investigaciones centran sus resultados y sus conclusiones en cuatro grandes categorías: *experiencias en niños y niñas asociadas con el arte en el aula; efectos de las prácticas artísticas en escenarios comunitarios; prácticas comunitarias rurales y arte: participación de niños y niñas y experiencias artísticas con niños, niñas y sus agentes socializadores.*

a. Experiencias en niños y niñas asociadas con en el arte en el aula

La escuela es uno de los escenarios donde los niños y las niñas tienen experiencias a partir de las prácticas artísticas que se desarrollan en el aula. Es decir, la escuela no solo se concibe como un entorno de socialización y aprendizaje, sino también como un contexto en el que el arte genera efectos significativos en los niños y las niñas, impactando su relación consigo mismos, con los demás y con su entorno.

Varios estudios revisados destacan las experiencias generadas por la educación artística en los niños y las niñas. En primer lugar, se encuentran investigaciones que demuestran cómo la

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

educación artística, aunque forma parte de la formación integral de los niños y las niñas, también fomenta en ellos y ellas sensibilidad, creatividad, imaginación y curiosidad, lo que les permite aproximarse de manera diferente a su contexto y su realidad. Además, hay investigaciones que abordan otros aspectos como la resolución de problemas, la ciudadanía, las competencias sociales y la capacidad de agencia. Estos elementos contribuyen a que los niños y las niñas experimenten nuevas formas de aprendizajes y establezcan relaciones enriquecedoras con los demás y con el mundo (Álvarez-Gil, 2018; Benítez-Sánchez, 2014; Charréu y Bacalhau, 2014; Díaz-Cuadros et al., 2014; Ferreira-Asbahr, 2019; García-Gutiérrez, 2013; Krumm y Lemos, 2012; López-Galván y Jaramillo-Echeverri, 2018; Llanos-Alonso, 2015; Mesías-Lema y Sánchez-Paz, 2018; Nãñez-Rodríguez y Castro-Turriago, 2016; Romero-Meza, 2009; Sánchez-Ruiz et al., 2017; Urra-Dávila et al., 2018).

En este sentido, Álvarez-Gil (2018) señala que una de las experiencias más relevantes en torno a la educación artística está vinculada con las sensaciones corporales y el lugar del cuerpo en la generación de conocimiento en los niños y las niñas, basado en su propia realidad. Se halló que las actividades de educación artística, especialmente el dibujo y la pintura, fomentaron en los niños y las niñas la capacidad de reflexionar sobre su contexto, sus experiencias y sus vivencias. Más allá del uso de técnicas o prácticas artísticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, Romero-Meza (2009) enfatiza la necesidad de detenerse en lo que los niños y las niñas sienten y desean expresar, para ser testigos de lo que realmente les acontece.

Una segunda línea de análisis identificada en las investigaciones está relacionada con las prácticas pedagógicas centradas en el arte, las cuales evidencian cómo lo artístico se manifiesta en las escuelas (Cáceres-Péfaur, 2013; Cortés-Salcedo y Arcila-Gallego, 2017; Molina-Jiménez, 2015; Neitzel y Carvalho, 2011; París-Romia, 2019; Romero-Sánchez, 2012; Ruiz y Abad, 2016; Schlindwein et al., 2019; Upegui-Upegui y Díaz, 2015).

Cortés-Salcedo y Arcila-Gallego (2017) destacan entre sus hallazgos la relevancia de la escuela como un escenario social y estético que posibilita la construcción conjunta de nuevas maneras de resignificar la vida mediante acciones transformadoras a través del arte. Esto implica que el arte, además de ser un modo de pensar y observar el mundo, es también una construcción profundamente humana y relacional.

En este contexto, la participación del maestro y de la maestra de educación artística o del o la artista en el entorno educativo puede influir de manera significativa en las experiencias que

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

viven los niños y las niñas. Por ejemplo, París-Romia (2019) señala que “en el análisis de diarios de campo de artistas, mentores y maestras hemos observado evidencias de cómo el arte desarrolla en los niños y niñas una actitud creativa en sus propios aprendizajes, convirtiéndose ellos mismos en protagonistas de sus procesos” (p. 67). Estas experiencias hacen visibles y audibles las voces y las prácticas de los niños y las niñas, fortaleciendo la capacidad de tejer y enriquecerse colectivamente.

Por otro lado, el estudio de Cortés-Salcedo y Arcila-Gallego (2017) plantea que la literatura, por ejemplo, reclama su lugar como arte en el aula, ya que su propósito a menudo se reduce al aprendizaje de la lectura y la escritura:

Poco tiempo queda en el aula para vivirla como generadora de experiencias estéticas, para abrir la ventana y permitirle entrar con toda su potencia expresiva. Le negamos su fin originario: enseñarle al hombre a encontrar su voz, permitirle pensarse, descubrirse cómo ser intersubjetivo, darle sentido a su experiencia. La simplificamos a su oficio más elemental: leemos y escribimos cuentos y poemas para aprender a leer y escribir, y para divertirnos... no para empoderarnos, no para preguntarnos por nosotros, no para crear nuevas formas de narrarnos. (Cortés-Salcedo y Arcila-Gallego, 2017, p. 62)

Los resultados de estas investigaciones reafirman que es pertinente preguntarse por el tipo de experiencias que generan las prácticas artísticas en los contextos educativos. Como mencionan algunos autores, el arte en el aula puede, por un lado, generar experiencias transformadoras en los niños y las niñas, pero también, si no se emplea adecuadamente, podría reducir su sensibilidad, creatividad y curiosidad, entre otros aspectos.

El tercer abordaje identificado en los estudios está relacionado con las estrategias utilizadas en la educación artística en la escuela y los efectos que estas generan en los niños y las niñas. Diversos estudios abordan estrategias como la literatura: (Barberousse-Alfonso y Vargas-Dengo, 2019; Bustamante-Vélez y Porras-Neira, 2010; Orozco-Camacho y Covarrubias, 2013), el cuento: (Borislavovna-Borislova, 2017), la fotografía: (Landeros-Casillas, s.f.), la danza: (Domínguez-Cacho y Castillo-Vera, 2017), los títeres: (Cebrián-Velasco, 2016; Núñez y Vela, 2011), la historieta: (Ayala-García, 2016), la canción: (Arnau-Aparicio, 2015), el dibujo: (Lopes De Sousa, 2013), el relato: (Santamaría y Bothert, 2011), el juego: (Díaz y López, 2013) y los ambientes de aula: (Castro-Pérez y Morales-Ramírez, 2015; Gordo-Contreras e Igua-Muñoz, 2017). Estas estrategias permiten, por un lado, aprendizajes significativos en los niños y las niñas, y por otro,

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

experiencias asociadas con la exploración y comprensión del territorio, el lugar del cuerpo en la expresión de las emociones, la exteriorización de sentimientos e ideas, la participación, el respeto y el reconocimiento de la diversidad, entre otras experiencias.

Landeros-Casillas (s.f.) plantea en su estudio que la fotografía generó en los niños y las niñas un mayor reconocimiento e interpretación del territorio, la expresión de sus sentimientos y el enriquecimiento de su conexión con la realidad. En este sentido, se encontró que la fotografía, como estrategia artística, posibilitó experiencias asociadas con las sensaciones corporales y la activación de los sentidos, promoviendo el reconocimiento y la exploración de sí mismos, de los demás y de su entorno. De esta manera, la fotografía se presentó como un medio visual para expresar sentimientos y pensamientos de forma creativa.

De igual manera, Orozco-Camacho y Covarrubias (2013) destacan que uno de los principales hallazgos de su estudio fue identificar cómo, a través de la literatura, las niñas y los niños “dan coherencia y corporifican lo que de otro modo resultaría difícil de expresar. A través del lenguaje metafórico de la narración externalizan sus emociones, sus miedos, pero también sus anhelos” (p. 143). Por su parte, Bustamante-Vélez y Porras-Neira (2010) asocian la literatura y la creación de textos literarios no solo con la posibilidad que tienen los niños y las niñas de exteriorizar y materializar sus emociones, sino también con experiencias que estimulan la inteligencia y el desarrollo de habilidades para la creación libre, espontánea y abierta.

Por otro lado, la investigación de Ayala-García (2016) señala que la expresión creativa mediante la creación de historietas fomenta en los niños y las niñas la puesta en práctica de diversas acciones formativas:

La manifestación de ideas y sentimientos, la creación personal a partir de un tema, la apertura a nuevas formas de representación visual, la visión sobre el destino de la obra, elementos disciplinarios, experiencias positivas, desarrollo creativo e independencia al momento de crear. (Ayala-García, 2016, p. 156)

Asuntos que dan cuenta de los efectos de las prácticas artísticas en la relación interpersonal de los niños y las niñas. En estudios como el de Núñez y Vela (2011), se reflejan experiencias de aprendizajes con otras personas, destacando que la utilización del títere posibilita la participación, el respeto y el reconocimiento de otros y otras en su diversidad, aspectos fundamentales para la convivencia.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Estos estudios son útiles para la presente investigación, ya que permiten ampliar la mirada y comprender experiencias relacionadas con las voces, los sentidos y las relaciones de los niños y las niñas generadas a través de las prácticas artísticas. Especialmente en el escenario educativo, se evidencia una relación entre la educación artística, los procesos de formación integral y la emergencia de múltiples experiencias en los niños, las niñas y sus interacciones con ellos mismos, con otras personas y con el mundo.

En la cuarta línea de exploración, se identificaron investigaciones que encontraron el arte como una metodología que posibilita recuperar y fortalecer la identidad de los niños y las niñas con su territorio (Álvarez-Gil, 2019; Ili-Raimilla, 2018). Por ejemplo, el estudio de Álvarez-Gil reveló que la educación artística-visual, además de propiciar sensibilización sobre los contextos y las situaciones, permite la problematización del mundo al que pertenecen. Un caso significativo fue el ejercicio de los mapas del estado originario, que, mediante creatividad, cartografías e imágenes de arte, permitió a los niños y las niñas “conocer y valorar mejor sus orígenes, el de sus padres, y, por lo tanto (...) reflexionar sobre ellos mismos, de dónde vienen, quiénes son y cómo se identifican con sus compañeros de clase en este origen común” (Álvarez-Gil, 2019, p. 208).

En esta medida, los estudios de Álvarez-Gil (2019); Ili-Raimilla (2018) identificaron que las estrategias artísticas posibilitaron en los niños y las niñas el reconocimiento y fortalecimiento de la identidad social y cultural con su territorio, así como una percepción más cercana de su contexto inmediato a través de diálogos intergeneracionales. En consonancia con estos planteamientos, Ili-Raimilla (2018) señala que la educación artística simplifica el lenguaje, favorece la comprensión e interpretación de lo que rodea a los niños y las niñas, y arraiga la identidad de una comunidad.

Si bien las investigaciones mencionadas anteriormente resaltan la escuela como uno de los escenarios generadores de aprendizajes y, en algunos casos, de experiencias significativas en los niños y las niñas a través de las prácticas artísticas, también se encontró que los escenarios educativos no formales o comunitarios permiten otro tipo de experiencias enriquecedoras en los niños, niñas y jóvenes.

b. Efectos de las prácticas artísticas en escenarios comunitarios

Los estudios que centran sus resultados en esta categoría plantean que los efectos de las prácticas artísticas están asociados con el desarrollo de habilidades, capacidades y valores en los niños y las niñas; la participación infantil y el liderazgo comunitario; el desarrollo cognitivo; el

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

fortalecimiento de habilidades psicomotoras; la sensibilidad humana, y el desarrollo mental y socioemocional (Cabrera-Albert et al., 2018; Esquivel-Cruz, 2017; García-Flórez, 2020).

En este sentido, la investigación de García-Flórez (2020) encontró que la implementación de un proyecto artístico comunitario tuvo una incidencia significativa en las experiencias personales y colectivas de los niños y las niñas, favoreciendo el desarrollo de sus habilidades para posicionarse en escenarios culturales y sociales relacionados con la educación popular y artística. Este estudio amplía la perspectiva sobre la importancia de los escenarios comunitarios y artísticos como elementos fundamentales para fortalecer la participación infantil y el liderazgo comunitario, contribuyendo a la mejora de las condiciones de vida individuales y sociales.

Por otro lado, Cabrera-Albert et al. (2018) identificaron que, fuera de los entornos formales de la escuela, es posible aprovechar el potencial de herramientas educativas relacionadas con la literatura y las artes plásticas. En particular, el taller «Ilustrando Sueños» permitió a los niños y las niñas desarrollar su sensibilidad personal mediante el intercambio de ideas y el contacto con entornos culturales y naturales. Estas experiencias, a su vez, estimularon el desarrollo mental, socioemocional, psicomotor y estético de los participantes.

De manera similar, Esquivel-Cruz (2017) encontró que los talleres de creación artística, como danza y teatro en espacios comunitarios, generan capacidades, autoaprendizajes y creatividad en los niños y las niñas. Su estudio concluyó que resignificar lo comunitario como un espacio de formación artística implica reconocer no solo los impactos de dichos procesos, sino también las experiencias significativas que los niños y las niñas viven alrededor de estas prácticas.

Aunque los resultados de estos estudios resaltan la relevancia del desarrollo de proyectos artísticos en entornos distintos al educativo, para la presente investigación fue fundamental profundizar en el valor diferencial de las experiencias generadas a partir del arte en los contextos comunitarios. Esto permitió identificar no solo los efectos de las prácticas artísticas en los niños y las niñas, sino también cómo estas prácticas pueden ponerse al servicio de la comunidad para contribuir a los procesos de transformación social.

c. Prácticas comunitarias rurales y arte: participación de niños y niñas

Las investigaciones que permiten desarrollar esta categoría relacionan las experiencias artísticas desarrolladas en ambientes comunitarios con niños y niñas como una herramienta de transformación cultural, educativa y social revelando que las prácticas artísticas promueven la participación infantil en contextos rurales.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

En este sentido, la investigación de Castillo-López y Velázquez López (2024) muestra la experiencia desarrollada en el taller infantil El Cucalambé en la comunidad rural Vedado 3 en Cuba. El estudio detalla cómo la tradición oral se convierte en un recurso de enseñanza que permite el arraigo de la identidad en los niños y niñas, y permite el traspaso de prácticas, saberes a nivel intergeneracional del patrimonio inmaterial. La investigación muestra cómo la formación en valores éticos, estéticos y culturales está íntimamente ligada a la continuidad de saberes tradicionales dentro de los territorios, y reconoce a los niños y niñas como sujetos sociales, políticos y culturales.

De igual forma, se identifica el trabajo de Ramos (2024) que muestra la enseñanza del saxofón en niños y niñas de comunidades rurales del norte de Puno, Perú., en donde revela cómo el acceso a la formación musical no solo fortalece habilidades técnicas, sino que refuerza los lazos comunitarios y el reconocimiento del potencial artístico local. Dentro de la investigación se hace hincapié en cómo la educación en artes, como lo es la música, no solo enriquece las experiencias educativas de los y las estudiantes, sino que también contribuye al desarrollo cultural y social de estas comunidades y permite que los niños y niñas manifiesten libremente sus capacidades y potencialidades.

Por su parte, la investigación desarrollada por Velásquez-Ángel et al. (2023) examina el impacto de una intervención artística con niños y niñas en territorios veredales afectados por el conflicto armado en Colombia. A partir de un enfoque dialógico y creativo, se comprobó que el desarrollo de actividades artísticas permite que se mejore la autoestima y la asertividad en las comunidad, además posibilita la transformación de los estados de bienestar individual y social de los niños y niñas de las zonas rurales.

En el caso del trabajo presentado por Franco-Llanos (2023) en el cual muestra la propuesta pedagógica basada en la Escuela Nueva, en Colombia, retoma la educación artística como una herramienta que permite integrar los escenarios escolares con lo comunitario permitiendo el abordaje de problemas sociales desde el arte, además promueve la participación de niños y niñas en procesos de aprendizaje dentro y fuera del aula. En esta investigación se puede ver cómo el arte permite que se desarrolle pensamiento crítico sobre problemáticas sociales y promover el cambio de los contextos, incentivando a niños y niñas a abordar temas relacionados con la identidad y la cultura elementos esenciales para su formación como sujetos políticos y sociales.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Por su parte la investigación realizada por Hoyos-Martínez et al. (2023) muestra cómo el arte y la investigación popular desarrollada por niños y niñas de las zonas periféricas en Colombia ayudan a que se promuevan acciones para recuperar entornos o ecosistemas que han sido degradados por actividades antropocéntricas, asimismo señalan que el arte permite que se reivindique el derecho al goce y permite que las infancias tengan otras posibilidades de ver el mundo.

De igual manera, Paz-García et al. (2023) presentan el O Museo en Camiño (que promueve actividades plásticas, dialógicas y lúdicas que resignifican la relación de la infancia con el patrimonio), desarrollado en contextos rurales españoles que involucra a niños, niñas y sus familias en prácticas de apropiación del patrimonio y del entorno medioambiental, en donde la investigación destaca el papel del arte en el desarrollo emocional, cognitivo y comunicativo de niños y niñas en etapas tempranas, favoreciendo el desarrollo integral y la expresión en las infancias con competencias lingüísticas en formación, abriendo vías para su apropiación en zonas rurales con bajos niveles de alfabetización.

Finalmente, el trabajo de Chuquin-Tuquerres et al. (2025) realizado en Ecuador demuestra que el arte en la infancia temprana actúa como una vía fundamental para la comunicación. A través de actividades artísticas, los niños y niñas de las zonas rurales exploran sus emociones, desarrollan su imaginación y encuentran formas para poder expresarse; estas experiencias fortalecen sus habilidades que son esenciales como lo son la creatividad, la resolución de problemas y la adaptabilidad. Además, el trabajo señala que el arte favorece el desarrollo emocional, cognitivo, social y motriz, consolidándose como un medio integral de crecimiento. En este sentido, se convierte en una herramienta clave para preparar a los niños y niñas a interactuar con el mundo desde una perspectiva abierta y creativa.

Las investigaciones revisadas comparten una visión del arte y la cultura como herramientas transformadoras con impacto en lo individual, lo educativo y lo comunitario. En todas ellas, niños y niñas no solo participan, sino que asumen un rol protagónico en prácticas creativas que se desarrollan en contextos rurales o periféricos. Estas experiencias se sustentan en el trabajo colectivo y la vinculación con la comunidad, permiten delinear un campo en expansión donde el arte no se concibe como un fin en sí mismo, sino como una práctica situada, colectiva y transformadora, que nace de las vivencias y necesidades de las comunidades rurales.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

d. Experiencias artísticas con niños, niñas y sus agentes socializadores

Algunas investigaciones que se centran en los impactos generados por propuestas de intervención que priorizan el arte con niños, niñas, familias y agentes educativos (Baquero-Sierra, 2019; Baquero-Sierra, 2017; Baquero-Sierra y Cuenca-Córdoba, 2019; Cabeza-Hernández, 2018; Secanilla-Campo, 2012) han encontrado que este tipo de propuestas fortalecen el desarrollo infantil, el pensamiento crítico en los niños y las niñas, los cambios en las prácticas de crianza y los procesos comunitarios.

El estudio de Cabeza-Hernández (2018) identificó que las propuestas de intervención con mediaciones artísticas promueven cambios significativos en las prácticas de crianza familiar, evidenciando una construcción más sólida de normas y límites, nuevas expectativas sobre las capacidades de los niños y las niñas, y un mayor compromiso y apoyo emocional. Además, estas intervenciones permitieron a las familias “vincularse, escucharlos y abrir un ambiente de diálogo bidireccional donde el vínculo afectivo se fortalecía y solidificaba” (p. 112). De esta manera, se encontró que las metodologías artísticas implementadas en programas de atención a la primera infancia generaron en las familias no solo la posibilidad de establecer relaciones más enriquecedoras con sus hijos, sino también de reconocer y atender sus intereses y necesidades.

En sintonía con estos planteamientos, Baquero-Sierra (2019) señala que, en los contextos de las experiencias artísticas con niños, niñas y agentes socializadores, se pueden identificar efectos que trascienden el entorno familiar e impactan los escenarios comunitarios. Estas experiencias fortalecen las redes de cuidado en los territorios, involucrando también a artistas comunitarios y gestores culturales. El estudio concluyó que lo artístico contribuye a fortalecer los procesos comunitarios a través de la movilización social para la exigencia de los derechos de los niños y las niñas, el fomento de liderazgos comunitarios y el impulso de la corresponsabilidad en el cuidado colectivo.

Estos hallazgos permiten trascender la concepción de la socialización como un asunto exclusivo de las familias, incorporándola en entornos comunitarios y educativos. No solo potencian la construcción del afecto y el cuidado, sino que también abren la posibilidad de comprender los efectos que las prácticas cotidianas relacionadas con el arte generan en los niños y las niñas.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Cuando la AIPI⁵ involucra, además, experiencias artísticas, hay mayores efectos en las expectativas sobre el desarrollo infantil de las madres, en la variedad de juguetes que los adultos disponen para el uso de la niña o el niño y en la frecuencia de prácticas sociocognitivas y socioemocionales promotoras del desarrollo infantil por parte de la madre y del padre. Del mismo modo, se observan unas proporciones mayores de cambio en las dimensiones de interacción cooperativa y manejo corporal en el grupo atendido por Idartes. (Baquero-Sierra, 2017, p. 35)

En la revisión de los estudios anteriores (Baquero-Sierra, 2019; Baquero-Sierra, 2017; Baquero-Sierra y Cuenca-Córdoba, 2019; Cabeza-Hernández, 2018; Secanilla-Campo, 2012) se identifica que los procesos desarrollados con niños y niñas a partir de estrategias educativas e intervenciones artísticas que involucran de manera activa a múltiples actores generan no solo lecturas complejas y sistémicas sobre el desarrollo infantil, sino también relaciones recíprocas y de cooperación con sus agentes relacionales.

Por otro lado, se encuentran estudios que abordan la socialización, la construcción de subjetividades y la paz en contextos de conflicto armado (Ospina-Ramírez y Ospina-Alvarado, 2017; Ospina-Ramírez et al., 2018). Estos trabajos evidenciaron que la creatividad de los niños y las niñas, expresada en narrativas, dibujos, relatos o incluso en construcciones que no eran productos artísticos, favorece el fortalecimiento de lazos comunitarios y la capacidad de construir opciones de vida alternativas a la violencia.

Los estudios revisados en torno a las experiencias artísticas de los niños, las niñas y sus agentes socializadores resaltan la importancia de los contextos relacionales y los efectos del arte en el reconocimiento y fortalecimiento de las voces e intereses infantiles, la creación de nuevas formas de relacionamiento intergeneracional y el desarrollo integral de los niños y las niñas.

A manera de cierre, aunque el foco del proyecto de investigación son las experiencias generadas a partir de las prácticas artísticas con niños y niñas, las investigaciones revisadas se centran principalmente en aspectos relacionados con el aprendizaje, el desarrollo y las vivencias. Sin embargo, se observa un desarrollo limitado en categorías como las experiencias educativas y las experiencias estéticas, áreas que merecen ser exploradas y comprendidas con mayor profundidad en los contextos educativos y comunitarios. Este enfoque podría orientar futuras

⁵ Atención Integral de la Primera Infancia

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

investigaciones sociales hacia procesos reflexivos y dialógicos que aporten a la construcción de experiencias más significativas para la vida de los niños y las niñas.

Además, las experiencias relacionadas con el arte y las comunidades rurales, se convierten en una herramienta potente para la transformación cultural, educativa y social llevada a cabo por niños y niñas al reconocerlos como sujetos políticos y con capacidad de cambio y al abrir espacio para la generación de pensamiento crítico.

En este sentido, Dewey (2008) define la experiencia estética como aquello que genera un impacto en el sujeto. En la investigación base, esta experiencia se entiende como lo que transforma a los niños y las niñas, relacionando la estética “con las formas de las prácticas, en términos de sus lenguajes, saberes y sus ensamblajes particulares; [y la] (...) considera (..) como una cualidad no solo del arte, sino de las experiencias pedagógicas y cotidianas” (Cortés-Salcedo y Arcila-Gallego, 2017, p. 16). Este planteamiento permite adoptar una perspectiva relacional y espacial que convoca otros modos de construir e imaginar el mundo, reconfigurando relaciones sensibles consigo mismos, con los demás y con su entorno.

La investigación subyacente da relevancia a los entornos educativos y comunitarios que promueven prácticas artísticas en niños y niñas. No obstante, con esta revisión emergen nuevas preguntas: ¿Cómo afectan las experiencias artísticas la vida cotidiana de los niños y las niñas? ¿De qué manera los contextos educativos y comunitarios generan experiencias estéticas y educativas a través del arte? ¿Cuál es el rol del cuerpo en la generación de experiencias estéticas derivadas de las prácticas artísticas? ¿De qué manera las prácticas artísticas en contextos rurales aportan al agenciamiento político de los niños y niñas? Estas preguntas podrían ser claves para futuros procesos investigativos, educativos, comunitarios y familiares.

La revisión desarrollada también abre espacio para reflexionar sobre la necesidad de explorar apuestas metodológicas como la Investigación Basada en Artes (IBA), utilizada en algunos estudios previos. La IBA se presenta como una instancia epistemológica y metodológica que, por un lado, cuestiona las formas tradicionales de aproximarse a la realidad y, por otro, prioriza procedimientos artísticos para comprender y dar cuenta de las experiencias investigadas. Según Hernández-Hernández (2008), la IBA permite reconocer las vivencias de los sujetos y revelar aspectos que no suelen hacerse visibles en otros enfoques investigativos.

Trazos teóricos que acompañaron la travesía investigativa

Los referentes teóricos que orientaron esta investigación abordan categorías alrededor de la experiencia, las prácticas artísticas y el agenciamiento político en clave de la Investigación Basada en Artes con niños y niñas en contextos comunitarios. Estas perspectivas teóricas además de nutrir los asuntos centrales del proceso de investigación alrededor del arte como herramienta de transformación social y generación de espacios dialógicos y reflexivos, también permitieron situar los hallazgos en un marco de interpretación más amplio y fundamentado.

Experiencia

La experiencia no es ni lo que hacemos ni lo que nos hace, sino lo que nos deshace.
(Mèlich, 2011).

La experiencia emerge como categoría central para comprender las transformaciones que se suscitan en los sujetos en su relación con el mundo, más que una vivencia, se concibe la experiencia como un proceso dinámico, que atraviesa y transforma a quien la vive; en particular en los contextos comunitarios, sociales, culturales y educativos la experiencia se convierte en un puente que articula lo individual con lo relacional, lo subjetivo con lo colectivo y lo particular con lo universal. Este apartado presenta la experiencia como un acontecimiento que afecta la vida de los niños y niñas no solo en el presente, sino también en el pasado y en vivencias futuras, adicionalmente se explora la experiencia como parte de la cotidianidad resaltando su posibilidad para generar transformaciones y aprendizajes significativos en diversos contextos.

a. De la destrucción al reencuentro de la experiencia

La experiencia ha sido un tema de cuestionamiento por parte de la filosofía, especialmente desde la metafísica, que alude en la experiencia una pérdida de racionalidad, concibiéndola como una posibilidad para llegar al conocimiento, pero un conocimiento inferior al científico. Esto ha generado un descrédito de la experiencia y, más bien, la ha puesto cada vez más cercana al experimento, un asunto que apunta al control y la confirmación, alejando a la experiencia de lo que la caracteriza: de la aventura, la sorpresa, la novedad y el acontecimiento transformador.

De acuerdo con los planteamientos de Mèlich (2011), para Platón por ejemplo la experiencia era algo cercano a la opinión por ser un conocimiento que se transforma y no un saber verdadero; para Aristóteles si bien la experiencia era necesaria para llegar al conocimiento esta era insuficiente, porque la ciencia solo podía ser ciencia de lo universal y no de lo particular o singular, que es el conocimiento asociado a la experiencia. El mismo autor plantea que Descartes

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

consideraba que acumular experiencia sobre algunos casos o individuos era algo temporal y que la verdadera comprensión filosófica podía lograrse por medio de la razón; de otro lado Kant planteó que el fundamento de la obligación moral se buscaba en la razón pura práctica y no en la experiencia, una búsqueda de validez en oposición a la experiencia (Mèlich, 2011).

Agamben (2004) reflexiona sobre la transformación de la experiencia en experimento bajo la certificación científica, señalando que lo difícil no era carecer de experiencias, sino sostener que estas se “efectúan fuera del hombre” (p. 153). Esto anulaba la posibilidad de construir conocimiento desde el padecer, desde la relación entre el ser humano y el mundo del que forma parte, despojando a la experiencia de su valor intrínseco y subordinándola exclusivamente a la razón. Autores como Dewey (1989); Agamben (2004); Mèlich (2011) reconocen que la experiencia está profundamente vinculada al padecimiento, entendida como algo que atraviesa al sujeto y tiene un impacto significativo en su vida. Sin embargo, lejos de reducirse a un padecimiento, la experiencia es un acontecimiento que transforma al sujeto al confrontarlo consigo mismo, con los otros y con lo otro.

La crisis de la experiencia asociada en el mundo moderno por la pretensión de objetividad, científicidad, economicismo, utilidad y cálculo (Mèlich, 2011), se suma al desarrollo técnico, que permite efectuar acciones de manera automática y permanente sin que estas dejen huella en el sujeto. Esta pobreza de experiencia dificulta la memoria, imposibilita la apropiación de lo nuevo y la creación a partir de lo inminente, y limita la capacidad de narrar acontecimientos que constituyen a los seres humanos como históricos, únicos e irrepetibles. Según Benjamin (1998) y Agamben (2004), la experiencia no busca ser validada ni objetivada; es, por el contrario, singular, subjetiva y un movimiento constante.

En este marco, Mèlich (2011), desde la filosofía de la finitud, aborda la experiencia como el encuentro con los límites de la existencia humana. La concibe como un acontecimiento que ocurre en un espacio y tiempo determinados y que, a pesar de la reducción de la experiencia al conocimiento y al método, defiende que la razón no necesita ser pura para ser legítima. En la vida humana, nada es absoluto; todo está anclado a la historia y a la experiencia, y lo universal se alcanza desde lo particular.

Por esta razón, la experiencia no posee un valor científico en sí misma, sino que es “una pasión, un suceso, un acontecimiento, improgramable, implanificable, impensable (...) la experiencia es lo que nos sorprende, lo que nos rompe” (Mèlich, 2011, p. 67). Es una fuente de

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

transformación y aprendizaje que permite un saber singular, ya que nadie puede vivir una experiencia por otro. Así, la experiencia no se programa, sino que atraviesa al sujeto al que le acontece.

Dewey (2008); Larrosa (2009); Mèlich (2011) coinciden en entender la experiencia como un suceso y un acontecimiento humano. En particular, Larrosa (2009) asocia la experiencia con “eso que me pasa” (p. 18) desde tres dimensiones: primero, como aquello que no depende del sujeto, no es fruto de su conocimiento, pensamiento, sentimiento o voluntad; “eso” es algo o alguien exterior al sujeto. Segundo, como un acontecimiento de ida y vuelta que afecta al sujeto, ya que el “me” implica la capacidad del sujeto para permitir que algo le suceda y lo transforme; en este sentido, la experiencia es subjetiva, singular y única. Tercero, como una travesía que deja huella y marca al sujeto; por ello, la experiencia no se hace, sino que acontece.

En este contexto, se identifican las siguientes dimensiones de la experiencia:

- Exterioridad, alteridad y alienación en lo que está en relación con el acontecimiento, con el qué, de la experiencia, con el eso de “*eso que me pasa*”.
- Reflexividad, subjetividad y transformación en lo que tiene que ver con el sujeto de la experiencia, con el quién de la experiencia, con el “eso que *me* pasa”
- Pasaje y pasión en lo que tiene que ver con el movimiento mismo de la experiencia, con el pasar de “eso que *me* pasa”. (Larrosa, 2009, p. 18)

Esta propuesta se presenta como una invitación a explorar la experiencia en toda su riqueza teórica y práctica, resignificando una categoría en constante disputa. Más allá del uso banalizado que a menudo se le atribuye en la cotidianidad, la experiencia se revaloriza como un espacio atravesado por la sensibilidad, la singularidad, la pasión y la alteridad.

b. La experiencia que trastoca la cotidianidad de los niños y las niñas

Adentrarse en el planteamiento de la experiencia implica comprender que esta no se reduce a una acción mecánica, sino que es algo dinámico, un proceso con inicio y fin, cargado de sentido y significado. Es el resultado de la interacción permanente entre el sujeto y su entorno, relacionado con el acontecer (Dewey, 2008): hacer algo con lo vivido y permitir que lo vivido haga algo en quien lo experimenta.

La experiencia es siempre una relación en la que algo externo le sucede al ser humano, y es precisamente esta irrupción la que hace que la experiencia sea experiencia y no otra cosa. Es aquello que desafía las ideas, los saberes, los sentires y las prácticas (Larrosa, 2009). La

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

experiencia implica recobrar tanto lo cotidiano como la novedad, y no se limita a la relación entre el sujeto y su entorno, sino que también abarca cómo transforma ese entorno y cómo este lo afecta profundamente.

La experiencia como aquello de lo que el sujeto emerge transformado, a través de la exploración de los eventos que le permiten construirse y reconocerse en lo que piensa, hace y dice. En esta línea, Salinero (2013) aborda la experiencia, particularmente en el campo de las infancias, destacando algunas de sus potencialidades:

Una de las potencialidades que tiene el concepto de experiencia, en primera instancia, radica en que socava las representaciones de la infancia como aquello inacabado, incompleto, subdesarrollado que hay que educar para que llegue a la adultez (que sería el estado óptimo de desarrollo físico e intelectual). (...) Otra de las potencialidades que tiene este concepto es que permite pensar una “experiencia” o un acontecimiento que nos cambie a nosotros mismos: que transforme nuestra forma de pensarnos, de sentirnos, de evaluarnos, de mirarnos, de decirnos. Estas experiencias nos permiten expandir nuestros horizontes de comprensión, de miradas, de vida. Nos permiten la posibilidad siempre abierta de ser otra cosa, de pensar más allá de cualquier limitación. (Salinero, 2013, p. 4)

Para los niños y las niñas, la experiencia representa la posibilidad de transformarse junto a otros. Hablar de experiencia no es referirse a cualquier vivencia, sino a un suceso o acontecimiento significativo, uno que se ha consumado y que cobra sentido en las interacciones. Para Dewey (2008), esto es lo que denomina la experiencia estética.

La experiencia estética está profundamente ligada al ser y al hacer, a lo que ocurre en el sujeto no solo desde lo sensible, sino también desde lo relacional. Involucra la interacción del cuerpo, la materia y el espacio, y la manera en la que esto genera significados, transformando algo o a alguien en el proceso.

Si entendemos la experiencia estética como aquello que genera significatividad en el sujeto, resulta fundamental reflexionar sobre la estética misma. En este sentido, esta se vincula con el reconocimiento de las prácticas en su diversidad de lenguajes, saberes y configuraciones específicas; en este marco, la estética se entiende no únicamente como atributo del arte, sino también como una dimensión presente en las experiencias pedagógicas y en la vida cotidiana (Cortés y Arcila, 2017). La estética ofrece una perspectiva desde lo relacional y lo espacial,

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

convocando nuevos modos de construir e imaginar el mundo, es una invitación a reconfigurar relaciones sensibles consigo mismo, con los otros y con lo otro.

Pensar en las experiencias estéticas de los niños y niñas implica invitarlos a explorar e interactuar con los demás y con su entorno, reconociendo aquellos acontecimientos que, en medio de la cotidianidad, logran conmover y transformar. Estas experiencias atraviesan las sensibilidades y las formas en las que los niños y niñas perciben y se relacionan con el mundo, manifestándose en lo cotidiano, en las relaciones con sus pares, con agentes relacionales y con su entorno.

Por su parte, Forster (2009), siguiendo a Benjamin (1998), plantea que, para los niños y niñas, las cosas no ocupan un lugar funcional dentro de un sistema; para ellos y ellas, cada objeto adquiere un lenguaje propio, un significado, una magia, e incluso un aura. Esto no es más que dotar a la infancia de la capacidad de mirar con profundidad, de posibilitar el encuentro, de liberar aquello que estaba oculto para permitir la transformación.

c. Experiencias que transforman lo educativo

Como se ha mencionado, la experiencia está asociada con las relaciones que el sujeto establece con el ambiente y viceversa. De esta manera, la experiencia no solo transforma al sujeto y al mundo, sino también reconfigura las experiencias pasadas y condiciona las futuras. Dewey (2008) propuso la necesidad de una teoría de la experiencia, particularmente para valorar si una experiencia podía ser educativa o no. A partir de esto, planteó dos grandes dimensiones: la *continuidad* y la *interacción*.

La dimensión de *continuidad* se relaciona con el hábito, no como una manera fija de hacer las cosas, sino como una experiencia que transforma a quien la vive y, a su vez, modifica las experiencias futuras. Desde esta perspectiva, la continuidad reconoce lo que ha ocurrido y transforma lo que está por venir, entendiendo la experiencia como una fuerza en movimiento. La experiencia no se deposita en los sujetos, los penetra, admitiendo que esta no surge de la nada, sino que depende de fuentes externas al sujeto (el ambiente) para que puedan darse.

Por otro lado, la dimensión de *interacción* se refiere a la relación recíproca entre las condiciones objetivas e internas, esta interacción genera una situación en la que la experiencia se manifiesta en el ambiente en el que se desarrolla. En este proceso, existe una conexión entre el sujeto y su entorno, que incluye sus necesidades, intenciones y capacidades (Sáenz, 2004).

Toda experiencia presente debe afectar favorablemente aquello que está por venir. Al respecto, Sáenz sostiene que:

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Las experiencias genuinamente educativas tendrían el efecto de iniciar la curiosidad, de fortalecer la iniciativa y de generar deseos y propósitos lo suficientemente intensos como para permitirle abordar exitosamente en el futuro los obstáculos y problemas propios de cualquier experiencia. La experiencia educativa haría más asequibles, más significativas y más controlables las experiencias posteriores. (Sáenz, 2004, p. 39)

Las experiencias son educativas cuando, por un lado, permiten que los niños y las niñas crezcan en los ámbitos intelectual, moral y físico, y, por otro, cuando este crecimiento genera las condiciones necesarias para abrirse a nuevas experiencias. En este contexto, el principio de continuidad permite afirmar que formamos parte de un mundo en constante construcción. Además, las experiencias son educativas cuando el sujeto participa en una situación específica que incrementa sus interacciones con los demás y con el mundo.

Para Larrosa (2009), pensar la educación desde la experiencia implica reflexionar sobre la capacidad de vivirla plenamente, de expresarse a través de ella, desde la manera en la que se vive o se intenta vivir cotidianamente. Esto abarca algo tan misterioso como cercano, tan seguro como contradictorio: eso a lo que llamamos educación. En este sentido, las experiencias en el ámbito educativo se convierten en viajes marcados por acontecimientos, diversas relaciones, singularidades, afectaciones y novedades.

Para que las experiencias irruman lo educativo, tendrían que posibilitar que los niños y niñas se conviertan en inventores de mundos, artesanos de sueños, tejedores de urdimbres, creadores de goce, porque la infancia es lo que nace, siempre lo otro, lo venidero, lo incalculable (Rattero, 2009).

Prácticas artísticas

Las prácticas artísticas, como categoría central en esta tesis de investigación, se asumen como creación, expresión y transformación más allá de su esencia estética, como una posibilidad de interacción y construcción social. En los contextos comunitarios, las prácticas artísticas actúan como medio para reflexionar la realidad, resignificar la relación con el entorno, promover el pensamiento crítico y el encuentro con el otro.

Adicionalmente, estas prácticas artísticas permiten diálogos intergeneracionales con apuestas de transformación social; por tanto, en esta investigación las prácticas artísticas nacen en la cotidianidad, su valor creativo hace que se generen experiencias significativas donde los sujetos se conectan con su entorno y con los otros.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

a. Las prácticas artísticas como un derecho que despliega lo político

Las prácticas artísticas juegan un papel importante en la cultura y la creación de las comunidades, por la visibilización y representación de imaginarios, emociones, deseos y sentires colectivos. Las prácticas artísticas como parte de la vida cotidiana de los seres humanos se conciben como un derecho político y cultural, que no se limita a lo normativo, sino a la relación con la participación, la reflexión, la creación de sí y la expresión de lo político.

Lo político, según Arendt (2009), está ligado a la palabra y la acción, al “amor *mundi*”, sentirse parte del mundo, un mundo que nos concierne y nos implica. En este sentido, las prácticas artísticas son fuerza para la acción, propiciando espacios o encuentros para la palabra, la creación, la organización, la participación, el relacionamiento y reconocimiento de las diversidades, lo que hace a su vez que se convierta en una mediación en lo que movilice la política.

El arte, entendido como un derecho, implica no solo que el Estado debe garantizar estrategias y mecanismos de acceso, sino también que debe propiciar espacios de formación para fomentar la creatividad, la imaginación, el pensamiento crítico, la exploración, el movimiento, la construcción de identidad y el disfrute. Estos espacios, educativos y comunitarios, deben estar atravesados por prácticas artísticas, sin pretender que todo sea arte o que el arte sea lo único o lo mejor; más bien, se trata de valorar experiencias que trasciendan los objetos y las acciones, generando nuevos significados y sentidos sobre la vida que conecten emoción, cuerpo y conocimiento.

En esta línea, Brea (2009) sostiene que las prácticas artísticas están profundamente relacionadas con lo afectivo, lo cultural y lo significativo. Las prácticas artísticas se orientan hacia lo inmaterial más que hacia su consumo, y por ello están vinculadas con los afectos, los sentidos, el significado y el disfrute.

Es necesario, entonces, leer el arte como un ejercicio creativo en el que los sujetos son capaces de reflexionar sobre sus propias prácticas: esas formas de pensar, sentir, decir y hacer que permiten comprender las prácticas artísticas como un modo de creación —aunque no el único— que activa en el sujeto su capacidad de invención, muchas veces emergiendo como algo inesperado (Jaramillo, 2020).

b. El arte que circula en los escenarios comunitarios como apuesta transformadora

Las apuestas colectivas y comunitarias en torno al arte, donde los sujetos sean los protagonistas y el foco esté en sus necesidades e intereses, se convierten en prácticas creativas, innovadoras y de transformación social, especialmente necesarias en contextos marcados por desigualdades sociales y múltiples violencias.

De acuerdo con Palacios (2009); Nardone (2010); Méndez-Oliveros (2020) el arte comunitario se convierte además de una posibilidad de creación y acción colectiva que fortalece el tejido social, en un derecho cultural de libre acceso que toma gran relevancia en los escenarios comunitarios dado que permite la comprensión y transformación de la realidad. En este sentido, las dinámicas comunitarias alrededor del arte hacen una invitación a explorar nuevas formas para comprender y transformar la realidad.

El arte comunitario está relacionado con la participación y colaboración de distintos actores de la comunidad alrededor de distintas prácticas artísticas; desde allí Suess (2006) y Palacios (2009) plantean que dichas prácticas pueden estar asociadas con artes plásticas, danza, teatro, fotografía, música, creación literaria, títeres, herramientas multimedia, circo entre otras que permiten establecer relaciones sensibles con los otros y el mundo, pero, además, tienen una implicación con lo social donde se pone la creatividad al servicio de la comunidad.

Desde esta perspectiva, Palacios (2009) señala que “no es posible, por lo tanto, separar las prácticas de arte comunitario de una intencionalidad fuertemente educativa en su sentido emancipatorio y de herramienta para el desarrollo humano” (p. 203). Así, las prácticas artísticas participativas se convierten en una apuesta por transformar realidades a través de la imaginación, el encuentro, el pensamiento y sentimiento colectivos. Méndez-Oliveiros (2020) añade que las prácticas artísticas comunitarias son un pretexto para la formación, la reflexión y la generación de conocimiento, donde se entrelazan sentimientos, pensamientos y acciones.

En este marco, las prácticas artísticas en escenarios comunitarios, además de ser un derecho, representan una expresión de lo político, donde distintos actores comunitarios a partir de procesos creativos y colectivos transforman las relaciones que cotidianamente establecen con ellos mismos, con los otros y con el mundo.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Investigación para el agenciamiento político en niños y niñas

La IBA como perspectiva investigativa integra metodologías participativas, creativas y artísticas convirtiéndose en una apuesta significativa para el agenciamiento político en niños y niñas, dado que permite hacer audibles sus voces y sentires, promoviendo su reconocimiento como sujetos políticos. Esta aproximación epistemológica y metodológica trasciende los enfoques tradicionales de la investigación, priorizando la expresión artística como herramienta para que los niños y niñas exploren, representen y transformen sus realidades. La IBA no solo facilita la comprensión de su mundo desde perspectivas estéticas y relacionales, sino que también fomenta su capacidad para aportar y construir cambios significativos en su comunidad. Por tanto, este apartado se centra en la categoría de agenciamiento político de los niños y niñas y su relación con la IBA, como perspectiva de investigación, en tanto el arte y la acción se convierten en un catalizador para que los niños y niñas co-construyan, aparezcan en lo público y participen activamente de las dinámicas comunitarias.

a. Los niños y las niñas: Más que portadores de derechos

En las últimas décadas, los Estados han venido desarrollando diferentes estrategias para proteger a los niños y niñas de fenómenos como la violencia, la pobreza, la desescolarización, el hambre, entre otros, a partir de la proclamación de derechos que les otorga la posibilidad de ser protegidos tanto por el Estado como la sociedad civil, en donde la industrialización y la urbanización jugaron un papel fundamental al generar nuevas formas de organización social y laboral, lo que tuvo un impacto directo en la vida de los niños y niñas.

Según Postman (1994), la revolución industrial reestructuró la vida de ellos y ellas en la sociedad, dado que ahora no se consideraban únicamente como parte fundamental de la fuerza de trabajo familiar, sino también como sujetos que requerían cuidado y protección. De igual forma, en el transcurso del siglo XIX, surgieron movimientos y reformas sociales que buscaban mejorar la situación de los niños y las niñas, entre ellos:

- La Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño en 1924, en la cual, no se trataba de un instrumento diplomático que comprometiera a los gobiernos ni a los Estados (Bofill y Cots, 1999).
- La creación del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en 1946 (UNICEF, s.f.).

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- La Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, en la que se reconoce la necesidad de proteger a los niños y a las niñas en el artículo 25 (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2015a).
- La Declaración de los Derechos del Niño en 1959, considerado el gran consenso sobre los derechos de los niños y las niñas (ONU, s.f.).
- La Convención sobre los Derechos del Niño en 1989, en donde se reconocen derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales de los niños y las niñas (ONU, 2006).
- El Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño en el 2000, en el cual se prohíbe la participación de niños y niñas en conflictos armados y la explotación sexual (ONU, 2020).
- Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en el 2015 en los que se tiene presente proteger y promover los derechos de los niños y las niñas, en contra de la pobreza infantil, el abuso y la explotación, y a favor del acceso a la educación (ONU, 2015b).

Este desarrollo de derechos para la infancia según Jelin (2003) se debe a las múltiples violaciones de los derechos humanos de los niños y las niñas y generaron la apertura a nuevos mecanismos para protegerlos como sujetos de derechos; las vivencias de acontecimientos traumáticos ocasionaron procesos de lucha colectiva por los derechos de los niños y las niñas de la región; por tanto, estas declaraciones o convenciones han permitido establecer límites claros sobre el cuidado y la protección de los niños y niñas, al reflejar las preocupaciones debido a las diferentes amenazas que les rodea durante las primeras etapas de vida, ya que en estas normas se reconoce que ellas y ellos son una base fundamental para el futuro de la sociedad⁶.

Si bien, es necesario e importante el reconocimiento de los derechos de los niños y las niñas, no se debe olvidar que, en el marco de la elaboración y ratificación de varios de estos documentos, se realizaron sin la participación activa de ellos y de ellas; es decir, la creación de la mayoría de las leyes se realizaron sin escuchar sus voces, ya que fueron establecidas por adultos, desde los gobiernos u organizaciones internacionales, un hecho que demuestra la mirada

⁶ En esta tesis, como se ha visto durante su desarrollo, se considera a los niños y las niñas como agentes de cambio; sin embargo, dentro de la normativa, los mensajes en su interior señalan un carácter moratorio social por parte de ellas y ellos.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

adultocéntrica en torno a cómo se han concebido a los niños y las niñas, como sujetos sin voz y sin capacidades para la transformación de realidades.

Sin embargo, en los últimos años, esta perspectiva ha venido cambiando, pues cada vez se involucran a los niños y niñas en procesos de transformación o invención de fenómenos sociales, en donde la IBA ha tenido un papel importante durante estos procesos al cuestionar diferentes corrientes epistemológicas y la noción tradicional de objetividad que determinan patrones únicos para la construcción del conocimiento, al defender una postura crítica hacia la idea de objetividad en la investigación (Leavy, 2020). La IBA busca reconocer la subjetividad, la creación colectiva de sentido y el uso del arte como forma válida de producir conocimiento en donde los niños y las niñas pueden ser concebidos como sujetos activos y con herramientas para el cambio.

Desde una instancia epistemológica-metodológica, desde la que se cuestionan las formas hegemónicas de investigación centradas en la aplicación de procedimientos que ‘hacen hablar’ a la realidad; y por otra, mediante la utilización de procedimientos artísticos (literarios, visuales, preformativos, musicales) para dar cuenta de los fenómenos y experiencias a las que se dirige el estudio en cuestión. (Hernández-Hernández, 2008, p. 87)

Esta lectura de Hernández-Hernández (2008) permite reconocer la pluralidad y las diversas formas de construir conocimiento con diferentes actores, en este caso, con niños y niñas de la zona rural de la ciudad de Manizales, pues se reconoce el potencial de transformación que se encuentra dentro de sus discursos y acciones, caracterizados por ser innovadores, creativos, participativos y colaborativos, en donde Freire (2005) manifiesta que los niños y las niñas deben ser asumidos como sujetos activos de sus procesos, “no son recipientes vacíos a ser llenados, sino seres curiosos y creativos que deben ser estimulados para explorar y construir su propio conocimiento” (p. 56), al admitir la participación activa, la capacidad creativa y exploración de los niños y niñas que es fundamental para generar cambios, una invitación a comprender la infancia desde un lugar legítimo. Desde esta perspectiva, la presente investigación asume a los niños y a las niñas no solo como portadores de derechos, sino que también los reconoce como sujetos políticos capaces de incidir en la transformación de la realidad, en este sentido la IBA tiene un papel fundamental en la exploración y co-creación para generar nuevas perspectivas dentro de los procesos de producción de conocimiento situado y diverso. Ellos y ellas en lugar de ser solo sujetos de protección, se reconocen como sujetos con capacidad de participar activamente en los procesos de co-construcción artística, lo que no solo amplía sus propias experiencias y aprendizajes, sino que

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

también enriquece la investigación al incorporar las voces de los niños y niñas que en algunos casos son silenciadas en enfoques tradicionales.

b. Niños y niñas: Una mirada desde el agenciamiento político

En el contexto latinoamericano los niños y niñas han sido sujetos de análisis desde su papel en la vida social y política, según Budowski (2001) ellos y ellas son asumidos como actores sociales activos con roles fundamentales en los contextos comunitarios y sociales, en sus planteamientos se reconoce la capacidad que tienen de participar en la toma de decisiones y la afectación en sus propias vidas, de ahí que se conciban como sujetos capaces de contribuir en la transformación de las sociedades latinoamericanas.

En contraste con esto, si bien es fundamental asumir a los niños y las niñas como sujetos de cambio, es necesario reconocer que la persistencia de desigualdades y exclusiones sociales limitan su participación plena en las sociedades latinoamericanas (Izquierdo, 2007). Las desigualdades, las brechas socioeconómicas y las barreras estructurales no solo limitan el acceso a los recursos y oportunidades, sino que también impactan negativamente el ejercicio de los derechos y la capacidad que tienen los niños y las niñas para transformar sus realidades. De ahí, que Izquierdo (2007) insite en la necesidad de generar procesos en los que se promuevan políticas que garanticen el desarrollo pleno de los niños y las niñas de la región.

La sociedad en general se mueve con culturas sobre la infancia de no valoración como ser humano con facultades que no solo las puede desarrollar llegando a una edad determinada, sino en todo su proceso de desarrollo como persona, por lo tanto, dichas culturas influyen para que la participación protagónica de los niños, niñas y adolescentes como actores sociales se vea limitada en su accionar y en la relación con el mundo adulto.

Sin embargo (...) se viene desarrollando lo que se ha dado en llamar el paradigma del protagonismo organizado de los niños, niñas y adolescentes que desafía establecer una ruptura epistemológica y social con las culturas dominantes sobre la infancia, y pasar a que las acciones de los niños, niñas y adolescentes —tanto recreativas como sociales y políticas— sean reconocidas y valoradas por los adultos. (Cussiánovich y Figueroa, 2009, pp. 94-95)

Al igual que Cussiánovich y Figueroa, Montaña (2012) considera que los niños y las niñas poseen capacidad para desafiar las normas sociales y cuestionar las estructuras de poder, a través de su participación en movimientos sociales y acciones colectivas ellos y ellas se convierten en

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

agentes de cambio para transformar las sociedades. El agenciamiento político de los niños y las niñas se convierte en elementos claves para configurar sociedades más equitativas y justas. En este sentido, hablar de agenciamiento político en los niños y las niñas pasa por la posibilidad de crear otras realidades, de estar con otros y otras, de desplegar la creatividad, de gestar un pensamiento crítico y de construir acciones políticas y colectivas. Se trata de la posibilidad que tienen los niños y las niñas de constituirse como agentes políticos, activos, que exploran, que preguntan por lo novedoso, que son creativos, que construyen posibilidades futuras, portadores de experiencias e intereses propios, que logran romper con el determinismo de los contextos y construyen relaciones y prácticas otras (Ospina-Alvarado, 2021).

Sin embargo, ¿en qué consiste el agenciamiento político de niños y niñas?, y ¿qué relación tiene con perspectiva investigativa de la IBA? El agenciamiento político según Alvarado y Vommaro (2010) permite romper los patrones de entender la política y permite contribuir a la emergencia de nuevas prácticas políticas alternativas desde la subalternidad, en donde según Arendt (2005) la política se trata de estar juntos y se encuentra en relación con la capacidad de actuar en conjunto de manera libre y en un contexto de diversidad. Al reconocer que el agenciamiento político permite actuar de manera autónoma y consciente en la toma de decisiones que repercute en lo otro, la IBA puede ser entendida como la herramienta para la construcción de escenarios públicos (Contreras, 2019) en donde la voz de los niños y las niñas no solo sean escuchadas, sino que también se tenga en cuenta para direccionar acciones hacia la transformación de inequidades y desigualdades que les vulnera y les inviabiliza como sujetos de derecho y sujetos políticos.

Asimismo, se debe tener presente que el agenciamiento político parte del fortalecimiento de la subjetividad política y de la socialización política, ya que la subjetividad política según Alvarado et al. (2012) es el medio por el cual los sujetos se reconocen como iguales, que comparten identidades y que simultáneamente son diferentes con un sentido hacia la apropiación de sus contextos de vida, de su historia y la de los demás; en el cual las experiencias personales, colectivas y culturales influyen en las decisiones que se llevan a cabo para transformarlo, mientras que la socialización política está relacionada con la organización y la gestión de lo público, cómo se entiende la vida en sociedad y cómo se negocian los pactos para la convivencia (Alvarado et al., 2006). Por lo tanto, la IBA se convierte en una perspectiva de investigación capaz de potenciar espacios de co-creación con niños y niñas en este caso en contextos rurales, en los que su

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

agenciamiento político se entenderá como el despliegue de sus acciones a partir de lo artístico, la exploración y la creatividad, para reconocer y reflexionar sobre lo colectivo, lo comunitario y el sentido de lo común.

Objetivos

Los objetivos de esta investigación están orientados a comprender las experiencias de agenciamiento político de niños y niñas en contextos comunitarios. A través de una apuesta epistemológica y metodológica alternativa, participativa y artística se busca explorar la manera como las prácticas artísticas contribuyen a la constitución de sujetos políticos desde edades tempranas; estos objetivos, además reflejan el interés por problematizar enfoques tradicionales de investigación, articulando perspectivas innovadoras donde se reconocen a los niños y niñas como sujetos activos y capaces de transformar sus realidades.

Objetivo general

Comprender las experiencias que se generan alrededor de las prácticas artísticas en contextos comunitarios-rurales, para el agenciamiento político de los niños y las niñas.

Objetivos específicos

- Identificar las prácticas artísticas que se han venido desarrollando con los niños y las niñas del colectivo Cuchillitas en Acción en la Vereda Cuchilla del Salado, Manizales, Colombia.
- Develar el discurso de lo político en las experiencias que se generan en los niños y las niñas a partir de las prácticas artísticas desarrolladas en los contextos comunitarios rurales.
- Reconocer las experiencias de agenciamiento político de los niños y las niñas a partir de las prácticas artísticas desarrolladas en la vereda Cuchilla del Salado de Manizales, Colombia.

Segunda parte

Pinceladas epistemológicas y metodológicas, la IBA perspectiva de investigación para la transformación

“El arte no reproduce lo visible. Lo hace visible”

Paul Klee

Esta investigación cualitativa con perspectiva de IBA integró elementos teóricos, metodológicos e interpretativos inspirados en la IBA para definir el enfoque con el que se investigó. Se construyó de esta manera un puente entre la investigación cualitativa y los aportes de la IBA, priorizando recursos creativos y colaborativos para producir un conocimiento genuino sobre las experiencias generadas alrededor de las prácticas artísticas para el agenciamiento político de los niños y las niñas.

Sobre esta base, el presente acápite expone los fundamentos epistemológicos y metodológicos que sustentan la investigación. En este marco, la presente investigación cualitativa con perspectiva de IBA se plantea como una alternativa que trasciende enfoques tradicionales al situar las artes como medio de producción de conocimiento y de transformación social. La IBA se asume, entonces, en una doble dimensión: como apuesta epistemológica y como estrategia metodológica que posibilita visibilizar a los niños y niñas como sujetos políticos y fomentar procesos participativos, horizontales y creativos orientados a la construcción relacional y dialógica (Leavy, 2017). De esta manera, se evidencian las conexiones entre lo epistemológico y lo metodológico, resaltando el valor de la IBA como perspectiva de investigación para potenciar el agenciamiento político y la transformación de la realidad desde las experiencias propias de los niños y niñas en contextos comunitarios.

El que no arriesga no gana: Una apuesta por las experiencias de agenciamiento político

Pensar la investigación hoy implica desacomodarse y arriesgarse, ya no es suficiente abordarla desde las apuestas tradicionales, ahora implica entender que el momento histórico, político y social es distinto, cambiante y complejo, lo cual requiere de apuestas emergentes que enriquezcan lo dicho y lo hecho, en este sentido, cuando se abordan en especial las experiencias de los niños y niñas alrededor de las prácticas artísticas comunitarias, se puede pensar en una fusión entre las ciencias sociales y el arte, metodologías que cuestionen lo establecido y se enriquezcan de manera creativa, ya Eisner (1998) planteaba que era necesario:

Abrir nuevas vías de pensamiento sobre cómo llegamos a saber y exploramos las formas, a través de las cuales lo que sabemos se hace público. Tales formas, como la literatura, el cine, la poesía y el vídeo, se han utilizado durante años en nuestra cultura para ayudar a que las personas vean y comprendan cuestiones y acontecimientos importantes. (p. 283)

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

En este sentido, se pone el arte en función de la investigación no solo desde su esencia con lo estético, sino también como una manera de llegar al conocimiento desde los saberes cotidianos, el mundo de lo vivido, o como lo plantearía Dewey (1989) desde la experiencia humana cuya experiencia también puede ser la artística.

Es así como la presente investigación con perspectiva en la IBA contiene la narratividad, entendiendo que las narrativas no solo son orales sino también visuales, corporales y textuales, narrativas que ponen en el centro las experiencias y el acontecimiento, aquello que atraviesa a los niños y las niñas y no simples inferencias de lo que representan las prácticas artísticas.

Contexto de la Investigación Basada en Artes (IBA)

La forma de concebir y hacer investigación se transformó profundamente tras los cuestionamientos y la crisis del método científico. Como señala Hernández-Hernández (2008), los aportes de Gergen (2000) con el construccionismo social y Bruner (1991) con el pragmatismo y la imaginación, generaron controversias en torno a la investigación científica. Estos autores ubicaron al arte y las narrativas como construcciones sociales que propician nuevas formas de ser, pensar y actuar en el mundo. En esta misma línea, Eisner (1998) y Barone (2001) señalaron que la investigación científica no es la única vía para generar conocimiento, especialmente cuando el foco está en las relaciones sociales, los comportamientos humanos y las representaciones simbólicas.

Los inicios de la IBA pueden ubicarse, por un lado, en los años ochenta, con los procesos investigativos de las ciencias sociales como parte del giro narrativo (Connelly y Clandinin, 1995, 2000; Lawler, 2002), y, por otro, en el desarrollo de terapias artísticas creativas y el estudio de las artes en relación con la neurociencia (Leavy, 2017). Ambos enfoques aportaron fundamentos para concebir la IBA como una propuesta epistemológica y metodológica que cuestiona el modelo predominante de investigación centrado en la cuantificación y medición de la realidad. En su lugar, prioriza el uso de recursos artísticos para aproximarse a las experiencias humanas y comprenderlas (Hernández-Hernández, 2008).

Como señalan Barone y Eisner (2006) citado en Hernández-Hernández (2008), la IBA es una investigación cualitativa que, mediante procedimientos artísticos, logra visibilizar las experiencias no solo de los colaboradores, sino también del investigador y de los lectores. Estas interpretaciones de las experiencias abordan aspectos que difícilmente podrían revelarse con otros enfoques investigativos, alineándose de esta manera con el interés por explorar y comprender las

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

experiencias de agenciamiento político de los niños y niñas alrededor de las prácticas artísticas en contextos comunitarios.

En este proceso investigativo, se retoman varios aportes de la IBA presentados por Hernández-Hernández (2008), siguiendo a Weber y Mitchell (2004):

- **Reflexividad:** Reducir la distancia entre el investigador y los niños y niñas, poniendo en el centro el “nosotros” como una forma de pensar y reflexionar conjuntamente sobre las experiencias.
- **Capturar lo inefable:** Dar sentido a las experiencias mediante narrativas visuales y corporales que permitan visibilizar aquello que no se puede expresar con palabras.
- **Lo memorable:** Activar los sentidos y las emociones de los niños y niñas a través de experiencias multisensoriales (oído, vista, olfato, tacto y gusto), conectando lo emocional, lo intelectual y lo sensorial.
- **Metáforas y símbolos:** Utilizar recursos simbólicos y metafóricos cercanos a los niños y niñas para facilitar la comprensión de conceptos complejos y aterrizar la teoría en su realidad.
- **Hacer que lo ordinario aparezca extraordinario:** Dar un giro simbólico a las experiencias cotidianas, creando junto a los niños y niñas nuevos significados y perspectivas.
- **Provocar respuestas corporeizadas:** Reconocer el cuerpo como un medio de expresión y aprendizaje, revelando lo que conmueve, emociona y afecta a los niños y niñas.
- **Discurso accesible:** Crear formas artísticas de representación que permitan un debate más amplio y accesible, desafiando las limitaciones de los discursos académicos tradicionales.

Lejos de idealizar el arte, la IBA ofrece una oportunidad para repensar su papel en la investigación. Como planteaba Dewey (1989), el arte es una experiencia cotidiana que permite explorar el mundo desde nuevas perspectivas. En este sentido, en perspectiva IBA, se admite que la investigación está en todas partes y que se hace necesaria la generación de otro tipo de experiencias que permitan formas alternativas de ser y estar en el mundo. Siegesmund (2014) también resalta que, para las ciencias sociales, la incorporación de la investigación basada en las artes expande las posibilidades imaginativas y metodológicas.

Hernández-Hernández y Onsès-Segarra (2021) plantean que existe una diferencia en términos metodológicos entre el conocimiento artístico, el proceso artístico y las acciones basadas

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

en las artes; el primero está relacionado con la activación o percepción sensorial, el juicio estético y la conceptualización de los sujetos; el segundo implica un devenir permanente en el que los sujetos adquieren habilidades artísticas, nuevos movimientos y desplazamientos, y el tercero si bien no se centra en un resultado u objeto artístico, prioriza el proceso vivido, la reflexión, las acciones conjuntas y los aprendizajes, una apuesta por articular los conocimientos, los saberes y experiencias para crear y comunicar algo nuevo.

En este sentido, la IBA, como perspectiva investigativa, permite un acercamiento a la realidad de forma compleja, creando otro tipo de relaciones entre los participantes de la investigación en este caso los niños, las niñas y el investigador para comprender las experiencias individuales y colectivas alrededor de las prácticas artísticas, pero, además la IBA permite imaginar de manera colectiva mundos posibles potenciando la capacidad que tienen los sujetos para transformar sus propias realidades, a partir de nuevas conexiones y relaciones (Hernández-Hernández, y Onsès-Segarra, 2020).

Borgdorff (2006) señala que la investigación en artes es un debate constante sobre su lugar en los procesos investigativos. Propone una diferenciación en tres sentidos: *la investigación sobre las artes*, donde el arte es un tema de interés, pero no juega un rol central en la investigación, generando una distancia entre teoría y práctica; *la investigación para las artes*, en la que el arte se convierte en un medio para producir conocimientos y un resultado final,; y *la investigación en las artes o investigación a través de las artes* (García-Sánchez, 2023) que integra teoría y práctica, creación, reflexión y experiencia como aspectos fundamentales para comprender el arte como un proceso reflexivo y transformador.

Estos planteamientos resaltan que la creación y la reflexión a través de las artes, junto con el uso de la intuición, la percepción y las narrativas visuales, escritas y performativas, ofrecen una forma genuina de acercarse y comprender la realidad. En este sentido, la IBA se presenta como una perspectiva novedosa para hacer investigación, reconociendo la coexistencia de otras metodologías como la Investigación Acción Participativa (IAP) o la Investigación Performativa Creativa (IPC). Estas metodologías buscan visibilizar las voces de niños, niñas y otros actores comunitarios a través del arte, permitiendo explorar experiencias que difícilmente podrían abordarse mediante enfoques tradicionales.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Leavy (2017) argumenta que la IBA es una apuesta transdisciplinaria que amplía y abarca los enfoques artísticos en la investigación. Según esta autora, la IBA combina ciencia y arte para explorar y representar la vida, los mundos naturales y sociales, a través de múltiples formas:

literarias (ensayos, cuentos, novelas cortas, novelas, escritura experimental, guiones, poesía, parábolas); formas performativas (música, canciones, danza, movimiento creativo, teatro); artes visuales (fotografía, dibujo, pintura, collage, instalaciones artísticas, arte tridimensional (3-D), escultura, cómics, colchas, costura); formas audiovisuales (películas, videos); formas multimedia (novelas gráficas) y formas multimétodo (combinación de dos o más formas de arte). (p. 4)

Estas formas artísticas abren un abanico de posibilidades investigativas con niños y niñas en contextos comunitarios, entendido que en estos procesos investigativos siempre hay complementariedad entre ciencia y arte, Fernández y Dias (2017) admiten que mientras la ciencia le aporta un proceso investigativo sistemático a la IBA, el arte potencia la capacidad de responder a los asuntos inesperados en la investigación; por tanto, la IBA se convierte en una apuesta rizomática, descentralizada y relacional que presenta diferentes formas de conocer e investigar la realidad.

En este marco, Hernández-Hernández (2008) identifican tres tendencias dentro de la IBA:

- **Perspectiva literaria:** Busca capturar la realidad para producir nuevos relatos. A través de narrativas textuales, visuales y performativas, se dota de sentido a las experiencias de los sujetos, ya que el significado surge tanto al narrar la vida como al representar estas narrativas.
- **Perspectiva artística:** Propone un reto para los investigadores al buscar narrativas autónomas que generen nuevas relaciones y significados. Estas narrativas se convierten en una herramienta para la creación de conocimiento.
- **Perspectiva performativa:** Centrada en la acción artística, donde el cuerpo y las experiencias sensoriales tienen un lugar central. Esta tendencia explora la noción de un nuevo sujeto de conocimiento y utiliza la escritura performativa como recurso para ampliar la visión del mundo.

En este marco, la IBA como perspectiva, permite en el caso de la presente investigación desnaturalizar la mirada adultocéntrica y reconocer a los niños y niñas como sujetos políticos

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

capaces de incidir en la transformación social y en la construcción colectiva de conocimiento desde sus propias experiencias y saberes cotidianos.

Caminos posibles para visibilizar y narrar las experiencias: Participantes, momentos y técnicas

Niños, niñas y otros agentes relacionales

El presente estudio fue desarrollado en la Vereda Cuchilla del Salado de la Ciudad de Manizales, inicialmente con la participación de 8 niños y 7 niñas con edades que oscilaban entre los 6 y los 13 años, pertenecientes al colectivo comunitario *Cuchillitas en Acción*, no obstante, es importante resaltar que a lo largo del trabajo de campo transitaron aproximadamente 24 niños y 16 niñas, en total 40 participantes que se vincularon algunos de manera permanente y otros de manera temporal (debido a que se cambiaron de lugar de residencia) en el proceso comunitario. La participación de los niños y niñas se llevó a cabo porque identificaron el proyecto la posibilidad para encontrarse y crear con otros y otras, visibilizar sus voces y sentires, y aportar a su vereda a partir de los procesos creativos y las prácticas artísticas comunitarias.

Lo anterior, respone a uno de los principios de la IBA, donde la investigación se convierte en un proceso de acceso público, incluyente, igualitario y abierto para quienes de manera voluntaria querían participar (McNiff, 2018). Desde esta perspectiva, los niños y niñas protagonistas de esta investigación son asumidos bajo el término de niñeces concretas (Brinkmann, 1986; Westendarp, 2023) reconociendo sus diferencias históricas, sociales y políticas. Ellos y ellas van más allá de una única forma de ser niño o niña y se reconocen sus experiencias y sus contextos relacionales como una posibilidad para desplegar su capacidad de agencia y asumirlos como sujetos políticos capaces de comprender y transformar su realidad (Ospina-Alvarado et al., 2018; Ospina-Alvarado, 2021; Westendarp, 2023).

Adicionalmente y en coherencia con la mirada relacional del agenciamiento político de los niños y niñas, se llevó a cabo un trabajo directo y articulado con otros agentes relacionales, en este caso 1 lideresa comunitaria/fundadora del colectivo y 1 artista que acompañaba el proceso del colectivo. Además, se hizo un trabajo indirecto con las familias de los niños y niñas, y otros actores comunitarios, cuya implicación fue desde su participación en las acciones comunitarias desarrolladas por ellos y ellas como tomas culturales, comparsas, exposiciones de arte, eventos comunitarios en la casa de la cultura, las cartografías artísticas por la vereda, bazares navideños, entre otros.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Esta investigación priorizó una apuesta ética, a partir de la creación de espacios dialógicos para que los niños, niñas y los otros agentes relacionales comprendieran desde el inicio el propósito y alcance del proyecto de investigación, pero, además para que manifestaran voluntariamente su deseo de participar en el proceso, de ahí que se realizara un encuentro inicial denominado *Fogata de ideas, sentires y proyecciones*⁷ donde se llevó a cabo la presentación del proyecto con un lenguaje accesible, la revisión conjunta y firma del asentimiento informado por parte de los niños y niñas (Anexo 2. Asentimiento Informado para niños y niñas), un instrumento en el que además de manifestar de forma voluntaria su participación en el proyecto de investigación, aceptaron el uso editorial de narrativas, fotografías, creaciones y demás insumos recogidos a lo largo de la investigación⁸.

Por su parte, con los agentes relacionales (familias y comunidad participante) se implementaron dos estrategias dado que no fue posible su asistencia a un encuentro preparado para presentar el proyecto e invitarlos de manera formal a participar en él. En este caso, se optó por enviar una carta informativa del proyecto con los consentimientos informados, además de la realización de un recorrido por la vereda visitando las casas de las familias en compañía de niños y niñas para compartir la información del proceso investigativo y así lograr que conocieran el proyecto, se vincularan en algunas acciones y autorizaran la participación de los niños y niñas (Anexo 3. Consentimiento Informado para Familias y Anexo 4. Consentimiento Informado para líderes, profesoras y profesores del colectivo).

Momentos espiralados durante y después del trabajo de campo

El trabajo de campo de esta investigación se llevó a cabo desde el mes de mayo de 2023 hasta el mes de marzo de 2025, a partir de tres grandes momentos: **1.** Acercamiento y reconocimiento del territorio y los sujetos de la investigación. **2.** Re-encuentro con las experiencias de agenciamiento político y **3.** Enredos y conexiones: análisis y procesamiento de la información. Desde esta perspectiva, los momentos son asumidos como acontecimientos que rompen con la linealidad, son espirales que dan cuenta de un inicio, pero no se sabe cuándo terminan, momentos

⁷ Si bien se tenía planeado realizar la fogata al aire libre como mediación para el encuentro, la palabra y la escucha, por temas de lluvia se ajustó la propuesta y el encuentro fue realizado en la Junta de Acción Comunal (JAC), con una fogata artesanal que permitió el propósito de presentar e invitar a los niños y niñas a vincularse en el proceso.

⁸ Es importante informar que, si bien llegaron a este espacio un grupo base de 16 niños y niñas, cada vez que llegaba un niño o niña con interés de participar en el proyecto se daba la información general del proceso y se diligenciaba el asentimiento informado.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

que dan paso a lo inesperado y significativo, o como lo plantearía Capasso (2018) como la ruptura del tejido común, la posibilidad para co-construir otras formas de ver, sentir y relacionarnos con los otros y lo otro.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Figura 3

Momentos de la investigación



INVESTIGACIÓN BASADA EN ARTES (IBA) COMO PERSPECTIVA DE INVESTIGACIÓN

Como **apuesta epistemológica y metodológica** que trasciende la investigación tradicional **haciendo uso de recursos artísticos, creativos y colaborativos** para acercarse y comprender las experiencias humanas (Hernández-Hernández, 2008).

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

I Un alguito y charlamos (acercamiento y reconocimiento del territorio y los sujetos de la investigación)

En el primer momento se dio el acercamiento al territorio⁹ y a los sujetos a partir de recorridos por la vereda Cuchilla del Salado y las conversaciones con la lideresa comunitaria/fundadora del colectivo y la artista acompañante de *Cuchillitas en Acción*, encuentros acompañados de migotes¹⁰, historias, risas y proyecciones. Posteriormente, encuentros con la JAC, con los niños y niñas y con otros actores comunitarios, con el propósito de compartir el interés del proceso investigativo, reconocer sus expectativas frente al estudio y sobre todo construir cercanía y vínculos para realizar un proceso colaborativo y participativo.

Imagen 1

Momento 1, Un alguito y charlamos, Vereda Cuchilla del Salado, 2023



II Manos a la obra (re-encuentro con las experiencias de agenciamiento político)

En este segundo momento, se priorizaron algunos recursos artísticos y creativos para imaginar y narrar de manera colectiva mundos posibles, en los que los niños, niñas y otros agentes

⁹ Es importante aclarar que, en el apartado de resultados, en la Primera Pincelada: Contexto de las Prácticas Artísticas se presentará una descripción del contexto –Vereda Cuchilla del Salado, Manizales, Colombia– tal como emergió en el trabajo directo con los niños, niñas y comunidad participantes en el proceso de investigación.

¹⁰ Término utilizado en la Vereda para referirse a un compartir de chocolate, con arepa, panes o buñuelos.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

relacionales inciden en sus realidades, a partir de nuevas relaciones y conexiones con ellos mismos, con los otros y su entorno (Hernández-Hernández, y Onsès-Segarra, 2020).

Esta apertura a la escucha, al aprendizaje y la co-construcción de conocimiento se logró a partir de las siguientes técnicas e instrumentos.

Técnicas colaborativas y artísticas

Es importante mencionar que las técnicas e instrumentos para el desarrollo del segundo momento del trabajo de campo de esta investigación se fueron construyendo en diálogo con los participantes vinculados en el proceso (niños, niñas, líder y artista). Esta apuesta permitió que las distintas acciones respondieran no solo a los intereses y necesidades de las comunidades, sino también al propósito de este estudio orientado a comprender las experiencias de agenciamiento político de los niños y niñas a partir de las prácticas artísticas comunitarias.

Para acercarse y comprender dichas experiencias, se priorizaron técnicas asociadas con la IBA en las que se promovía la co-creación, la relacionalidad, lo colaborativo, lo diverso y el acceso abierto (Levy, 2017; McNiff, 2018).

a. Relatograma

El concepto de relatograma emerge de dos ideas, la del relato (storytelling o construcción de una historia) y el diagrama (como una forma no lineal de espacializar ideas), por lo tanto, es concebida como una narración visual, colaborativa y no lineal que busca capturar a partir de la subjetividad del relator los detalles de una situación o experiencia (Boserman, 2024).

Boserman (2024, 2014) sostiene que los relatogramas son narraciones visuales que combinan dibujos y palabras para registrar situaciones, experiencias o procesos de conocimiento compartido. Su composición se organiza a través de escenas o viñetas que integran personas, espacios, objetos, textos y frases, creando una representación híbrida entre lo textual y lo gráfico. A diferencia de otros registros, estos se estructuran de forma tal que su lectura puede hacerse desde cualquier punto y en múltiples direcciones, incorporando simultáneamente distintos tiempos pasado, presente y futuro.

El relatograma como relato visual de un acontecimiento (Boserman s.f, citado *en* Onsès, 2021), fue desarrollado con la lideresa comunitaria/fundadora del colectivo y la artista acompañante del proceso *Cuchillitas en Acción*. En particular este encuentro mediado por la narración subjetiva, en la que se priorizó la escucha atenta, el dibujo y los símbolos, permitió adentrarse en la historia y surgimiento del colectivo, reconocer las características propias de tres

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

generaciones de *Cuchillitas en Acción*, sus apuestas comunitarias, su capacidad de liderazgo y su acción en la vereda.

Imagen 2

Momento 2, Relatograma, Vereda Cuchilla del Salado, 2023



Esta co-creación desató una conversación en la que se develaron además percepciones alrededor de la vivencia de los niños, niñas y otros actores en el proceso, identificando algunas de las prácticas artísticas que venía desarrollando el colectivo en la Vereda Cuchilla del Salado.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

b. Cartografías artísticas

Gallego (2022) afirma que la cartografía artística es un medio visual multifacético de gran profundidad conceptual y práctica, que permite no solo la comprensión de la realidad, sino también, una acción introspectiva desde lo más individual e íntimo hasta lo colectivo y relacional, permitiendo que las metáforas y símbolos espaciales estén condicionados por la historia, las emociones y la perspectiva de las y los actores involucrados en el proceso, para generar conocimiento artístico e intelectual con un fuerte sentido reflexivo y crítico.

La cartografía artística como apuesta flexible, abstracta y diversa, en escenarios culturales y sociales va más allá de ser un mapa estático, se convierte en una técnica dinámica y variable que permite cuestionar la representación única del mundo para visibilizar una realidad que ha estado oculta y que es capaz de articular expresiones y pensamientos individuales y discursos comunes a través de múltiples posibilidades creativas, estéticas y pedagógicas para reconocer y comprender la realidad social (Gutiérrez, 2022).

En este sentido, las cartografías orientadas a mapear y generar creaciones estéticas, representaron sensibilidades, emociones, significados y sentidos de las experiencias de los niños y niñas alrededor de prácticas artísticas comunitarias. Se desarrollaron cartografías artísticas a partir de recorridos por el territorio, cartografías tridimensionales con pintura en lienzo, cartografías corporales y dibujo de mapas del territorio y sus experiencias más significativas.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Imagen 3

Momento 2, Cartografías artísticas, Vereda Cuchilla del Salado, 2023



En este estudio, la cartografía actuó como “un espacio relacional en el que suceden cosas y desde el cual es posible potenciar la reflexión en acción y la producción de nuevos saberes, compartir experiencias y evidenciar los procesos de aprendizajes de manera colectiva”. (Carrasco et al., 2019, p. 50). Las cartografías artísticas co-construidas con los niños y niñas se convirtieron en una posibilidad para descubrir, narrar y visibilizar sus experiencias a partir de obras de un territorio que conectan lo físico, lo simbólico y lo relacional.

c. Fotovoz

Autores como Sanz et al. (2018) sostiene que la fotovoz es una técnica que utiliza la fotografía para captar de manera inmediata la realidad y abrir así la posibilidad de reflexionar, problematizar e interpretar tanto el hecho registrado como el contexto en el que ocurre. Desde esta perspectiva la fotovoz busca capturar escenas cotidianas, una manera de generar “voz visual” sobre los sentires y las experiencias de las comunidades alrededor de un tema o problemática particular en su territorio.

A partir de esta visión, la fotovoz emerge como una técnica participativa y colaborativa para visibilizar las voces y las comprensiones profundas de situaciones, experiencias, problemáticas y los contextos a través de fotografías. En especial, ha demostrado ser un recurso valioso para que los niños y niñas expresen libremente sus percepciones y vivencia en un contexto particular, visibilizando no solo sus necesidades sino también sus intereses y aspiraciones (Durán et al., 2024 y Farías y Chávez, 2023).

Esta técnica de investigación participativa permitió en este caso que los niños y niñas documentaran y reflexionaran alrededor de aquellas experiencias más significativas en el marco del colectivo Cuchillitas en Acción en relación con su territorio y su comunidad. En esta investigación la fotovoz se asumió como una técnica participativa, donde la fotografía y la narrativa favorecieron no solo las relaciones horizontales entre investigador y participantes, sino también, la acción comunitaria, la visibilización, la reflexión y la interpretación de símbolos (Martínez-Guzmán et al., 2018; Gubrium y Harper, 2016).

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Imagen 4

Momento 2, Fotovoz, Vereda Cuchilla del Salado, 2024



Los niños y niñas combinaron la narrativa visual y oral para representar no solo como se perciben en el colectivo y su participación comunitaria alrededor de las prácticas artísticas, sino también que se logró ver a través de los ojos de los niños y niñas la forma como su capacidad de acción ha permitido otras maneras de relacionarse con los otros y con la vereda.

d. Creatorios en el filo de la montaña

El término creatorios responde a una simbiosis entre crear, hacer y transformar y los laboratorios artísticos que según Collados-Alcaide (2015) son espacios de investigación donde se

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

realiza un intercambio de saberes y producción de conocimiento colaborativo a partir de prácticas artísticas que trascienden lecturas tradicionales de la participación de las comunidades.

Estudios como los realizados por Collados y Paadin (2021) Vite y Palacio (2021) expresaron que los laboratorios artísticos, creativos y colaborativos se caracterizan por la horizontalidad con la que se articulan los saberes teóricos y prácticos, la manera como se establecen relaciones equitativas de saber y hacer lo que favorece la creación colectiva y el intercambio genuino de saberes, vivencias, cuestionamientos y reflexiones, generando una experiencia de aprendizaje con dimensiones tanto estéticas como políticas.

En este sentido, los creatorios como técnica priorizada en este estudio permitieron develar el discurso de lo político y reconocer las experiencias de agenciamiento político en los niños y niñas a partir de las prácticas artísticas comunitarias.

Estos creatorios desarrollados en la vereda Cuchilla del Salado, implicaron el encuentro, la reflexión, la expresión, la creación, lo inesperado y lo extraño, por tal razón no eran pensados de manera lineal respondiendo a unos momentos específicos, pero sí, asumiendo procesos dialógicos y contextuales, que ponían a la base las prácticas colaborativas, que generaban a su vez un desafío metodológico en tanto debía responder a los intereses y necesidades de los participantes, pero también de la investigación. Estos espacios se caracterizaron por tener tres recursos claves¹¹: uno intencionado a la expresión, creación y transformación con el uso de la pintura u otro lenguaje de expresión; el ágape conversacional y el mural de experiencias para registrar las narrativas visuales y escritas.

d.1. Expresión, creación y transformación. El uso de la pintura (en espacios físicos, comunitarios, en la piel, en objetos), la co-creación, la expresión y la exploración de los sentidos permitió en el marco de los creatorios visibilizar los saberes y experiencias de los niños y niñas desde una mirada relacional, pero también, materializó la capacidad de acción de ellos y ellas en experiencias de agenciamiento político donde expresaban sus voces e intereses, toma de decisión e incidencia en la transformación de su realidad comunitaria. Reafirmando lo que plantea Vite y Palacio (2021) en términos de los laboratorios creativos como espacios que fomentan las posibilidades expresivas y artísticas y la apropiación del espacio público.

¹¹ El desarrollo de estos recursos no era lineal en los creatorios, pero sí se intencionaban los tres como estrategia para expresar, crear y transformar y también para registrar las narrativas orales, visuales y escritas del proceso.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

d.2 Ágape conversacional. Una estrategia para mantener el momento uno del trabajo de campo en relación con el acercamiento y reconocimiento del territorio y los sujetos de la investigación (un alguito y charlamos), se instauró el compartir como un ritual no solo para el disfrute de comer con otros, sino también para intercambiar ideas (Fuica-García, 2021) acerca de lo vivido en los creatorios, expresar otras experiencias emergentes en los niños y niñas y fortalecer los vínculos. Esta estrategia fue registrada a lo largo del trabajo de campo a partir de grabaciones de audio, lo que permitió posteriormente realizar transcripciones que posteriormente fueron incluidas en el análisis de la información.

d.3. Mural de experiencias. En el marco de la apuesta de la adecuación y transformación de la casa de la cultura de la vereda, se decidió de manera conjunta adecuar una pared del espacio público para visibilizar sentires, emociones y experiencias memorables alrededor de las acciones comunitarias de *Cuchillitas en Acción* y de los creatorios realizados. Este dispositivo se convirtió en la posibilidad para registrar las narrativas escritas, símbolos y metáforas sobre el proceso vivido.

Desde esta perspectiva, es importante explicitar que se logró el desarrollo de aproximadamente 46 creatorios en el trabajo de campo del presente estudio. Si bien contenían los tres dispositivos expuestos anteriormente, su propósito estaba centrado en distintas apuestas comunitarias:

Tabla 1

Creatorios

Creatorios	Apuesta o propósito central
33	Adecuación y transformación de la casa de la cultura a partir de la limpieza y pintura del lugar, restauración de objetos, diseño y apropiación del espacio por parte de los niños y niñas.
3	Planeación y desarrollo conjunto en la inauguración de la casa de la cultura “puertas abiertas a la comunidad” entre <i>Cuchillitas en Acción</i> y el maestro de arte de la Institución Educativa Rural Manuel Antonio Caro para presentar muestras artísticas de los estudiantes y los procesos desarrollados por los niños y niñas del colectivo.
3	Inmersión en el maquillaje artístico y desarrollo de la comparsa comunitaria como posibilidad para aparecer en el espacio público.
2	Planeación y pintura de la piel comunitaria a partir de murales en la vereda.
2	Planeación, convocatoria y desarrollo de las tomas culturales como apuesta de resignificación del espacio público.
3	Planeación, convocatoria y desarrollo del bazar comunitario <i>Cuchillitas en Acción</i> “Cierre y mantenimiento del proceso”

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS**Imagen 5**

Creatorios, transformación de casa de la cultura, Vereda Cuchilla del Salado, 2023



Nota: Muestra fotográfica de algunos creatorios desarrollados para la transformación de la casa de la cultura.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Imagen 6

Creatorios, maquillaje artístico y comparsas, Vereda Cuchilla del Salado, 2023



ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Imagen 7

Creatorios, tomas culturales, resignificación del espacio público, Vereda Cuchilla del Salado, 2023



III Enredos y conexiones: análisis y procesamiento de la información

Esta investigación desde su apuesta epistemológica y metodología de la IBA, asumió tres niveles de análisis e interpretación de la información recabada a lo largo del trabajo de campo, allí fue fundamental la participación activa de los niños, niñas, lideresa comunitaria, artista e investigadora –yo- para dar cuenta de las experiencias y representar la realidad de manera creativa y compleja. Adicionalmente, se integraron procedimientos colaborativos y artísticos, generando apertura a las reflexiones y conexiones emergentes. En este sentido, Espinosa y Onsès-Segarra (2022) plantean que el arte es un acontecimiento sensible y enredoso que permite generar conocimiento, a partir de la indagación, el cuestionamiento y la comprensión profunda, rizomática y plural.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

a. Pinceladas temáticas: Una lectura desde los lentes de los participantes de la investigación

El trabajo de campo a partir de los dos momentos priorizados y la implementación de las técnicas se fueron registrando en audio y algunas de ellas en video y posteriormente transcribiendo; un primer ejercicio como investigadora fue depurar las narrativas orales, escritas y visuales que daban cuenta del proceso vivido a la luz de los objetivos del presente estudio. Este ejercicio respondió a un primer nivel interpretativo dado que, así como lo plantea Riessman (2008), en el ejercicio de transcripción ya se hacen selecciones iniciales para la interpretación de los resultados del proceso investigativo.

Posteriormente, se generó un encuentro con los distintos participantes del proceso de investigación donde realizamos una lectura en voz alta de algunas de las transcripciones con el objetivo de realizar un collage de pinceladas temáticas, donde fuimos agrupando aquellos relatos que tenían alguna conexión o se familiarizaban, para finalmente dar un nombre representativo. En esta lectura y organización de la información desde los lentes de los participantes emergieron agrupaciones que respondían a nombres¹² como: amigos, actividades artísticas y comunitarias de cuchillitas, el amor y afecto con todos, escucharnos y compartir, la Cuchilla nuestra vereda, el cambio de la casa de la cultura: el cuidado, olores y los sentimientos.

¹² Es importante resaltar que los nombres, en su mayoría, fueron propuestos por los niños y niñas, teniendo en cuenta los relatos que leían y agrupaban.

Imagen 8

Análisis de la información, pinceladas temáticas, Vereda Cuchilla del Salado, 2024



b. Cartografía de análisis del enredo

El segundo nivel de análisis colectivo se realizó a partir de una cartografía artística denominada el enredo, una herramienta que permitió generar conexiones y profundizar en las pinceladas temáticas identificadas en el nivel anterior, pero además donde se fomentó el agenciamiento político de los niños, niñas y otros actores de la investigación, haciendo que los participantes se convirtieran en investigadores a partir del seguimiento de la propia investigación. Esta cartografía visibilizó a partir de fotografías, símbolos y frases nuevas narrativas experiencias y nuevas interpretaciones del proceso.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Desde esta perspectiva, la cartografía de análisis del enredo se asumió como mapeo de relaciones y experiencias de un proceso investigativo, dinámico y cambiante, que requiere de diálogos, negociaciones e interpretaciones conjuntas (Carrasco et al., 2019).

Imagen 9

La cartografía de análisis del enredo, Vereda Cuchilla del Salado, 2024



Esta cartografía de análisis ayudó a profundizar en las experiencias de agenciamiento político de los niños y niñas a partir de las prácticas artísticas, en especial los símbolos emergentes (dibujos de la casa de la cultura) se empezaron a entrecruzar con frases, palabras y metáforas, que permitieron adentrarse en esas experiencias donde los niños y niñas desplegaron su capacidad de acción individual, colectiva y relacional para problematizar estructuras establecidas y transformar

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

el espacio público como posibilidad para visibilizar otras maneras de relacionamiento con los demás y el territorio.

c. Matriz complementaria para el análisis y procesamiento de la información

En aras de continuar con el proceso de análisis de la información y después de un diálogo con las tutoras del proceso investigativo se propuso una matriz de análisis que permitiera ampliar los lentes teóricos para hacer una lectura de las pinceladas temáticas identificadas en los niveles anteriores. Este fue un ejercicio individual que tomó los insumos del collage de pinceladas temáticas y la cartografía de análisis del enredo. En esta matriz (Anexo 5: Matriz complementaria para el análisis y procesamiento de la información) se organizó la información en 5 columnas: (1) Temas, (2) subtema, (3) narrativa oral, escrita o visual (código¹³), (4) descripción de las narrativas oral, escrita o visual e (5) interpretación de narrativa en diálogo con la teoría, desde la mirada siempre de los objetivos específicos de la investigación.

¹³ Para identificar las narrativas (orales, escritas y visuales) de los participantes y las participantes, se construyeron los códigos organizados de la siguiente manera: Las dos primeras letras de los códigos dan cuenta de las iniciales del primer nombre y el primer apellido, seguido del tipo de participante: niño o niña (No-Na) cuchillita en acción, Lideresa comunitaria (Lc), Artista (Ar), Familias (Fa), Actor Institucional (Ai), Actor comunitario (Ac). Posteriormente, se identifica el contexto rural donde se desarrolló la investigación: Cuchilla del Salado (CS) y finalmente aparece el año en que se obtuvieron las narrativas a partir de las técnicas implementadas en el proceso de investigación.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Tabla 2

Fragmento de matriz de análisis

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	(1) TEMAS	(2) SUBTEMA	(3) NARRATIVA ORAL, ESCRITA O VISUAL (CÓDIGO)	(4) DESCRIPCIÓN DE LA NARRATIVA S ORAL, ESCRITA O VISUAL	(5) INTERPRETACIÓN DE NARRATIVA EN DIÁLOGO CON LA TEORÍA
Identificar las prácticas artísticas que se han venido desarrollando con los niños y las niñas del colectivo Cuchillitas en Acción	Contexto de las prácticas artísticas	Pintura en la piel comunitaria	 <p>Mural el barranquillo casa de la cultura, 2023</p>	<p>En los creatorios en los que se priorizó la pintura, los niños y niñas se acercaron tanto a técnicas básicas, como la teoría del color y el puntillismo, como también al desarrollo de proyectos comunitarios que incluyeron la co-construcción de murales en la vereda.</p> <p>Esta experiencia les permitió resignificar los espacios, conectar con su entorno y la comunidad, y generar una apropiación colectiva del territorio</p>	<p>Ortega-Alonso y Padilla-Fernández (2019) admiten que el arte y en especial los murales se convierten en una herramienta para revitalizar los territorios rurales, en tanto se promueve la recuperación de la identidad local y se convierten en símbolo de cambio y transformación comunitaria.</p>
		Pintura en la piel comunitaria	<p>La pintura fue algo especial. No solo transformamos la casa de la cultura, también cada niño y niña eligió los colores y las decoraciones. Ahora la casa cultural es un espacio que simboliza el trabajo y esfuerzo de los niños por un sueño de todos. Mary Sánchez.(MS.Lc.CS.2023)</p>  <p>Creatorio pintando la casa, 2023</p>	<p>La pintura de la casa de la cultura, les permitió a los niños y niñas resignificar el lugar, transformándolo en el espacio que Cuchillitas en Acción y la comunidad lo sienten como propio. Los colores elegidos y las decoraciones no fueron impuestos, sino que nacieron de un proceso participativo que reforzó el sentido de pertenencia y simbolizó la conexión de los niños y niñas con su entorno y los habitantes de la vereda.</p>	<p>Aquí se destaca la capacidad de los niños y niñas para participar y materializar sus ideas y sueños simbolizados en el trabajo conjunto, pero sobre todo el despliegue de la autonomía relacional en el proceso creativo, esto en coherencia con lo planteado por Ospina-Alvarado (2021), quien argumenta que la exploración del mundo, los procesos creativos, el relacionamiento con los otros contribuye a que los niños y niñas se sientan “parte de” en este caso de la casa de la cultura.</p>

Este fragmento ilustrativo de la matriz de análisis pone en evidencia que dicho ejercicio se desarrolló en distintas etapas con el propósito de profundizar en el proceso de reorganización e interpretación de la información registrada a lo largo del trabajo de campo. En un primer momento, se definieron las cinco columnas centrales para organizar de manera ordenada los hallazgos de la investigación, otorgando un lugar claro tanto para las voces de las participantes y los participantes de la investigación como para el análisis y la interpretación a la luz de los objetivos y la teoría.

El segundo paso consistió en identificar primero los temas emergentes de la información previamente analizada a la luz de cada objetivo específico, los cuales se configuraron a partir de patrones recurrentes en las narrativas recogidas. El tercer paso radicó en registrar el tipo de narrativa oral-escrita (ambas ya con un proceso de transcripción previo) o visual, asignando un código que facilitara el rastreo y la comparación entre fragmentos. El cuarto paso implicó una descripción detallada de las narrativas seleccionadas, conservando la riqueza expresiva de cada relato, pero también condensándola en función del análisis. De ahí, que posteriormente se logra la identificación de los subtemas (columna 2), que permitieron desagregar la complejidad de cada categoría general y reconocer matices o tensiones internas.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Finalmente, en la quinta columna, se desarrolló la interpretación analítica en diálogo con la teoría, lo que permitió ubicar las voces de los participantes y las participantes en relación con los objetivos específicos de la investigación. Este paso fue clave, pues más allá de describir las narrativas, permitió identificar resonancias, tensiones y divergencias entre cada uno de ellos, al tiempo que se integraban los marcos conceptuales que orientaron el estudio.

En este sentido, la matriz se constituyó en una herramienta metodológica que me permitió no solo reorganización de la información previamente trabajada, sino que también abrió la posibilidad de releer los datos con unos “lentes” propios como investigadora, haciendo posible hacer visibles los vínculos entre la experiencia directa en trabajo de campo con los niños, niñas y otros agentes relacionales y los referentes teóricos, reconociendo cómo las narrativas (orales, escritas y visuales) aportaba a la construcción colectiva de sentido del estudio en función de los objetivos de investigación.

De acuerdo con Creswell (2007) recopilar las narrativas (escritas y visuales) que surgen en contextos situados permite comprender la realidad de los sujetos dialogantes desde sus percepciones e interpretaciones, por tal razón en la tercera parte de este informe se presentan los resultados de todo el proceso de análisis e interpretación de la información, organizado así: Primera Pincelada: contexto de las prácticas artísticas (objetivo específico 1), Segunda Pincelada: discursos de lo político en las experiencias *de Cuchillitas en Acción* (objetivo específico 2) y Tercera Pincelada: experiencias de agenciamiento político (objetivo específico 3).

d. Socialización de resultados y mantenimiento del proceso

Es importante señalar que si bien a lo largo del proceso de investigación, en especial en el marco de las técnicas colaborativas y artísticas y en el proceso de análisis y procesamiento de la información se generaban devoluciones permanentes para co-crear y reconocer las interpretaciones logradas, se llevó a cabo un último creatorio para mantener la apuesta participativa, pero sobre todo para compartir en un lenguaje sencillo lo encontrado a lo largo de la investigación, identificar si ellos y ellas se sentían leídos o si querían proponer cambios en estos significados co-construidos.

Adicionalmente, este encuentro era un pretexto para continuar consolidando los vínculos creados, mantener el tejido comunitario y reafirmar cómo a partir de la capacidad instalada lograda por el colectivo *Cuchillitas en Acción*, ahora la casa de la cultura se había convertido en un espacio comunitario no solo para desplegar prácticas artísticas sino también para el encuentro, la creación y la transformación de la realidad.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS**Imagen 10**

Creatorio, socialización informe final del proyecto de investigación, Vereda Cuchilla del Salado, 2025



Tercera parte

Resultados entretejidos

En este apartado se presentan los resultados obtenidos, tejidos a partir de las voces, experiencias y reflexiones de los niños y las niñas y otros actores comunitarios vinculados en el proceso investigativo. Esta sección está organizada en tres partes, cada una dedicada a abordar uno de los objetivos específicos de la investigación¹⁴, centrados en aquellas experiencias de agenciamiento político generadas a partir de las prácticas artísticas en contextos comunitarios rurales y cómo estas se convirtieron en espacios de reflexión, creación y transformación.

La primera parte explora el contexto rural en el que nacen las prácticas artísticas de los niños y niñas, resaltando sus percepciones y significados en relación con dichas prácticas. La segunda parte profundiza en los discursos de lo político como aporte a construir nuevas realidades y resignificar su entorno a través del arte. Finalmente, la tercera parte se centra en el agenciamiento político y las capacidades de los niños, niñas y otros actores comunitarios, para la co-creación de espacios transformadores que potencian las conexiones sociales y culturales.

A través de un análisis colaborativo, los resultados no solo visibilizan las experiencias individuales y colectivas, sino que también permiten reflexionar sobre el impacto de estas prácticas artísticas en la capacidad de agencia, el fortalecimiento de vínculos comunitarios y la transformación de realidades. Este capítulo cierra con una invitación a repensar el arte como un eje articulador de aprendizajes y cambios sociales significativos.

¹⁴ Si bien el análisis y los resultados se desglosan en tres grandes acápite como respuesta a los objetivos específicos de la investigación, vale la pena resaltar que en la práctica (con esta perspectiva investigativa IBA) se hace evidente que los tres suceden a la vez en la experiencia y procesos narrados, por lo que resulta difícil sepáralos y es inevitable que estos resultados se vayan entrelazando e interconectando, lo que hace que algunas ideas se repitan a lo largo del texto por ser acontecimientos vividos de forma holística.



Primera pincelada

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Primera Pincelada: Contexto de las prácticas artísticas

Este acápite se centra en el desarrollo del *objetivo 1: Identificar las prácticas artísticas que se han venido desarrollando con los niños y las niñas del colectivo Cuchillitas en Acción en la Vereda Cuchilla del Salado*, explicitando el contexto rural y el proceso comunitario donde se desarrollan las prácticas artísticas alrededor de la pintura comunitaria como herramienta de co-creación, las comparsas y tomas culturales. Estas prácticas no solo resaltan el valor creativo de los niños y niñas, sino también su capacidad para transformar el entorno, fortalecer la identidad colectiva y promover la participación activa en procesos significativos para su comunidad.

Cada una de estas prácticas refleja un proceso de construcción colectivo y de aprendizaje significativo para los niños, niñas y otros actores comunitarios, dado que exploraron en el arte una posibilidad para resignificar los espacios comunes y expresar sus emociones y sentires. Este apartado recoge los relatos, reflexiones y experiencias de los niños, niñas, líderes y artistas que hicieron (y siguen haciendo) parte de *Cuchillitas en Acción*, visibilizando cómo el arte se convirtió en una alternativa para la apropiación del territorio, la conexión con los otros y la generación de nuevas perspectivas sobre su realidad local.

Espirales en acción: Niños y niñas explorando y expandiendo las prácticas artísticas en la vereda Cuchilla del Salado

La Cuchilla del Salado es un centro poblado de carácter semi-urbano, localizado al norte de la cabecera municipal de Manizales, a 6.1 kilómetros de distancia por la vía antigua a Arauca. Se encuentra en un entorno de laderas con fuertes pendientes y colinas, lo que condiciona su desarrollo urbano en forma longitudinal sobre una cresta de montaña. La vereda cuenta con una población aproximada de 2.350 habitantes, muchos de los cuales trabajan en la ciudad. Su clima presenta una temperatura media anual de 16.8 °C y dos períodos marcados de lluvias y sequías. Predomina el uso residencial en viviendas de uno o dos pisos, con tipologías tradicionales en “L” y materiales como bahareque, madera y teja de barro, aunque también se observan construcciones más recientes en concreto. El sustento económico se basa principalmente en pequeños monocultivos de café, complementados con plátano y cítricos, mientras que el comercio local se concentra en tiendas y establecimientos ubicados en las primeras plantas de las viviendas. En términos de organización comunitaria, la Cuchilla del Salado se caracteriza por una activa participación cívica, un paisaje atractivo que la convierte en punto de interés turístico y la presencia de equipamientos colectivos como colegios, puesto de salud, caseta comunal, iglesia católica y

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

canchas múltiples, lo que refuerza su identidad como un territorio con dinamismo social y cultural (Alcaldía de Manizales, s.f.).

Imagen 11

Vereda Cuchilla del Salado



Fuente: Facebook Cuchilla del Salado: Pueblito Manizaleño <https://www.facebook.com/PueblitoManizaleño/>

La Cuchilla del Salado además de ser una de las 11 veredas que conforman el Corregimiento el Remanso zona rural de Manizales, Caldas, es reconocida como Paisaje Cultural Cafetero (Paisaje Cultural Cafetero de Colombia [PCCC] (s.f.)) por su tradición y cultura cafetera, sus calles angostas, sus miradores, sus montañas, el galope de los caballos, su cancha, su iglesia y su gente.

Un recorrido a través de este paisaje lo lleva a caminar entre matas de plátano y hacer crujir en el suelo la guasca que se desprende de sus tallos; recorrer acanalados surcos y caminos teniendo que apartar con las manos el ramillete de café con el grano verde, amarillo y rojo, adornado, de cuando en cuando, con pequeñas flores níveas; llegar luego hasta aquellos tupidos guaduales que se mecen al viento majestuoso como una fiesta de gigantes celebrando la bendición de un aire limpio y sano; como guardianes vestidos de verde naturaleza protegiendo quebradas de agua cristalina y fresca, cuidando, claro, de no ser arañados por las espinas que crecen en sus ramas, o resultar picados por la pelusa de sus hojas. Cuántas aventuras guardan generaciones pasadas trepando a los árboles sombríos de mangos, naranjas, limones, cañafístulas, chachafrutos y a los inolvidables guamos, que extendían como un regalo sus vainas de seis o siete pepas recubiertas de dulce pulpa blanca. (Orozco-Tamayo, 2018, p. 98)

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

La Cuchilla del Salado fue entonces una de las travesías de los colonizadores del municipio de Manizales, un territorio cuyas prácticas culturales se centran en el café, lo que ha llevado a impulsar iniciativas como la creación de la Asociación Cultural y Turística Comunitaria Cuchilla del Salado Pueblito Manizaleño y con esto el desarrollo de la apuesta comunitaria denominada “Pueblito Manizaleño” una juntanza de las familias, líderes comunitarios y emprendedores para visibilizar la vereda, potenciar la producción y experiencias alrededor del café, y fortalecer el turismo y la competitividad en la zona rural de Manizales, “como pueblito manizaleño nos pensamos en distintas actividades para que las personas que vengan a la vereda conozcan de cerca qué es esto del café, que puedan recorrer los cafetales, recolectar los granos de café, ver el proceso del secado, probar un café recién hecho, que puedan disfrutar de esta riqueza que tenemos y nos hace únicos”(MS.Lc.CS.2023).

Como lo muestra esta lideresa comunitaria, el compromiso por visibilizar su vereda, sus tradiciones y cultura, se ha convertido en una alternativa para identificar los recursos y potencias del territorio y de su comunidad, pero además como una forma para apropiarse y resaltar aquello que los hace únicos y les permite construir colectivamente.

Imagen 12

“La mujer agricultora de café”. Taller fotovoz, 2024. Cuchilla del Salado, Manizales



Nota: Imagen tomada por GM.Na.CS.2024

La fotografía de uno de los fragmentos del mural pintado por los niños y niñas pertenecientes a *Cuchillitas en Acción*, denominado por una de ellas como “*la mujer agricultora*

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

de café”, es un emblema de su territorio, especialmente por los imaginarios que se tejen dentro de la cultura cafetera de la región enmarcado dentro del PCC¹⁵ con la representación de las chapoleras o mujeres recolectoras de café, que simbolizan el esfuerzo, la destreza y el conocimiento sobre la recolección del grano maduro o la asociación con una chapola, porque van de finca en finca recolectando café como la mariposa (Giraldo, 1964).

Esta forma en la que los niños y niñas muestran esta representación visual dialoga con los planteamientos de D'Amore (2006); Mannay (2017), autores que admiten que dichas representaciones trascienden el carácter instrumental para brindar significados metafóricos más amplios que dan cuenta de experiencias de vida propias de los niños, niñas y la comunidad, así como la conexión con su territorio, en donde se puede elegir cómo se desea ser observado o reconocido por el otro, como sujetos únicos que interactúan entre sí (Arendt, 2009).

A continuación, se presenta un video experimental¹⁶ co-construido con los niños, niñas, la artista y la investigadora alrededor de la vereda Cuchilla del Salado. Les invitamos a escanear desde el celular el siguiente código QR¹⁷



En este caso la agricultura, la tradición, las experiencias alrededor del café y su historia hacen que esta vereda sea reconocida por los niños, niñas y comunidad en general como un patrimonio cultural digno de ser protegido y potenciado, sus procesos comunitarios, sus lugares de encuentro y disfrute, su gente y sus costumbres también lo son:

¹⁵ Siglas de Paisaje Cultural Cafetero, región colombiana declarada Patrimonio Mundial por la UNESCO.

¹⁶ En el marco de la IBA el video experimental, es un tipo de pieza audiovisual que trasciende lo convencional para explorar y presenta otras formas narrativas, sonoras y visuales, en este caso particular videos que priorizan un proceso de co-creación con los niños, niñas, artista e investigadora para dar cuenta de su realidad, de sus intereses y sus ideas, o como lo expresa Sullivan (2010) un proceso creativo para dar miradas críticas y únicas como parte distintiva del proceso de investigación.

¹⁷ Link del video <https://youtu.be/Y9spGjte9Kc>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

mi vereda, la Cuchilla del Salado, tiene varias cositas como restaurantes, picnic, tiene muy bonitos atardeceres, tiene lo que es fauna, naturaleza, muchas cosas. También tiene muy bonitos ríos, muy bonitas partes, más que todo, la cancha. La cancha es como nuestro hogar, nuestro lugar de fútbol, donde nosotros casi vivimos y lo más bonito, lo más bonito son todas las personas de acá. (AG.No.CS.2023)

En la narrativa expresada por uno de los niños emerge una concepción de la vereda más allá de la delimitación geográfica, se percibe como un espacio vivido que se nutre de las relaciones, significados y experiencias que se gestan con otros; en donde el espacio es el escenario para ser oídos y para relacionarse con el otro y lo otro (Arendt, 2009). Dicha construcción cultural, social y política le ha permitido a la comunidad que habita esta vereda pensar en estrategias para seguir posicionando su territorio, es así como la Asociación Cultural y Turística Comunitaria Cuchilla del Salado pueblito manizaleño, además de promover la Cuchilla del Salado como paisaje cultural cafetero, también ha desarrollado otras iniciativas alrededor de la activación de alianzas¹⁸, procesos de formación y procesos comunitarios con distintos actores como un aporte para la transformación del entorno.

El proceso comunitario, cultural y artístico *Cuchillitas en Acción* se viene desarrollando con niños y niñas desde el 2017 y se originó con el trabajo decidido de una lideresa comunitaria de la vereda:

Yo empecé ese proyecto porque como yo venía de un trabajo mmm, pues mi trabajo como les estaba contando era comunitario en Medellín yo duré como 6 o 7 años. Allá teníamos un recorrido muy grande, éramos un grupo supergrande, éramos de 40 a 50 y fuera de eso, entonces nos arrastrábamos el grupo que se llama Convivencia Juvenil y teníamos el mini convivencia juvenil, entonces al mini le poníamos lo de la chirimía, nos poníamos a enseñar sancos, nosotros mismos éramos los payasos, los recreacionistas, los talleristas. Entonces, una vez yo no sé qué niña, una, no, no, no sé quién, sí sé quién. Una de las chicas me escuchó hablando y yo diciendo cómo pasaba bueno en eso. Entonces me dijo Mary, ¿por qué no formas un grupo acá en el pueblo? Yo le dije, yo se lo formo, pero si ustedes mismas, se reúnen, que haya gente interesada. O sea, si yo les veo la intención, yo lo hago. Duró un

¹⁸ Se resalta en especial la vinculación de la *Corporación artística Caza Retazos* que desde el año 2022 se articuló con actividades particulares al proceso de *Cuchillitas en Acción* a partir de los proyectos de concertación y estímulos del Ministerio de Cultura. <https://corporacionartisti.wixsite.com/cazaretasos/untitled-c46c>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

tiempo que no pararon bolas, pasó el tiempo y me preguntaba: ¿Mary, entonces, lo del grupo? Y yo les decía: ustedes nunca salieron con nada y ese día se pusieron las pilas. Karina, una niña muy, muy extrovertida, muy buena líder, me dijo: Mary, le tengo como 10 niños que quieren hacer cosas en la vereda, pues yo sí, ah, bueno, empecemos con encuentros y las creaciones. (MS.Lc.CS.2023)

Esta lideresa comunitaria resalta su posicionamiento y liderazgo en la comunidad a partir de impulsar procesos donde se reconocen a los niños y niñas como interlocutores válidos para construir y aportar en la transformación de sus contextos locales. Adicionalmente, como se evidencia en la siguiente narrativa, el diálogo reflexivo con los niños y niñas les permitió co-construir los sentidos y significados de la pertenencia al grupo y su posicionamiento como colectivo en la vereda:

Cuando empezamos se dio una conversación con los niños de cómo querían que se llamara el grupo, entonces ellos dicen no, pues nosotros somos de la cuchilla, somos como cuchillas y yo bueno, listo los cuchillitas y dieron otras opciones, pero el que se nos quedó fue ese porque se sintieron identificados con que eran de la cuchilla, pero eran los más chiquitos, entonces por eso cuchillitas y en acción, porque siempre los veían pa'arriba y pa' bajo que pidiendo huevos para recoger fondos, que trabajando, que jugando, que pal' parque... con las maletas un domingo para irnos a caminar, a recorrer la vereda, haciendo de todo, sí, pero eso si fuera del colegio, en la comunidad. (MS.Lc.CS.2023)

Narrarse desde su vínculo con el territorio y su capacidad de acción pone a los niños y niñas en un posicionamiento crítico y un proceso de reflexividad permanente, así como lo proponen Weber y Mitchell (2004) citado en Hernández-Hernández (2008) y Ghiso (2017) la reflexividad en los procesos colaborativos permite una construcción nutrida en la que los aportes, intercambios y preguntas genera un nosotros como una forma de pensar y reflexionar sobre aquello que moviliza a un colectivo.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Imagen 13

Relatograma Cuchillitas en Acción, 2023. Cuchilla del Salado, Manizales



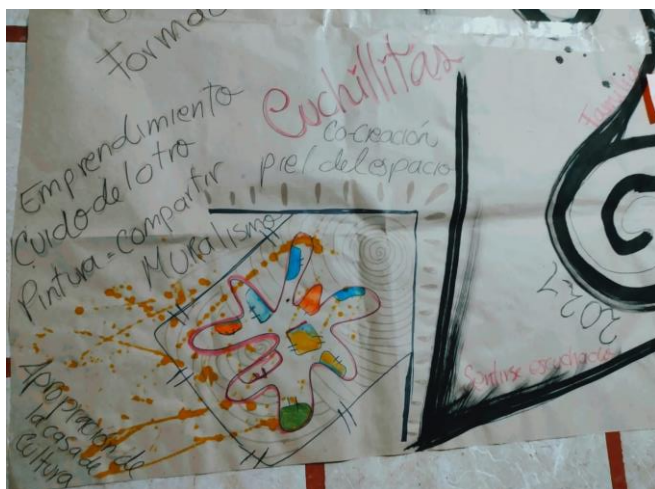
Nota: Co-creación con MS.Lc.CS y DN.Ar.CS 2023

El relato visual co-construido sobre la historia de *Cuchillitas en Acción* en la vereda deja entrever tres grandes generaciones de niños y niñas con intervalos de tiempo y propósitos distintos, como lo expresa Mannay (2017) más que un símbolo o una expresión creativa esto viabiliza un proceso creativo que se complementa con la narrativa oral para dar cuenta del contexto, necesidades e intereses de los niños y niñas de *Cuchillitas en Acción*. Este relatograma, presenta algunas conexiones y particularidades de las tres generaciones, la primera alusiva al año 2017 en la que los niños y niñas vinculadas al colectivo centraron sus acciones en “el contacto con la naturaleza, las caminatas y la siembra” (MS.Lc.CS.2023), la segunda generación iniciada en el año 2019 se centró en “la exploración del territorio, también con la memoria de la comunidad, la formación de liderazgo y la identidad” (MS.Lc.CS.2023).

Finalmente, la tercera generación centrada en procesos artísticos y en procesos de co-creación, como la pintura, el compartir con los amigos, el cuidado de las pieles de la casa de la cultura. Para mí ha sido bueno lo de los retazos y las comparsas, ellos lo recuerdan mucho, pero también la conexión con la pintura de distintas maneras, los murales, y también sus emprendimientos. (DN.Ar.CS.2023)

Imagen 14

Fragmento de Relatograma Cuchillitas en Acción, 2023. Tercera generación



Emerge entonces en la tercera generación un “espiral artístico” (DN.Ar.CS.2023) en expansión que llevo a los niños y niñas de *Cuchillitas en Acción* a pensar en procesos creativos y colaborativos, para resignificar su forma de ser, estar y hacer en la vereda, o como lo diría Dewey (2008) para generar experiencias estéticas, que les permitió a los niños y niñas encarnar experiencias transformadoras.

Pintura en la piel comunitaria: Los murales y la casa de la cultura de todos y para todos

Los murales se convirtieron en una práctica artística de recuperación del espacio de vida de los habitantes de la vereda Cuchilla del Salado, un esfuerzo colectivo por embellecer y apropiar el entorno, un símbolo del trabajo conjunto de la comunidad en el que visibilizan elementos culturales y naturales propios del territorio. El diseño y la materialización colectiva de los murales comunitarios representan una de las prácticas más significativas desarrolladas por el colectivo *Cuchillitas en Acción* en la Vereda Cuchilla del Salado. Al respecto, Ortega-Alonso y Padilla-Fernández (2019) admiten que el arte y en especial los murales se convierten en una herramienta para revitalizar los territorios rurales, en tanto se promueve la recuperación de la identidad local y se convierten en símbolo de cambio y transformación comunitaria.

Imagen 15*Mural el barranquillo casa de la cultura, 2023***Imagen 16***Mural carnaval de retazos, 2022*

Nota: Co-creación con niños y niñas Cuchillitas en Acción

A través de los creatorios de pintura, los niños y niñas aprendieron desde técnicas básicas, como la teoría del color y el puntillismo, hasta la realización de proyectos comunitarios como la creación de murales en la vereda y la transformación y adecuación de la casa cultural. Esta experiencia les permitió resignificar los espacios, conectar con su entorno y la comunidad, y generar una apropiación colectiva del territorio. Según las voces de la comunidad, los murales se convirtieron en un espacio para expresar emociones, narrar historias locales y fortalecer la identidad comunitaria.

Nosotros pintamos e hicimos que se viera lo más bonito posible. Si puedes ver, allí tenemos muchos complementos, tenemos una mazorca que es muy de la cuchilla, tenemos naranja, limones, tenemos ahí nuestra mano que está cociendo los retazos y lo que nos identifica a nosotros juntos. (JB.No.CS.2023)

Pues primero habíamos hecho el boceto del pájaro por allá arriba y ya después empezamos a hacer unos garabatos por acá, y ya después seguimos con el boceto de la hoja y de los granos de café. Ya después empezamos a hacer las mezclas y a preparar los sprays de pintura. (JG.No.CS.2023)

Un mural de más de media cuadra, para pintar en una semana... hermoso proceso colaborativo. Llegamos muy temprano y comenzamos a dibujar. La gente a la expectativa preguntaba cuál era el diseño y los fuimos invitando. En la Cuchilla del Salado hay murales de pintura clásica de dos grandes artistas del territorio. Esta vez era el primer mural que se

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

hacía en medio de la vereda y de las manos de otras personas, y como si fuera poco pintado por los niños y la comunidad. (DN.Ar.CS.2023)

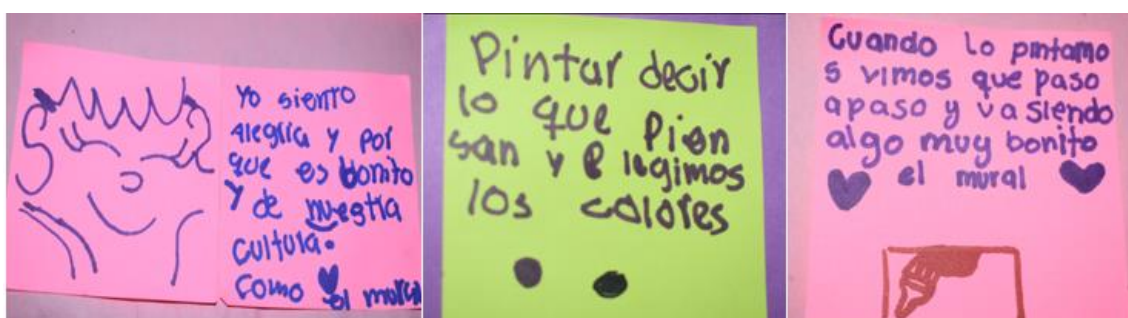
Estas narrativas evidencian la importancia de los murales como representaciones colectivas, ubicando a las co-creaciones no solo como herramientas para mejorar los espacios, sino también para construir y fortalecer vínculos comunitarios; en este sentido, la experiencia compartida en torno a los murales refleja la paradoja de la pluralidad humana que, como señala Arendt (2009), se basa en la unicidad de cada individuo dentro de un todo vivo y común.

La participación en la creación de los murales comunitarios de *Cuchillitas en Acción* refleja las múltiples dimensiones de esta experiencia artística y social, sus sentires no solo describen el proceso, sino que también las emociones, los aprendizajes y las transformaciones en el espacio comunitario.

Desde la perspectiva de Dewey (2008), las experiencias estéticas, como las vividas en este proceso, permiten a los sujetos integrar sus emociones, pensamientos y sentidos en una vivencia transformadora. Este planteamiento encuentra eco en las reflexiones de Larrosa (2010), quien enfatiza que en la experiencia se logra una conexión con el entorno, o apropiación del territorio, lo que supone no solo comprenderlo, sino también asumirlo como parte de sí, condición necesaria para desear transformarlo.

Imagen 17

Mural de experiencias casa de la cultura. Cuchilla del Salado, 2023



Nota: Sentires de los niños y niñas Cuchillitas en Acción, en el mural de experiencias después de los encuentros de co-creación.

Hernández-Hernández (2008) destaca la importancia de las técnicas artísticas como medio para visibilizar lo inefable, aquello que no siempre puede expresarse con palabras. Los murales, como expresiones visuales, no solo narran historias, sino que también funcionan como símbolo de

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

trabajo colaborativo, identidad y memoria colectiva, con un aporte a la transformación de espacios públicos que se sienten como propios. Adicionalmente, se resalta el papel de los niños y niñas como sujetos políticos capaces de elegir y tomar decisiones para transformar sus realidades (Ospina-Alvarado, 2021).

El proceso de creación de murales inició con un acercamiento y luego con un aprendizaje técnico alrededor de la pintura, así lo evidencia la lideresa comunitaria y artista iniciamos con un taller de pintura básica, ejercicios de aprestamiento desde la teoría del color, reconocimiento de los colores primarios, secundarios y terciarios, sus matices y degradados, todo ello puesto en práctica en unas cajitas de madera y luego lo llevamos a espacios de la comunidad. (DN.Ar.CS.2023)

Esta formación básica sirvió de base para que los niños y niñas asumieran retos y proyectos más complejos en su vereda. Los murales comunitarios, no solo se convirtieron en obras artísticas, sino también en narraciones visuales que dan cuenta de las historias de la vereda: “En el mural del barranquillo usamos colores que mezclamos nosotros mismos. Dibujamos las hojas y los granos de café, y el profe nos ayudó con el pájaro. Representa lo más bonito de nuestra fauna y la cultura de nuestra vereda” (JG.No.CS.2023). Cada elemento del mural tiene un significado profundo, para los niños y niñas, dado que estos elementos representan la riqueza natural de la región como los valores culturales que unen a la comunidad, la elección de incluir hojas, granos de café y aves no es arbitraria, sino que responde a un deseo de visibilizar lo que los identifica como habitantes de la Cuchilla del Salado.

Los creatorios permitieron a los niños y niñas transformar y apropiarse la casa de la cultura como un espacio propio y lleno de significados para ellos y ellas, lo que antes se describía como un lugar “aburrido, vacío, con telarañas” (NM.Na.CS.2023).

pasó a ser concebido como algo muy diferente, sobre todo está nuestra casa. Ya se ve más alegre, ya no se ve como el centro de salud como antes. Y uno como que dice eso, como que: “vamos a pintar, vamos a darle duro, vamos a ir a pintar bien”, porque nosotros elegimos todos los colores, las formas y también porque es para cambiar la casa para nosotros y la gente de acá, un lugar lindo para todos encontrarnos y hacer cosas. (AG.No.CS.2023)

Estos testimonios reflejan que el proceso de co-creación y pintura de la casa de la cultura, les permitió a los niños y niñas resignificar el lugar, transformándolo en el espacio que *Cuchillitas*

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

en Acción y la comunidad lo sienten como propio. Los colores elegidos y las decoraciones no fueron impuestos, sino que nacieron de un proceso participativo que reforzó el sentido de pertenencia y simbolizó la conexión de los niños y niñas con su entorno las y los habitantes de la vereda.

Imagen 18

Creatorio pintando la casa de la cultura. Cuchilla del Salado, 2023



La lideresa comunitaria amplía esta idea al señalar que:

La pintura fue algo especial. No solo transformamos la casa de la cultura, también cada niño y niña eligió los colores y las decoraciones. Ahora la casa cultural es un espacio que simboliza el trabajo y esfuerzo de los niños por un sueño de todos. (MS.Lc.CS.2023)

Aquí se destaca la capacidad de los niños y niñas para participar y materializar sus ideas y sueños simbolizados en el trabajo conjunto, pero sobre todo el despliegue de la autonomía relacional en el proceso creativo, esto en coherencia con lo planteado por Ospina-Alvarado (2021), quien argumenta que la exploración del mundo, los procesos creativos, el relacionamiento con los otros contribuye a que los niños y niñas se sientan “parte de” en este caso de la casa de la cultura. Es decir, las elecciones y decisiones cotidianas y el cooperar con los otros resultan importantes para la construcción de las subjetividades e identidades.

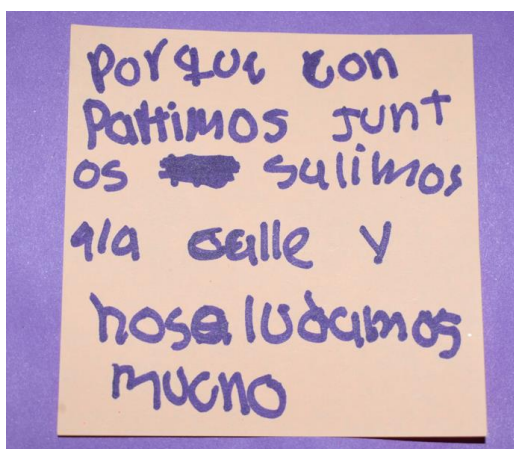
ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Evidentemente, la pintura no solo transformó la casa de la cultura, sino también las relaciones entre los niños, niñas y otros actores. Uno de los niños lo expresa con claridad: “Pintar fue algo que nos unió. Compartimos pinceles, ideas y aprendimos a respetarnos mientras pintábamos juntos. Fue divertido y nos sentimos parte de algo grande” (YC.No.CS.2023). Esta narrativa, pone en evidencia que resignificar y habitar la casa de la cultura, permite que los niños y niñas piensen en cosas más grandes como la vereda o el mundo, un espacio común donde se encuentran para conversar, aprender, crear y actuar en un mundo compartido, en donde el mundo para Arendt (2009) no es solo un espacio físico, sino el espacio público e intersubjetivo para manifestar las palabras y las acciones, es una manera de preocuparse y ocuparse del mundo (*la política*) en definitiva una apuesta por habitar y cuidar ese mundo común con otros y otras.

En el plano relacional, la pintura de la casa de la cultura y los murales también jugaron un papel clave en la consolidación de vínculos entre los niños y niñas. Los testimonios mencionan cómo el trabajo en equipo durante estas co-creaciones les permitió no solo el aprendizaje en términos de uso de pinceles o mezclar colores, sino que también fortaleció relaciones existentes, en las que surgieron nuevas dinámicas grupales, en donde se demuestra que las prácticas artísticas permiten “el estar juntos, actuar de acuerdo y hablar entre sí” (Arendt, 2009, pp. 179-180). Este aspecto resalta el potencial de las prácticas artísticas para generar espacios de diálogo y convivencia, en los cuales las diferencias individuales se diluyen en favor de un objetivo común.

Imagen 19

Mural de experiencias casa de la cultura. Cuchilla del Salado, 2023



La práctica de pintura en el marco del proceso de *Cuchillitas en Acción* no solo se limitó a la actividad creativa, sino que se posicionó como un acto profundo de construcción simbólica y

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

fortalecimiento de cohesión social, hecho que genera una “revuelta sensorial, por el hecho de que produce agencias transformadoras” (Castillo, 2021, p. 96). La exploración de su creatividad, la generación de espacios para expresar sus ideas y emociones, promovió la autonomía en el proceso creativo, el respeto por los ritmos y particularidades de cada integrante de *Cuchillitas en Acción*, al mismo tiempo que generó una experiencia de construcción conjunta.

Como lo plantea Larrosa (2010), el arte permite a los sujetos resignificar su experiencia de vida, y en este caso, la pintura les permitió cambiar los espacios comunitarios, pero también la forma como se relacionaban con su comunidad y con ellos mismos; a través de esta práctica, se logró construir un espacio de aprendizaje, creatividad y transformación que dejó huella tanto en *Cuchillitas en Acción* como en el territorio que habitan.

Uno de los delegados de la Secretaría de Cultura de Manizales, destaca la apropiación y el orgullo que generaron estos procesos creativos: “El trabajo de pintura generó apropiación. Los niños mostraban con orgullo la casa y los murales a los visitantes y explicaban lo que significaba cada detalle. Era evidente su compromiso y lo que habían aprendido en los encuentros de *cuchillitas*” (CF.Ai.CS.2023). Esta reflexión, muestra cómo el arte no solo embelleció el espacio, sino que también empoderó a los niños y niñas, dándoles herramientas para expresar y comunicar lo que habían logrado. Es importante señalar que, si bien la pintura de la casa y los murales se concibieron como proyectos artísticos, también operaron como dispositivos pedagógicos y sociales; el acto de pintar se convirtió en una excusa para hablar sobre identidad, historia y aspiraciones compartidas. En este sentido, no solo comunica hacia afuera (a los espectadores), sino que también facilita un diálogo interno entre los miembros de la comunidad. Cada pincelada, cada símbolo elegido y cada decisión tomada colectivamente es una afirmación de lo que son como grupo y de lo que desean proyectar hacia el futuro.

La pintura de los espacios comunitarios (murales y casa de la cultura) no es simplemente una obra pictórica; es una narración visual que teje la historia, las necesidades y las aspiraciones de quienes lo crean. En este caso, cada color, símbolo y trazo plasmados por los niños y niñas del colectivo cargaba una intención que iba más allá de lo decorativo. La selección de elementos y los colores no es casual; representan una afirmación de su identidad territorial, una conexión directa con el entorno que habitan y sus vínculos emocionales.

Imagen 20

Inauguración de la casa de la cultura Puertas abiertas a la comunidad. Cuchilla del Salado, 2023



Nota: Evento comunitario y exposición artística en la casa de la cultura. Cuchilla del Salado.

La pintura de la casa de la cultura y los murales no son concebidos como producto final o un punto de cierre, sino más bien un punto de partida, su existencia en el espacio público lo convierte en un recordatorio constante de lo que es posible lograr a través del esfuerzo colectivo y la creatividad, en donde podemos asumir la creatividad no como un producto final, en palabras de Arendt (2009), esta es una fuente que genera constantemente significado, que convoca a la participación y a la unidad: “surge de quienes son y permanecen al margen del verdadero proceso de trabajo, así como independiente de lo que realice” (Arendt, 2009, p. 234).

La inauguración de la casa de la cultura *Puertas abiertas a la comunidad*, fue un evento propuesto y desarrollado de manera conjunta entre los niños y niñas *Cuchillitas en Acción* y el maestro de arte de la institución educativa de la Vereda Miguel Antonio Caro, fue un trampolín para que distintos actores comunitarios (108 asistentes) reconocieran el potencial de inspirar futuras iniciativas comunitarias, no solo relacionadas con el arte, sino también con otros aspectos del desarrollo local, reconociendo como una huella tangible que niños y niñas no solo fueron espectadores de un cambio de la vereda, sino protagonistas del mismo.

De acuerdo con Leavy (2017), los procesos que priorizan recursos artísticos como *Cuchillitas en Acción* logran construir un conocimiento a partir de la intersección de la ciencia y el arte, intentando explorar, conocer y representar la vida misma. En este sentido, se entiende el arte como movilizador de aprendizajes y transformaciones educativas, artísticas y culturales.

Este proceso investigativo le permitió a los niños y niñas experimentar el arte comunitario como un medio de expresión, aprendizaje y transformación, consolidando así una experiencia que marcó tanto a los participantes como a la vereda misma, de acuerdo con lo que señala Palacios

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

(2009); Nardone (2010); Méndez (2020), en tanto posibilidad para crear y actuar de forma colectiva.

A continuación, se presenta un video experimental co-construido con los niños y niñas centrado en la pintura de los murales en la vereda Cuchilla del Salado. Les invitamos a escanear desde el celular el siguiente código QR¹⁹



En la narrativa visual se observa cómo uno de los niños hace explícito que uno de los símbolos más significativos del mural construido colectivamente son los retazos de tela, los cuales representan la unión del grupo Cuchillitas en acción, hasta el punto de simbolizarlo como un solo cuerpo. Este elemento, además de su carga simbólica, abre la posibilidad de comprender el mural como un espacio de visibilización de la identidad local, pues en él los niños y niñas incorporan referencias directas a la vereda, a sus alimentos tradicionales y a las comunidades campesinas como características particulares de su comunidad.

El video experimental da cuenta de una dimensión emocional en la que emerge la alegría y el orgullo de los niños y niñas al reconocerse como autores de un producto colectivo que, además, de recibir reconocimiento por parte de la comunidad, demuestra la capacidad de ellos y ellas para aportar significativamente a la vereda, demostrando una vez más que son agentes activos en la construcción del territorio.

En este sentido, los murales no solo se constituyen como una obra material, sino como una huella simbólica y afectiva en el territorio, pues articula las experiencias de creación, cooperación y reconocimiento social. Esto se aproxima a la concepción de la experiencia propuesta por Dewey (2008), Larrosa (2009) y Mèlich (2011) como un acontecimiento humano, en particular, cuando

¹⁹ Link del video <https://youtu.be/8BZKtYgxu6s>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Larrosa (2009) admite que la experiencia no se hace, sino que acontece, marcando y transformando al sujeto como una travesía que deja huella.

Cuerpos en acción: Comparsas y tomas culturales comunitarias, resignificación del espacio público

Las comparsas y tomas culturales desarrolladas en el marco de *Cuchillitas en Acción* fueron mucho más que actividades artísticas: se constituyeron en espacios de movilización social, expresión comunitaria y resignificación de la vida cotidiana. Estas prácticas artísticas, realizadas principalmente con los niños y niñas de la vereda Cuchilla del Salado, trascendieron el plano estético para convertirse en herramientas poderosas de convocatoria y cohesión social en el espacio comunitario.

Imagen 21

Comparsa Cuchillitas en Acción, 2023



Desde el maquillaje artístico hasta el uso de tambores hicieron parte de las comparsas como momentos únicos donde los niños y niñas se apropiaron de los espacios públicos, invitando a la comunidad a participar de manera activa en los procesos de la vereda, evidenciando que la experiencia subjetiva se configura a través de sus interacciones en espacios compartidos (Luna, 2007). Uno de los niños menciona:

En una de las comparsas, primero llegamos temprano nosotros para hacer los maquillajes artísticos, pues nosotros, queríamos que la gente nos viera que sepan qué, pues que nosotros también somos artistas. Entonces nos maquillamos las caras, nos pusimos cosas, tocamos tambores, llamamos a la gente, pegamos afiches. Nos fuimos de aquí de la casa de la cultura

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

ahí pa' arriba, por todas las casas y tiendas invitando a la gente que fueran a la toma cultural el domingo, y para que también todos sepan que somos niños de cuchillitas y hacemos cosas de arte. (JB.No.CS.2023)

Como lo muestra el relato, las comparsas se organizaron de manera colaborativa, con los niños y niñas desempeñando un papel central en la planificación y ejecución, allí la experiencia creadora se vivió en plenitud por ellos y ellas, la experimentación con sus cuerpos les permitió otras formas de ver, expresar, crear y relacionarse con los otros, lo que a su vez hizo que los niños y niñas ganaran visibilidad en la vereda, una condición para construir identidad en las dinámicas intergeneracionales del mundo compartido y apropiarse del espacio público como símbolo de construcción de un territorio que siente como suyo. Adicionalmente sentirse artistas generó como lo plantea Bennett (s.f.) citado en López (2021) una fuerza en los niños y niñas para impactar y acontecer a los otros a través de todo su cuerpo.

Imagen 22

Collage creatorio maquillaje artístico, Cuchillitas en Acción, 2023



El maquillaje artístico, como acto creativo, les permitió a los niños y niñas aparecer ante la vereda desde un rol protagónico, que fortaleció su confianza y su capacidad de incidir en el contexto comunitario. En este caso, las comparsas desarrolladas en el marco de *Cuchillitas en Acción* demostraron cómo el arte puede ser utilizado como una herramienta para poner el cuerpo en acción, aportar a los asuntos de interés local y apropiarse de los espacios públicos, actividades como las de convocar a la comunidad a este tipo de eventos comunitarios reconfiguraron la relación de los niños y niñas con su entorno, convirtiendo lo cotidiano en un escenario de creatividad y expresión colectiva. Uno de los niños lo describe de manera contundente: “Nos maquillamos de forma diferente y única. Tocamos tambores, cantamos nuestra canción, y fuimos

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

invitando a la gente casa por casa con música y con parlante. Fue muy bonito, toda la vereda nos veía y se unió” (TC.No.CS.2023).

Emergen entonces habilidades de liderazgo y organización en los niños y niñas. El uso de maquillaje, tambores, disfraces y pancartas permitió que las comparsas fueran espacios significativos, capaces de captar la atención de toda la comunidad. Adicionalmente, se destaca una dimensión intergeneracional en estas prácticas artísticas. “las comparsas fueron emocionantes, porque no solo los niños se involucraron, sino también la comunidad. Fue un momento en el que las personas escucharon y vieron a los cuchillitas, y a la vez se sintieron parte de algo diferente” (MS.Lc.CS.2023). De esta manera, las prácticas cotidianas alrededor de las corporalidades, el uso de los espacios y los tiempos genera transformaciones estéticas, variaciones sutiles en las formas de hacer, ver y sentir, que inciden también en las transformaciones colectivas del tejido comunitario de la vereda (Quintana, 2016).

Imagen 23

Comparsa Cuchillitas en Acción, 2023



Las comparsas no solo beneficiaron a los niños y niñas de la vereda, sino que también generaron un impacto positivo en la comunidad en general, creando un espacio para el diálogo, la participación y la celebración colectiva. Este proceso de apropiación y resignificación del espacio público es esencial para comprender que, al utilizar el arte como medio de convocatoria, los niños y niñas promovieron la integración y la participación comunitaria. De este modo, el arte permite la construcción de nuevos discursos acompañados de nuevas identidades, permitiendo así que se

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

resignifique la realidad en donde se redistribuyen relaciones simbólicas para comprender y sentir el mundo (Rancière, 2011). Las comparsas, en este sentido, se convierten en un símbolo de resistencia frente a la fragmentación social, fortaleciendo el tejido comunitario a través de la creatividad y la colaboración.

Otro aspecto fundamental de las comparsas fue su capacidad para construir identidades, tanto individuales como colectivas. Para los niños y niñas, participar en estas actividades significó un proceso de autoafirmación, donde pudieron explorar y expresar sus identidades a través del arte. Uno de los actores institucionales manifiesta “cada uno mostró lo mejor de sí mismo a través del arte” (CF.Ai.CS.2023), mientras que una niña destaca cómo estas actividades le permitieron sentirse parte de algo significativo “Sentí que todos estábamos conectados” (SG.Na.CS.2023).

A nivel colectivo, las comparsas sirvieron como un espacio para reflexionar sobre lo que significa ser parte de la comunidad de la vereda Cuchilla del Salado. Al incorporar elementos culturales y simbólicos en las performances, se construyó una narrativa colectiva que celebraba su identidad y reforzaba su sentido de pertenencia. Este proceso de construcción identitaria es esencial para comprender el impacto de las comparsas, no solo como actividades artísticas, sino como espacios de resistencia y reafirmación cultural.

Desde una perspectiva crítica, las comparsas pueden interpretarse como espacios de resistencia al *adultocentrismo*²⁰, al permitir que los niños y niñas asumieran un rol activo en la creación y ejecución de las actividades. En lugar de ser receptores pasivos de decisiones tomadas por adultos, los participantes se convirtieron en agentes de cambio, capaces de transformar su entorno y de expresar sus propias narrativas.

Otra de las manifestaciones culturales identificadas fueron las tomas culturales por su potencial transformador de los contextos comunitarios al convertir lo cotidiano en un escenario de creatividad y expresión, estas demostraron cómo el arte puede ser utilizado como una herramienta para fortalecer el tejido social y promover el cambio.

²⁰ El discurso hegemónico sobre el adultocentrismo pone a los niños y niñas en el plano del futuro de la sociedad Sosenski (2015), lo que ha llevado según Ospina Alvarado (2021) a concebir a los niños y niñas como sujetos dependientes e inmaduros emocional, cognitiva y políticamente, lo que hace desconocer todo el potencial individual y colectivo que tienen los niños y niñas y su aporte a construir otras realidades alternativas desde sus propias voces, iniciativas, sentires, cuerpos, prácticas y tradiciones.

Imagen 24

Collage toma cultural carnaval de retazos “tejiendo imaginarios con el arte”, 2023



Una toma cultural y artística que fue en la cancha de la vereda. Ese día llevamos circo, trapecistas, tiradores de fuego, malabaristas, payasos, concierto de rock, y, por cierto, una banda que emergió con jóvenes de la Cuchilla del Salado. Ese fin de semana, con un sol radiante alumbrando las cabezas de niños, niñas, jóvenes, padres, madres, adultos mayores, rayos de luz que llenaba de sonrisas sus rostros y su cotidianidad. Un espacio donde la comunidad se congrega para consumir arte local, para disfrutar y reír en torno al arte circense, al clown y nuevas manifestaciones musicales hip hop, rock, música colombiana. (...) Un telón de fondo que albergaba las prácticas artísticas de la ciudad, que ese día se querían manifestar y visibilizar en la vereda, cambiando la cotidianidad del espacio. Un gran carnaval que se miraba desde las ventanas y que cambiaba el ritmo de sus actividades de domingo. (...) Así tejiendo alianzas y conociendo los líderes comunitarios, la Junta de Acción Comunal, los niños y niñas, al tendero, al señor y a la señora, llegando con el arte

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

como una herramienta de construcción ciudadana y colectiva, presentándonos con lo que se sabe hacer y queriendo aportar a las prácticas vernáculas del territorio. (DN.Ar.CS.2023)

Las tomas culturales demuestran que el arte no es solo un medio de expresión, sino también una herramienta poderosa para la transformación social “el arte significa cierto estilo de vida que debe penetrar todas las formas de existencia” (Rancière, 2011, p. 86) a través de la resignificación de los territorios y las relaciones que se dan en el interior de él, al convertir la creatividad en un potencial de cambio y de resistencia y re(existencia) colectiva; es decir, que al permitir que los niños y niñas asuman un rol activo en estos procesos, esto ofrece una posibilidad para repensar cómo las prácticas artísticas pueden ser utilizadas para promover la inclusión, la participación y el cambio social.

Estas prácticas artísticas, realizadas en contextos comunitarios rurales, trascienden su carácter artístico para posicionarse como actos sociales que resignifican las dinámicas individuales y colectivas. Estas expresiones no solo celebran el arte, sino que también generan un espacio para reflexionar sobre las estructuras de poder, los procesos de cohesión social y el impacto transformador que tienen las acciones colectivas. En consonancia con estos planteamientos, Arcos-Palma (2009) afirma que la experiencia estética asume una dimensión política cuando todos y todas tienen acceso y participan de estas manifestaciones sin límites o restricciones pensadas en grupos sociales privilegiados.

Una de las principales implicaciones de las comparsas y las tomas culturales fue su capacidad para reconfigurar los espacios públicos. En las comunidades rurales, estos espacios suelen estar definidos por dinámicas funcionales y tradicionales que no necesariamente favorecen la expresión creativa. Sin embargo, estas prácticas artísticas transformaron estos escenarios cotidianos en territorios de encuentro, donde las barreras entre lo privado y lo comunitario se desdibujaron. Al recorrer la vereda casa por casa con tambores, pancartas y sonidos, al participar, compartir y disfrutar en la cancha de distintos actos creativos, los niños y niñas no solo invitaron a la comunidad a participar, sino que también redibujaron los límites de lo que significa pertenecer a un lugar.

Imagen 25

Toma cultural Cuchillitas en Acción, 2023



El espacio público dejó de ser un lugar de tránsito para convertirse en un espacio simbólico cargado de significados, como diría Rancière (2005) y Capasso (2018) en el espacio público se instalan acontecimientos que reconfiguran los sentidos y significados, la manera de circularlo y habitarlo, adquiriendo un sentido distinto de visibilidad, donde cada paso, cada golpe de tambor y cada voz que invitaba a participar fueron acciones que resignificaron la relación entre los niños y niñas, su comunidad y su entorno. Este proceso permitió que las personas se vieran a sí mismas y a su comunidad desde una perspectiva diferente, donde lo colectivo y lo creativo se entrelazaron para crear un nuevo sentido de lugar y pertenencia.

Otro aspecto destacado de las comparsas y las tomas culturales fue su naturaleza profundamente comunicativa, dado que trascienden las barreras del lenguaje verbal, para desplegar múltiples lenguajes expresivos para transmitir mensajes complejos de manera accesible, conectando con los diversos miembros de la comunidad, independientemente de su edad o nivel educativo. Así, se potenció la interacción entre generaciones, ofreciendo conexiones con su territorio desde lo creativo, lo emocional y lo intuitivo.

En un contexto rural marcado por desigualdades sociales y económicas, este tipo de prácticas artísticas también actuaron como una forma de reparación simbólica y un acto de resistencia frente a las condiciones que tradicionalmente limitan sus oportunidades y derechos.

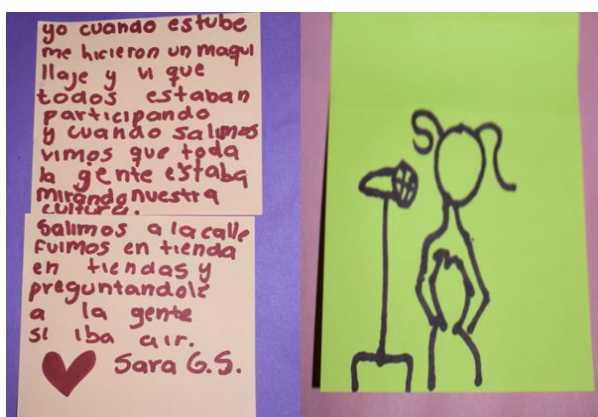
ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Este proceso no solo les permitió expresar su creatividad, sino también reivindicar su lugar en la comunidad y en la sociedad en general. Este proceso de resignificación se vincula con lo que Freire (2005) describe como la capacidad del arte para transformar la percepción del mundo, permitiendo a los sujetos cuestionar y reconstruir sus relaciones con el entorno.

Un aspecto fundamental de las comparsas y las tomas culturales, fue su capacidad para generar memorias colectivas, dado que trasciende la mirada de eventos efímeros y dejan una huella duradera en los niños, niñas y la comunidad.

Imagen 26

Mural de experiencias, Cuchillitas en Acción, 2024



Como se evidencia en las imágenes las memorias colectivas generadas a partir de estas prácticas artísticas también tienen un valor educativo y social, en donde según Freire (1969) el arte puede ser una herramienta para construir subjetividades críticas al desarrollar la creatividad y al situar al sujeto dentro de un contexto histórico. Al recordar y narrar sus experiencias, los niños y niñas no solo reflexionan sobre lo que aprendieron, sino que también refuerzan su sentido de pertenencia y orgullo comunitario. Estas memorias actúan como un puente entre el pasado y el presente, permitiendo que los participantes construyan una narrativa compartida que fortalece la identidad colectiva; esto dialoga con los planteamientos de Dewey (1989) alrededor de la experiencia educativa como un proceso en el que los sujetos no solo generan procesos de aprendizaje significativo, sino que transforman su percepción del mundo a través de la interacción con su entorno y con los otros.

Las comparsas y tomas culturales desarrolladas en *Cuchillitas en Acción* destacan como prácticas artísticas catalizadoras de transformación social, espacios de construcción identitaria y

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

herramientas para la integración comunitaria. Su impacto no se limitó al momento en que se llevaron a cabo, sino que se extendió a las memorias, relaciones y aprendizajes que generaron.

Según Dewey (2008), la experiencia estética ocurre cuando los sujetos logran conectar con un nivel más profundo de significatividad, donde lo sensible, lo cognitivo y lo emocional convergen. La riqueza de estas experiencias radica en su capacidad para integrar lo emocional, lo social y lo cultural, permitiendo que los y las participantes se vieran a sí mismos como agentes de cambio y a su comunidad como un espacio de posibilidades. En este contexto rural, la estética no solo se relaciona con el arte sino con las formas de las prácticas, los saberes, las expresiones y la manera en que estos se integran (Sáenz, citado en Cortés y Arcila, 2017) para poder transformar los espacios y las vidas. Estas experiencias no solo nos invitan a repensar el papel del arte en la sociedad, sino que también nos desafían a imaginar un mundo en el que la creatividad, la colaboración y la expresión sean el centro de la vida comunitaria.

Finalmente, se presenta un video experimental co-construido con los niños y niñas centrado en las comparsas y las tomas culturales realizadas por *Cuchillitas en Acción*. Les invitamos a escanear desde el celular el siguiente código QR²¹



En el análisis del video se evidencian los espacios de juntanza generados por los niños y niñas con los habitantes de la vereda, concebidos como escenarios para el intercambio de miradas, saberes, risas y sueños. En una de las escenas, un niño, en medio de una comparsa, utiliza el perifoneo para invitar a la comunidad a participar de una toma cultural en la cancha, programada para el fin de semana. Con entusiasmo, anuncia que allí podrán disfrutar de música, danza, teatro y títeres, subrayando que el propósito es que los habitantes no sean solo espectadores, sino que participen de manera activa en esta iniciativa organizada por ellos mismos.

²¹ Link del video <https://youtu.be/9kMCmwdk1vQ>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

La secuencia audiovisual muestra también a varios niños y niñas entregando volantes a la comunidad, explicando el sentido de la toma cultural e invitándolos a sumarse a dicho espacio. Estos gestos dan cuenta no solo de la intención de la convocatoria a la toma cultural, sino también de la apropiación de diversos lenguajes de comunicación comunitaria por parte de los niños y niñas, quienes asumen un rol de mediadores entre la propuesta cultural y la vida cotidiana de la vereda. Más allá de la invitación explícita, el video permite reconocer que las comparsas se transforman en espacios de encuentro e intercambio, pero también en prácticas de ocupación del espacio público, los cuerpos en movimiento, cantando, bailando y sonriendo, hacen evidente un proceso de auto-reconocimiento como sujetos de la vereda; cuerpos que aparecen a través de la expresión artística y el juego colectivo para ocupar el espacio público y ser parte de lo común (Quintana, 2020).

Adicionalmente, desde la filosofía de la finitud, Mèlich (2011) plantea que la experiencia ocurre siempre en un espacio y un tiempo determinados, no como un absoluto, sino como un suceso que se inscribe en la historia concreta de los sujetos. En este caso, las comparsas y las tomas culturales se configuran como un acontecimiento particular que, lejos de reducirse a una estrategia de intervención cultural, constituye un encuentro con lo humano, con la capacidad de los niños y niñas de incidir en su comunidad y de situar su voz en la vida pública.



Segunda pincelada

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Segunda pincelada: Discursos de lo político en las experiencias de Cuchillitas en Acción

La segunda parte de este trabajo alrededor del *objetivo 2: Develar el discurso de lo político en las experiencias que se generan en los niños y las niñas a partir de las prácticas artísticas desarrolladas en los contextos comunitarios rurales*, se centra en analizar las experiencias artísticas, comunitarias y sociales de los niños y niñas que trascienden el ámbito individual para situarse en una dimensión de lo político. A través de categorías como la solidaridad y acción comunitaria, el co-protagonismo de los niños y niñas y la conexión con el territorio, en esta sección se exploran de qué manera las prácticas creativas y acciones colectivas permiten el reconocimiento de la singularidad y el reconocimiento, la construcción de lazos comunitarios y la reivindicación del territorio como espacio social y simbólico. Este análisis permite visibilizar la capacidad de los niños y niñas como actores políticos, además de reconfigurar la comprensión de lo político como un espacio (material e inmaterial) plural, cotidiano y relacional que lanza a los niños y niñas a actuar juntos (la política). De manera transversal, se integran las narrativas de *Cuchillitas en Acción* y otros actores comunitarios, articulando sus voces con discusiones teóricas y un análisis crítico que aporta nuevos horizontes de comprensión sobre la infancia y su papel en la transformación social y cultural.

Tejiendo posibilidades para estar juntos: Actos solidarios y acciones comunitarias de Cuchillitas en Acción

La apuesta de Cuchillitas en Acción centrada en prácticas artísticas y trabajo colaborativo promovieron un sentido de solidaridad y acción comunitaria, en la que se resalta no solo la capacidad de los niños y niñas para organizarse sino también su compromiso con la transformación de los espacios comunitarios a partir de significativos y cotidianos actos comunitarios.

La lideresa comunitaria, por ejemplo, relata cómo una de las niñas tomó la iniciativa para convocar al resto del grupo y entregar algunos alimentos y ropa a una de las familias de la vereda:

Ese fin de semana cogió a todos los amiguitos, a todos los cuchillitas y les dijo que trajeran algo de mercado, y se fueron a hacer una caminata solos, más abajo del mirador y por un camino que hay así un caminito largo y que donde sabían que había una familia pobre, y fueron y les llevaron la comida. Les llevaron ropa, no, esa señora más agradecida, imagínese unos píticos de esos pensando en los otros y haciendo eso juntos.
(MS.Lc.CS.2023)

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Esta narrativa muestra cómo de manera autónoma los niños y niñas, con actos cotidianos de preocupación por el bienestar de los otros, evidencian la solidaridad como compromiso político con la comunidad de su vereda. De manera similar, otro de los niños comparte: “en las caminatas siempre pasa algo nuevo. Una vez, le dimos comidita a una familia de acá y pues todos nos sentimos como muy alegres porque pudimos ayudar” (JG.No.CS.2023). La solidaridad aparece como práctica relacional entre *Cuchillitas en Acción* y la comunidad, los niños y niñas reconocen las historias de vida de las personas que habitan la vereda y esto hace que trasciendan la colaboración a sus cercanos (amigos y familia) para desplegar actos solidarios con otros y otras, acciones que les genera a su vez un bienestar individual y colectivo, y que también reflejan lo que Arendt (2009) describe como la capacidad de actuar juntos en el espacio público para crear un mundo común. Por su parte, el presidente de la JAC y la lideresa comunitaria resaltan la solidaridad y compromiso de los niños y niñas con la vereda, en particular con la adecuación de la casa cultural, destacando cómo la apropiación de este espacio no solo fue simbólica, sino también práctica:

Vea que los cuchillitas ayudaron mucho. Ellos le dieron vida a esa casa vieja que teníamos en comodato, ellos pintaron todo pensando en que esa casa no es solo para que ellos se reúnan, sino que es una casa para toda la Cuchilla. (JB.Lc.CS.2023)

Tan bellos mis niños ayudando y pintando. Trajeron cosas de la casa como libros y adornos para que esta casa quedara bien linda para que todos la podamos disfrutar. (MS.Lc.CS.2024)

Este reconocimiento por parte de la comunidad refuerza los actos solidarios de los niños y niñas, quienes lograron materializar a partir de su proceso creativo un espacio para todos. Esto, en consonancia con el sentido de lo político propuesto por Arendt (2009), evidencia la capacidad de los niños y niñas para generar ágoras, espacios en lo que puedan hablar, problematizar y movilizar acciones juntos, actuar solidariamente se convierte en una expresión potente para la transformación de la realidad.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Imagen 27

Pintando la casa de la cultura, Cuchilla del Salado, 2023



Asimismo, las narrativas de uno de los niños y niñas destacan cómo las prácticas artísticas, como pintar la casa de la cultura y los murales, además de ser una expresión de colaboración y solidaridad, se convirtió en un acto transformador, dado que la comunidad empezó a percibir y habitar el espacio comunitario de otra manera. En uno de los creatorios en la casa de la cultura una de las niñas expresa “cuando pintamos la casa de la cultura, no solo era para nosotros, sino para que todos se sintieran orgullosos de lo que hicimos juntos, y que también ellos empezaban a venir a mirar que hacíamos” (MM.Na.CS.2023), de manera similar, otro de los niños de *Cuchillitas en Acción* menciona “cuando terminamos el mural, la gente de la vereda nos agradeció. Dijeron que nunca habían visto algo así y que era bonito que los niños hicieran algo por la vereda” (EM.No.CS.2023).

La solidaridad, en este contexto rural trasciende el interés individual y se orienta a un bienestar común que les permitió generar nuevos significados sobre el entorno, pero también sobre la posibilidad de estar juntos en el espacio público, donde todos y todas se reconocen desde su singularidad y actúan alrededor de objetivos comunes (Arendt, 2009).

Por su parte, las acciones comunitarias de los niños y las niñas en su vereda implican no solo un proceso de aprendizaje significativo, sino también el fortalecimiento del tejido social, el compromiso y la pertenencia de *Cuchillitas en Acción*. En diálogo con Dewey (1989), la

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

experiencia colectiva es fundamental para el desarrollo humano, ya que permite a los sujetos relacionarse con su entorno de manera significativa.

Imagen 28

Bazar navideño y comunitario Cuchillitas en Acción, 2024



El bazar comunitario propuesto por los niños y niñas que rompe con la idea de que solo los adultos tienen la capacidad de organizar y liderar eventos comunitarios, es un espacio para el reconocimiento, el compartir y el encuentro intergeneracional a partir de actividades como: exposición fotográfica del proceso de *Cuchillitas en Acción*, ventas de comida por parte de las madres de los niños y niñas, una natillada comunitaria y la novena navideña permitieron el diálogo entre diferentes actores de la comunidad y el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos políticos capaces de incidir en sus contextos y su transformación, acto que conversa con lo político de Rancière (2019). Según el autor al desarmar estructuras adultocéntricas que generan relaciones verticales entre los adultos y los niños y niñas, y evidenciar disensos que desafían desigualdades para generar nuevas formas de relación y participación, en este caso, los niños y niñas que han

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

sido excluidos o asumidos como receptores, generan espacios que irrumpen la cotidianidad y les permiten ganar visibilidad para la acción política.

Esta perspectiva resuena con los planteamientos de Freire (2005), quien afirma que la acción comunitaria y los procesos de educación deben ser procesos liberadores que permitan a los sujetos reconocerse como actores de cambio de su realidad, o en un sentido más amplio, como sujetos políticos que se hacen visibles en la esfera pública.

Desde una perspectiva, la acción comunitaria en *Cuchillitas en Acción* se puede analizar como un proceso que reconfigura las relaciones sociales y la capacidad de agencia de la comunidad. Estas acciones colectivas si bien responden a unos intereses particulares de los niños y niñas de visibilizar su proceso y sus aportes a la comunidad, se convierten también en una posibilidad de encuentro para promover una visión compartida del presente y del futuro de su territorio, fortaleciendo adicionalmente el reconocimiento de los niños y niñas desde sus primeros años de vida como sujetos políticos capaces de protagonizar la transformación de sus contextos relacionales (Ospina-Alvarado, 2021).

Imagen 29

Proceso de convocatoria bazar navideño y comunitario Cuchillitas en Acción, 2024



ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Como lo muestra esta narrativa visual, la organización desde su proceso de convocatoria hasta su materialización del bazar navideño y comunitario implica la construcción de lo común, entendiendo esto como un espacio compartido de valores, objetivos y significados que busca transformar tanto el espacio físico como las relaciones humanas que lo constituyen. Estas acciones comunitarias pueden entenderse como una práctica política en sí misma, en la medida en la que desafía las jerarquías tradicionales y promueve relaciones horizontales entre los niños, niñas y la comunidad. La capacidad de los niños y niñas para organizarse, planear y tomar decisiones autónomas, expresa un despliegue de agencia política que transforma las dinámicas de poder y otorga un lugar protagónico a las voces y sentires de los niños y niñas, esto en línea con los planteamientos de Alvarado y Vommaro (2010), quienes admiten que el agenciamiento político es fundamental para la emergencia de prácticas alternativas que cuestionen las estructuras de dominación.

Narrativa como la expresada por una de las niñas “fuimos de casa en casa a avisar sobre todo lo que íbamos hacer y le avisamos a casi todos que fueran y fueron. Fue muy bueno verlos allá y ver el esfuerzo que hicimos” (SV.Na.CS.2024) muestra que las iniciativas comunitarias lideradas por los niños y niñas no solo despliega su capacidad de agencia, sino que desafía las concepciones adultocéntricas tradicionales en las que se asumen a los niños y niñas como sujetos dependientes e inmaduros emocional, cognitiva y políticamente, lo que hace que desconozcamos todo el potencial individual y colectivo para aportar a la construcción de otras realidades alternativas desde sus propias voces, sentires, iniciativas, cuerpos, prácticas y tradiciones (Ospina-Alvarado, 2021).

En lugar de ser vistos como receptores pasivos, los niños y niñas se posicionan como actores estratégicos que movilizan recursos y construyen soluciones en contextos de desigualdad, con potencialidades emancipadoras a través de la interrupción y la desconexión de la jerarquía adultocéntrica (Rancière, 2019). Este cambio de paradigma es fundamental para replantear las metodologías de intervención comunitaria y las políticas públicas dirigidas a la niñez, orientándolas hacia un enfoque más participativo y emancipador, logrando una acción política donde los niños y niñas aparezcan en lo público como cuerpos plurales que se organizan y se expresan afectivamente; es decir, una acción que, aconteciendo desde fuera, atraviesa y reconfigura la experiencia de la corporalidad y las relaciones que se establecen con otros cuerpos (Quintana, 2016).

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS**Imagen 30**

Mejora de la huerta de la casa de la cultura Cuchilla del Salado, 2024



Las acciones desarrolladas en beneficio de su comunidad, les permitió integrar elementos culturales y simbólicos propios del territorio, fortalecer los lazos y reafirmar su papel como sujetos fundamentales en la vida social y política de las comunidades. En este sentido, la acción comunitaria adquiere un carácter político, dado que reconfigura la manera como los sujetos se relacionan con su entorno y entre sí, en este caso se evidencia en los niños y niñas una apropiación del espacio público y una capacidad de autogestión que trasciende las expectativas tradicionales sobre la infancia.

En *Cuchillitas en Acción*, emerge la acción comunitaria como un acto que articula la preocupación por el otro y la acción en apoyo de los otros, permitiendo ir más allá de un gesto altruista puntual para pasar a un proceso continuo en el que se construyen relaciones basada en la empatía, la responsabilidad colectiva, la cooperación, el reconocimiento y respeto por los otros y su entorno.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Imagen 31

Bazar navideño y comunitario Cuchillitas en Acción, 2024



Una de las madres de *Cuchillitas en Acción* expresa:

Este bazar muy chévere, nos ayudó a nosotras como mamás. También nos juntamos con ellos y trajimos unas ventas de arroz con leche, plátanos, empanadas y otra que están vendiendo juguetes y cositas que ya no usa, y estamos acá con la gente de la vereda y orgullosas de todo lo que hacen estos muchachos acá en la casa cultural, y que también piensen en nosotras y la gente que por tantos años han vivido acá. (EB.Fa.CS.2024)

El reconocimiento de los niños y niñas por parte de la comunidad, más que un gesto simbólico, pasa a ser un puente que conecta distintas generaciones de la comunidad para habilitar escenarios de participación más inclusiva y democrática en la vereda.

Tanto los actos solidarios como las acciones comunitarias no solo responden a necesidades inmediatas de cooperación y encuentro, sino que también posibilitan otros mecanismos para la aparición en el mundo a partir del encuentro con otros y otras para la transformación (Arendt, 2009). Al trabajar juntos en acciones comunitarias, culturales y artísticas, se reconoce que el bienestar individual está íntimamente ligado al bienestar colectivo y que solo implicándose en procesos de creación colectiva se tejen otras posibilidades para ver, decir, pensar, estar y hacer con otros y otras. Aparecen cuerpos que pueden ocupar el espacio público para alterar la distribución establecida de lo que puede ser percibido para ser parte de lo común (Rancière, 2002).

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Finalmente, se presenta un video experimental co-construido con los niños y niñas centrado en acciones de solidaridad y afecto entre los niños y niñas que habitan la casa de la cultura de la Cuchilla del Salado. Les invitamos a escanear desde el celular el siguiente código QR.²²



El video documenta cómo los niños y niñas viven el afecto en la casa de la cultura, un espacio que ellos mismos reconocen como una extensión de la familia. En las escenas se observan abrazos cargados de afecto y solidaridad, que dan cuenta de relaciones de confianza y cuidado. De manera explícita, los niños y niñas afirman que los abrazos representan una forma de unión, donde circulan el cariño y el respeto, y a través de los cuales se fortalecen los vínculos comunitarios.

El registro audiovisual muestra también que los niños y niñas cuchillitas en acción no solo verbalizan sus emociones, sino que las dramatizan para reforzar su sentido. En una de las escenas más significativas, hacen uso de un teléfono artesanal elaborado con vasos y lana, que simboliza la posibilidad de expresarse libremente y ser escuchados. Este recurso creativo se convierte en una metáfora de la comunicación afectiva y del derecho a ser reconocidos en sus emociones y pensamientos. En este contexto, destacan además la presencia de las “profes” de Cuchillitas, a quienes identifican como figuras cercanas que los acompañan tanto en momentos de alegría como en situaciones de tristeza, permitiendo así que la casa de la cultura sea un espacio donde se sienten comprendidos y valorados.

Estas expresiones dejan entrever que la casa de la cultura no solo como un espacio físico, sino un lugar de experiencia afectiva y relacional, donde el afecto es mediador de aprendizajes y de construcción de subjetividades. En este sentido, se puede afirmar que lo que ocurre en este espacio trasciende lo sensible para situarse en lo relacional, según Dewey (2008), la experiencia

²² Link del video <https://youtu.be/8BZKtYgxu6s>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

estética implica también el encuentro entre el ser y el hacer, un proceso que otorga significados y transforma a quienes participan de ella.

Co-protagonismo de los niños y niñas en espacios comunitarios y sociales

Los niños y niñas de *Cuchillitas en Acción* propiciaron espacios de diálogo con el mundo adulto como una forma para estar juntos y para que sus voces y acciones trascendieran las fronteras comunitarias. La organización y participación en distintos eventos comunitarios y sociales evidenciaron en los niños y niñas un papel de liderazgo, en el que promovieron la participación propia y la de otros actores.

.Imagen 32

Inauguración de la casa de la cultura “Puertas abiertas a la comunidad”. Cuchilla del Salado, 2023



El liderazgo del evento comunitario casa de la cultura “*Puertas abiertas a la comunidad*” se convirtió en un hito importante para la vereda. *Cuchillitas en Acción* pudo desempeñar roles fundamentales en los procesos colectivos, el fortalecimiento comunitario y el reconocimiento de su proceso ante los ojos de la comunidad. Algunos de los testimonios recogidos en el espacio dan cuenta del reconocimiento y la valoración de los niños y niñas como sujetos políticos capaces de incidir en el cambio de su comunidad:

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Uno se pone a ver a estos niños con tanta energía y tan capaces de hacer cosas, vea que, desde la JAC, nos parece muy importante que ellos estén haciendo todo en esa casa de la cultura. Quedé sorprendido al entrar y ver todos los cambios que hicieron y como explicaban de bien todo, las fotos que iban mostrando, la pared con los papelitos, los dibujos a colores, todo tan artístico. De verdad que uno los felicita. (DN.Ar.CS.2023)

La verdad me voy muy contenta de ver a mis estudiantes haciendo todo esto, uno los ve en el colegio estudiando, pero no sabía nada de lo que estaban haciendo. Queda uno con ganas de seguir preguntando tanta cosa que hacen y que inviten a más niños del colegio para que puedan participar y cambiar esta comunidad. (GH.Ai.CS.2023)

Este ejercicio activo de los niños y niñas en la vida pública y su capacidad para incidir en los procesos que afectan a su comunidad, adquiere una dimensión transformadora y de protagonismo de *Cuchillitas en Acción*, así como lo propone Cussiánovich (2009) el protagonismo infantil da cuenta de la capacidad para proponer, organizar e influir en la vida pública de las comunidades.

En esta misma línea, una de las niñas manifiesta: “ver la casa y afuera tan lleno fue chévere. Cuando iban entrando y nosotros contando y mostrando lo que hacemos juntos y que ellos se rieran, todos contentos y orgullosos de nosotros, pues eso nos da felicidad para seguir adelante” (AM.Na.CS.2023). Esta narrativa muestra como lo político emerge como una práctica relacional, donde los niños y niñas no actúan de manera aislada, sino en conexión con los demás, ellos y ellas reconocieron y valoraron el encuentro con otros y otras desde la palabra y la acción, en especial con sus propios compañeros y con los adultos que apoyaron el desarrollo de las actividades comunitarias. Este reconocimiento mutuo es fundamental para construir una comunidad en la que todos se sientan incluidos y valorados, al explicar por ejemplo a la comunidad la importancia de la casa de la cultura, el significado de su mural de las experiencias, la explosión de arte, los niños y niñas no solo compartieron información, sino que también invitaron a los otros a reflexionar sobre su identidad colectiva y su papel en la transformación de la vereda.

En este sentido, Westendarp (2023) expone que el co-protagonismo de los niños y niñas se da en tanto su participación posibilite la relación con los otros y se despliegue la posibilidad de decidir e incidir sobre los intereses y necesidades de su vida cotidiana. Adicionalmente se resalta la importancia de que los adultos involucrados en estos procesos favorezcan la cooperación y el aprendizaje de los niños y las niñas. En sintonía con esto uno de los niños expresa “cuando les

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

contamos lo de la casa de la cultura y también el día de los murales, es muy bueno, porque ellos empiezan a contar historias y uno aprende de ellos y nos decían que los siguiéramos invitando a esto” (JR.No.CS.2023).

Estas acciones de encuentro y compartir entre los niños y niñas y la comunidad simboliza un ejercicio de participación en su forma más básica. Allí ellos y ellas se encargaron de comunicar la importancia simbólica de sus procesos de co-creación como representación de su identidad y trabajo colectivo, manifestando también la capacidad de los niños y niñas para movilizar a otros y generar aprendizajes significativos alrededor del bienestar colectivo.

Los aprendizajes sociales que se generan a través de la participación activa de los niños y niñas, no solo favorecen su confianza, sino también su capacidad para interactuar con otros y para incidir en la vida comunitaria y en otros escenarios sociales mucho más amplios. Estas acciones pueden ser analizadas desde la perspectiva de la política, entendida como esa acción discursiva que hace que se construya algo nuevo, donde se actúa con otros y otras y se negocian significados compartidos (Arendt, 2009).

Otro aspecto central identificado en el análisis es la participación de los niños y niñas en otros escenarios de incidencia social, en particular en el encuentro de niños y niñas²³ en el marco de la *V Bienal Latinoamericana y Caribeña en Primeras Infancias, Niñeces y Juventudes*²⁴ la cual buscó ampliar la comprensión de las realidades que vivencian los niños, niñas y jóvenes de América Latina y el Caribe, a través de procesos investigativos, co-construcción de iniciativas en territorio, la incidencia en políticas públicas, el diálogo con actores de gobierno y organizaciones de base. La Bienal, se constituye en un escenario de articulación entre academia, políticas públicas y organizaciones sociales alrededor de la primera infancia, la niñez y las juventudes de América Latina y el Caribe.

Esta Bienal y en particular el encuentro de niños y niñas fueron fundamentales para que los diálogos con otros niños, niñas y actores se materializaran en acciones que cuestionaran las estructuras jerárquicas tradicionales que suelen excluir a ciertos grupos de la toma de decisiones. Su capacidad para articular sus ideas, organizar actividades y movilizar a otros demuestra que el

²³ Un espacio dialógico y lúdico entre niños y niñas alrededor de las desigualdades generacionales, movilización social colectiva y narrativas de vida en Colombia y a nivel latinoamericano y caribeño, como aporte a la generación colectiva del manifiesto.

²⁴ Página oficial de la V Bienal <https://bienal-clacso-redinju-umz.cinde.org.co/>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

poder no es una prerrogativa exclusiva de los adultos o de las instituciones, sino algo que puede ser ejercido de manera horizontal y colectiva. Este tipo de poder distribuido permite crear una comunidad más inclusiva y equitativa, donde todos tienen la oportunidad de contribuir al bien común. En sintonía con este planteamiento, uno de los niños expresa:

El día que fuimos al parque de los Yarumos e hicimos actividades fue muy bueno porque éramos un poco niños y podíamos expresarnos, dibujar hicimos hasta un mural grande en una tela, jugamos y también charlamos con los profes. Podíamos proponer cosas y luego nos juntamos para que con otros niños de otros colegios y hasta unas niñas de otra ciudad que también vinieron, pensáramos para escribir lo que vivimos allá. (YC.No.CS.2023)

En términos más amplios, esta experiencia invita a repensar cómo se entiende el espacio público y el papel de los niños y niñas en él, que tradicionalmente ha sido concebido como un ámbito reservado para los adultos, mientras que los niños y niñas han sido confinados al espacio privado de la familia o la escuela. Sin embargo, la expresión de *Cuchillitas en Acción* muestra que los niños y niñas son actores clave en la esfera pública, no solo como receptores pasivos de decisiones tomadas por otros, sino como protagonistas activos que tienen la capacidad de incidir en su entorno.

Imagen 33

Encuentro niños y niñas V Bienal Latinoamericana y Caribeña en Primeras Infancias, Niñeces y Juventudes, 2023



La participación de los niños y niñas como co-protagonistas en espacios de ciudad pensados para visibilizar sus voces y sentires, desafía las concepciones tradicionales de la infancia como una

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

etapa de dependencia y pasividad, mostrando, por el contrario, que los niños y niñas tienen la capacidad de actuar como agentes políticos que pueden influir en su entorno y transformar sus realidades. De esta manera, se invita a concebir la participación no como una práctica aislada, sino como un proceso permanente que se nutre de los contextos relacionales que habitan ellos y ellas para potenciar su ser político.

Se pone de manifiesto también algunas tensiones entre lo individual y lo colectivo en la participación de los niños y niñas en espacios no solo comunitarios sino también de incidencia social “pues allá en Yarumos decíamos lo que pensábamos, hablábamos, jugábamos y luego nos poníamos de acuerdo que queríamos pintar entre todos en ese mural” (AM.Na.CS.2023). Por un lado, se resalta la importancia de la autonomía individual, al mostrar cómo los niños y niñas toman la iniciativa para expresar sus ideas, liderar y participar en ciertas actividades, y, por otro lado, estas mismas actividades refuerzan la interdependencia y la necesidad de trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. Este equilibrio entre lo individual y lo colectivo es fundamental para comprender el sentido de lo político, que no se trata de imponer una visión única, sino de crear un espacio donde múltiples voces puedan coexistir y dialogar.

Las experiencias de co-protagonismo de los niños y niñas subrayan la importancia de la participación como una práctica transformadora de las relaciones sociales y la subjetividad de quienes participan, al involucrarse en actividades como el encuentro de niños y niñas, la construcción conjunta de un manifiesto, la socialización y participación en un espacio académico con incidencia latinoamericana que contribuyó en el posicionamiento de *Cuchillitas en Acción* como ciudadanos críticos y comprometidos con su contexto local, nacional e internacional; destacando además que estas acciones estimulan en los niños y niñas la ampliación del mundo, en tanto el territorio se expande y comparten con otros y otras, que en principio son extraños, pero se inmediatizan gracias a la interacción y al trabajo colaborativo, logrando potenciar el “nosotros”, visibilizando anhelos y propósitos colectivos, que desbordan las fronteras de su pequeño territorio.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Imagen 34

Evento de cierre V Bienal Latinoamericana y Caribeña en Primeras Infancias, Niñeces y Juventudes, 2023



Nota: Lectura colectiva del manifiesto producto del encuentro de niños y niñas, con la participación del colectivo Cuchillitas en Acción.

La participación directa en la construcción y lectura del manifiesto²⁵ donde los niños y niñas exponen y reclaman a la comunidad, en general, reconocer y visibilizar sus voces, los pone en un plano de lo político que no se reduce a las estructuras formales de poder o las instituciones, sino que se revela como un espacio de interacción y acción colectiva donde se tejen relaciones sociales, se negocian significados y se construyen nuevas formas de habitar el mundo.

Esto pone de manifiesto un diálogo además con la política y la estética, la política porque aquellos que no tienen derecho a ser contados como seres parlantes (los niños y niñas) se asumen así por poner en común su mundo y hacerse iguales (Rancière, 2007); y la estética, porque se redistribuye lo sensible, generando otras maneras de ver, escuchar y percibir a los niños y niñas,

²⁵ Link para acceder al manifiesto co-construido con los niños y niñas participantes del encuentro https://bienal-clacso-redinju-umz.cinde.org.co/doc/v_bienal/Manifiesto_nino_y_ninas_v_bienal.pdf

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

en una experiencia subjetiva y comunicativa en contextos plurales y sociales que ponen en juego la relación del cuerpo, el poder, el sentido y la emancipación (Rancière, 2002; Quintana, 2016)

Desde esta perspectiva, el co-protagonismo de los niños y niñas también pone en evidencia la importancia de asumir roles de liderazgo y participar de manera genuina y comprometida, dado que esto rompe con la visión adultocéntrica que tradicionalmente los excluye de los asuntos públicos. Esto se complementa con las ideas de Rancière (2011), quien argumenta que la política no se limita a un conjunto de instituciones formales, sino que también incluye las prácticas cotidianas que permiten a los sujetos reconfigurar su lugar en el orden social (Vinuesa, 2021).

Finalmente, estas experiencias muestran cómo lo político no es algo que se impone desde fuera, sino algo que se construye desde dentro, a partir de las interacciones cotidianas y los pequeños actos que buscan pensar y mejorar la vida en común. Al actuar juntos, los niños y niñas demuestran que lo político es la fuerza para desplegar en acciones cotidianas que construyen el tejido social y fortalecen el sentido de pertenencia colectiva.

A continuación, se presenta un video experimental co-construido con los niños y niñas alrededor de su co-protagonismo en espacios que trascienden lo comunitario, para que sus voces sean visibles y audibles en otras latitudes. Les invitamos a escanear desde el celular el siguiente código QR²⁶



El video registra un momento significativo para el colectivo cuchillitas en acción “la lectura colectiva y pública de un manifiesto” elaborado por los niños y las niñas como producto final de un encuentro de reflexión y juego en la ciudad. La escena tiene lugar en el cierre de un evento académico internacional, con una audiencia de más de 900 personas, lo que otorga a este acto un

²⁶ Link del video <https://www.youtube.com/shorts/kWYyP4MLtFc>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

carácter simbólico y político al trascender los límites comunitarios y locales para situar las voces de los niños y niñas en diálogo con otros y otras incluso en el ámbito internacional.

El contenido del manifiesto leído en voz alta expresa con fuerza la sensibilidad y las aspiraciones de los niños y niñas frente al mundo adulto y la crisis planetaria, ellos y ellas declaran: “Cuando veo las noticias, me duele. Los niños que sufren, las peleas de los grandes, me duelen. Escúchame, tengo mucho para decir hoy, aquí, siendo niños”. Estas palabras develan una interpelación directa a los adultos y a la sociedad, reclamando atención, cuidado y reconocimiento de su palabra como poderosa y legítima. Se destacan especialmente expresiones sobre el derecho a ser escuchados, defendidos y acompañados en sus sueños.

El manifiesto, además, conecta la voz con otros lenguajes expresivos, su cuerpo y el mural de colores en tela detrás de ellos como obra final que acompaña el mensaje de ser escuchados. En este caso, el mural se convierte, también en una metáfora visual que amplifica la potencia del manifiesto, donde la palabra y la imagen se entrelazan como recursos expresivos que visibilizan el mundo sensible de los niños y niñas, sus sueños, necesidades e intereses.

Desde esta perspectiva, autores como Rattero (2009) admite que las experiencias que irrumpen los escenarios educativos y comunitarios son aquello que permiten la posibilidad de que los niños y niñas se constituyen en inventores de mundos, tejedores de oportunidades y creadores de otra formas de vida, en este sentido, la lectura del manifiesto no es solo un acto discursivo, sino un acontecimiento que desborda los marcos tradicionales de participación, situando a los niños y niñas como co-protagonistas e interlocutores legítimos en escenarios públicos y académicos.

Conexión con el territorio: Espacio de lo común

Esta tesis asume que el territorio trasciende los límites geográficos y físicos, para convertirse en un tejido vivo que se crea desde los afectos, las experiencias comunitarias, las prácticas artísticas, las relaciones de amistad y de cuidado que allí se gestan, como un cuerpo que protege y ayuda a construir identidades y subjetividades. En este sentido, la conexión con el territorio emerge como un eje fundamental en las narrativas de los niños y niñas del colectivo *Cuchillitas en Acción*, reflejando un vínculo profundo con su entorno relacional, natural y social.

De esta manera la co-creación de los murales con elementos propios de su contexto rural, las caminatas por la vereda y el acercamiento al trabajo campesino, ponen en evidencia la relación significativa e íntima que han tejido con el territorio que habitan, el reconocimiento de los elementos que conforman su entorno y su importancia para la vida cotidiana y la identidad

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

comunitaria. Este apartado presenta, entonces, la conexión que los niños y niñas han construido con su territorio como un acto político y colectivo que nutre la experiencia estética.

En palabras de una de las niñas, “cuando pintamos la mujer del café y como las cosas de acá, nos dimos cuenta de que nuestra vereda es linda, la gente decía que era como la historia de lo que somos” (LQ.Na.CS.2023). Este relato muestra cómo la pintura es un pretexto no solo para co-crear, sino también para narrar y reafirmar la identidad colectiva, incluir en los murales elementos propios de la riqueza natural de su territorio, les permitió resaltar la dimensión histórica y cultural de su vereda, como un lugar que los conecta con sus raíces y su comunidad. Adicionalmente, se destaca cómo las prácticas artísticas les permiten a los niños y niñas valorar asuntos cotidianos de su entorno, generando símbolos y significados alrededor de lo que ven, viven y comparten a diario.

En este sentido, los murales como discurso visual dan cuenta de la memoria colectiva, la pertenencia al territorio y su compromiso con su cuidado. Un actor comunitario agrega “el mural del barranquillo representa la fauna de nuestra vereda, cada detalle que los niños añadieron fue un reflejo de la naturaleza que los rodea” (JB.Ac.CS.2023). Este relato muestra cómo las prácticas artísticas actúan como herramientas para apreciar la biodiversidad local, su compromiso con el cuidado y la afirmación de su valor como parte fundamental de la vida comunitaria.

Otro asunto que revela este análisis es la conexión con el territorio. A partir de su exploración, una de las niñas expresa “en una de las caminatas por la camelia, Mary nos mostró cómo se coge el café, ella nos decía que hay que valorar el trabajo de los campesinos, y pues claro nosotros tenemos abuelos y unos papás también hacen eso” (NM.Na.CS.2023). Esta experiencia no solo refuerza la conexión emocional con el entorno rural, sino que también promueve una conciencia crítica sobre el esfuerzo de las personas que habitan los territorios rurales para sostener la vida comunitaria, al reconocer de cerca los procesos agrícolas propios de su territorio los niños y niñas valoran el trabajo de los campesinos y también comprenden las complejas relaciones sociales y económicas que estructuran los territorios.

Imagen 35*Cartografía del territorio, 2023*

La cartografía de territorio a partir de los recorridos, la exploración y la narración oral y visual de la vereda, se convirtió en una experiencia sensorial que generó una relación significativa con el campo, escuchar, ver y sentir cómo se cuida y se siembra la tierra, cómo son los procesos agrícolas y cómo se interactúa con los animales les permitió a los niños y niñas redescubrir su entorno cotidiano, estimular la curiosidad y la valoración del lugar que habitan “descubrimos cosas del campo que no sabíamos, como los árboles que hay y los animales que viven acá. Me gusta mucho porque es como querer el lugar donde vivimos” (NC.Na.CS.2023).

Otro de los relatos de la lideresa comunitaria reafirma que la conexión con el territorio implica no solo una relación emocional o estética, sino también una comprensión profunda de las dinámicas sociales, económicas y políticas que lo configuran:

un día les dije a cuchillitas “vamos a la finca abajo, abajo, abajo, o sea, ¿ustedes ven la piscina de la casa de mi cuñado la que se ve de ahí para abajo, hasta abajo, hasta donde hay una quebrada?”. Entonces yo dije “nos vamos de caminata” y todos felices contentos y yo: “bueno, vengasen bien con pantaloncito largo, traigan alguna cosita pa' almorzar, traigan pa' mecatear, eso sí, cada uno carga con lo suyo”. Había, árboles caídos, había matorrales de esos altos que uno tiene que ir con machete para poder abrir camino que vean lo que es vivir en el campo, lo que toca a uno cuando es campesino. Siempre quiero que les quede una enseñanza. Entonces cuando ellas llegaron abajo a renegar yo les pregunte “¿Cuántas veces al día hace lo mismo que nosotros hicimos un campesino? Para poder llevarle un café del que tomamos, ¿ah? ¿A usted si le gusta café? Todo esto lo tiene que hacer diariamente un campesino, por eso usted tiene que valorar dónde viven y la gente que trabaja la tierra”.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Lo bueno, de eso, es que cuando ellos viven la experiencia, aprenden para la vida, ven el esfuerzo de la gente de acá, que no nos toca fácil. (MS.Lc.CS.2023)

En el sentido de lo político, esta narrativa refleja cómo la conexión con el territorio puede ser entendida como un acto de resistencia cultural y una afirmación identitaria, la invitación de la lideresa es que una experiencia estética vivida por los niños y niñas, les permite apropiarse de su entorno y problematizar esas narrativas hegemónicas que marginan las comunidades rurales para descubrir su potencial y su aporte a las comunidades, estimulando lo que Rancière (2002) llama la “distribución de lo sensible”, ya que permite la visibilidad de otras posibles existencias y formas de conocimiento que buscan desafiar el orden establecido, lo que posibilita que se desarrollen nuevas maneras de relacionamiento, de participación y reconocimiento dentro de las comunidades.

La conexión con el territorio a partir del discurso y la acción, hace que los niños y niñas trasciendan lo físico y material para centrarse en la historia, las relaciones y las memorias colectivas, posicionando el territorio como un elemento esencial en la configuración del sentido de lo político, afirmando a partir de autores como Arendt (2009) y Escobar (2014) el fortalecimiento de la identidad y la pertenencia, la participación activa y reflexiva en la vida comunitaria.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

mundo, actuar juntos y construir relaciones basadas en el reconocimiento de las biografías del otro, es así como, las prácticas desarrolladas por los niños y niñas en el colectivo no son solo ejercicios creativos, sino actos políticos que redefinen el territorio como un espacio compartido de acción colectiva.

Narrar la identidad comunitaria y su conexión con el territorio a partir de la cartografía no solo reafirma el territorio como un tejido vivo de relaciones, afectos, historias, memorias y experiencias significativas, sino también, con un espacio público, un espacio de lo común, donde los niños y niñas se comunican y actúan como iguales haciendo posible la pluralidad y el mundo compartido.

La concepción del territorio como espacio de lo común, les permitió a los niños y niñas habitarlo y apropiarlo como un espacio lleno de historias y posibilidades para construir con los demás. Uno de los niños expresa:

Estas son las mallas de la cancha, este es el piso, estos son los edificios o casas, acá el pasto por donde se van todos los balones y una casa por donde vive el padre. Antes acá el centro de salud, pero ahora la casa de cultura también tiene mucha historia, todos los cuchillitas o sea, nosotros, acá, muchas personas. prácticamente, todos nosotros, los cuchillitas hemos estado en estas historias, fotos y lugares tan bonitos. (AG.No.CS.2023)

En términos más amplios, la conexión con el territorio que demuestran los niños y niñas de *Cuchillitas en Acción* abre caminos para imaginar formas otras para caminar, palabrear y transformar el territorio. Estas experiencias, aunque localizadas en un contexto rural específico, tiene el potencial para inspirar prácticas similares en otros lugares, mostrando que el territorio no es un espacio pasivo, sino un tejido vivo que impulsa la construcción de lo político y lo comunitario. Esto reafirma los planteamientos de Escobar (2014), quien asume el territorio como un lugar de prácticas, relaciones y significados, que fortalece la comprensión de su vereda y sus dinámicas sociales y culturales que allí se configuran.

Imagen 37

“La platanera”. Fotovoz, Cuchilla del Salado, Manizales, 2024



Nota: Imagen tomada por AG.No.CS.2024.

Este relato visual priorizado por uno de los niños muestra este cultivo de plátanos como algo significativo de su vereda, esto puede leerse como un acto político en sí mismo, porque no se limita a interactuar con el espacio de manera superficial, sino que lo reinterpreta y lo resignifica como algo propio “los plátanos, pues porque todos comemos, y mi abuelo fue cultivador y nos enseñó que cuidar la tierra es importante de ahí todos pueden comer” (AG.No.CS.2024). Esta narrativa muestra que los niños y niñas más allá de ser receptores de conocimientos, producen nuevos significados sobre su entorno a través de sus experiencias y expresiones que a su vez funcionan como mecanismo de resistencia frente a las narrativas externas que muchas veces tienden a homogeneizar las particularidades rurales, al reflexionar sobre el trabajo agrícola y la vida rural, ellos aprenden, reinterpretan y generan una visión y una relación con el territorio y los actores comunitarios.

Desde esta perspectiva, la conexión con el territorio tiene unas implicaciones pedagógicas, Dewey (1989) sostiene que la educación debe partir de una experiencia significativa y directa con el entorno, dado que allí los niños y niñas aprenden a través de su interacción con los otros y con lo otro, de manera tal que se fortalece la conexión emocional con el territorio y la percepción propia como agentes de cuidado y transformación de su vereda.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Otro aspecto relevante en los niños y niñas *Cuchillitas en Acción* en relación con su territorio es la identidad colectiva “es fundamental que los niños entiendan de dónde vienen y qué los conecta con este lugar” (DN.Ar.CS.2024), este énfasis con las raíces, resuena con los planteamientos de Castells (1997), quien argumenta que la identidad es un proceso dinámico que se construye en interacción con el entorno social y físico, prácticas relacionadas con la pintura, exploración, indagación e interacción con su entorno natural, permite la construcción de una colectiva que refuerza el valor de su contexto y comunidad.

En términos epistemológicos, se plantea una interpelación a las apuestas tradicionales de construcción de conocimiento que suelen subestimar las capacidades y potencialidades de los niños y niñas como sujetos que producen saberes. Las experiencias vividas por los niños y niñas evidencian que ellos y ellas no solo son capaces de aprender del territorio, sino también de generar conocimientos y reflexiones que enriquecen la comprensión colectiva del mismo, reafirmando que las prácticas artísticas, experienciales conectadas con los sentidos y las emociones permiten una relación distinta con el entorno.

Para finalizar este acápite, se presenta uno de los videos experimentales co-construido con los niños y niñas de *Cuchillitas en Acción* centrado en la conexión con el territorio. Les invitamos a escanear desde el celular el siguiente código QR.²⁷



Este video experimental denominado “Conexión con el territorio” explicita como telón de fondo imágenes asociadas con aquello que caracteriza a la vereda la Cuchilla del Salado, las montañas, las flores, los campesinos a caballo y distintos lugares de la vereda, estas escenas acompañada de distintas voces ponen en evidencia la manera en que los niños y niñas reconocen y valoran los elementos materiales y simbólicos que hacen parte de su territorio.

²⁷ Link del video <https://www.youtube.com/shorts/0-DIU2bOJmI>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

En el desarrollo del video, una de las niñas comparte la experiencia de la cartografía artística, como una de las técnicas implementadas en el marco de la investigación, a través de la cual pudieron plasmar los lugares más significativos de la vereda, visibilizando no solo un mapa de símbolos y relaciones en la vereda sino también una cartografía atravesada por emociones, especialmente la felicidad, por el hecho de vivir allí y poder disfrutar de su cotidianidad.

Otro elemento relevante en medio de la narración visual tiene que ver con aquellas prácticas comunitarias rurales “el bingo con los vecinos”, una actividad que convoca a los habitantes de la vereda diariamente a compartir y de esta manera reafirmar que el territorio es un lugar de encuentro y construcción colectiva.

Estos asuntos presentan una resonancia con los planteamientos de Sáenz (2004) quien asegura que la experiencia cuenta con una dimensión fundamental denominada interacción y que da cuenta de la relación recíproca entre las condiciones objetivas del entorno y las condiciones internas del sujeto, en un proceso donde ambos se afectan mutuamente, en este caso, las voces de los niños y niñas muestran cómo el paisaje, las prácticas culturales y los símbolos comunitarios no son solo escenarios externos, sino que estas se integran con sus emociones, intenciones y capacidades, generando experiencias de apropiación, pertenencia y arraigo al territorio.



de ser Amigos



Tercera pincelada

Tercera pincelada: Experiencias de agenciamiento político

La tercera parte de los resultados se enfoca en el desarrollo del *objetivo 3: Reconocer las experiencias de agenciamiento político de los niños y las niñas a partir de las prácticas artísticas desarrolladas en la vereda Cuchilla del Salado de Manizales*, evidenciando las formas en las que los niños, niñas y comunidades desplegaron su capacidad de acción, reflexión y creación, como un aporte para romper los determinismos de los contextos relacionales y contribuir en la transformación de los espacios físicos, las relaciones sociales, los procesos organizativos y dinámicas culturales de los contextos comunitarios.

A través de este acápite, se transita de la agencia como capacidad de acción al agenciamiento como proceso por medio del cual se despliega la capacidad colectiva y relacional de los niños y niñas para cuestionar estructuras establecidas, resignificar espacios y visibilizar nuevas formas de relacionarse con los otros y su entorno.

La casa de la cultura nuestro segundo hogar: Transformación del espacio público

La transformación de la casa de la cultura, devela la materialización de la capacidad de la acción colectiva de los niños, niñas y otros actores comunitarios, en tanto lograron apropiación y reconfiguración de un lugar físico y simbólico para hacer de él un espacio público donde las voces, sentires y necesidades se encuentran y se imaginan mundos posibles.

La narrativa de la lideresa comunitaria alrededor del proceso vivido con *Cuchillitas en Acción* muestra la intervención directa del espacio público como símbolo de transformación social:

Antes esto era un centro de salud abandonado que teníamos en comodato y con Cuchillitas en Acción y todos los encuentros de pintura y de arte lo transformamos. Ya para todos es la casa de la cultura, hasta la Alcaldía ya nos ve de esa manera. Los bichos —niños y niñas— eligieron los colores, pintaron, lavaron,. La gente veía porque todo se hacía a puertas abiertas. Cuando sacamos todo acá afuera a pintar sillas, las mesas, a organizar los tambores, los libros, nos tomamos este espacio, porque esto también es de la gente no para parquear carros, este es un espacio de los niños y de todos los de la vereda. (MS.Lc.CS.2023)

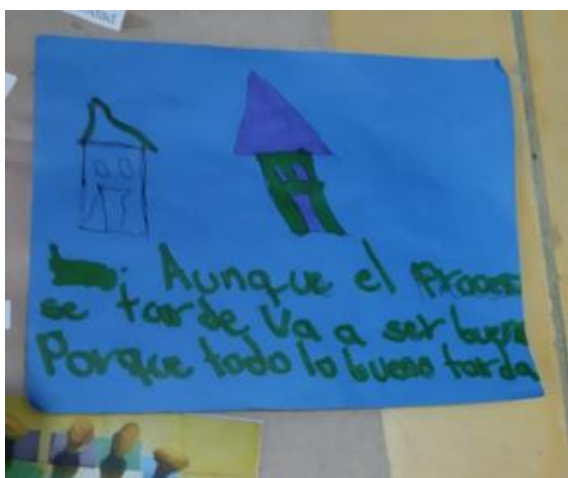
En este sentido, según Eisner (1998) las diferentes formas de expresiones del arte y los procesos creativos, permiten que las personas comprendan los acontecimientos que suceden a su alrededor, además son fundamentales para desplegar la capacidad de acción de los niños y niñas en relación con otros actores comunitarios y su entorno. La transformación de la casa de la cultura

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

asumida no solo como un espacio público estéticamente renovado sino también como una experiencia de agenciamiento político en el que se consolidan relaciones democráticas, respeto mutuo, encuentros de co-creación o en definitiva como lo plantea Klocker (2007) como una posibilidad para que los niños y niñas *Cuchillitas en Acción* desplieguen su agencia relacionada con la libertad de actuar en su entorno inmediato y elegir circunstancias que impactaran su vida presente y futura.

Imagen 38

Dibujo JR.No.CS. 2024 en el marco de la cartografía de análisis el enredo. Cuchilla del Salado, Manizales



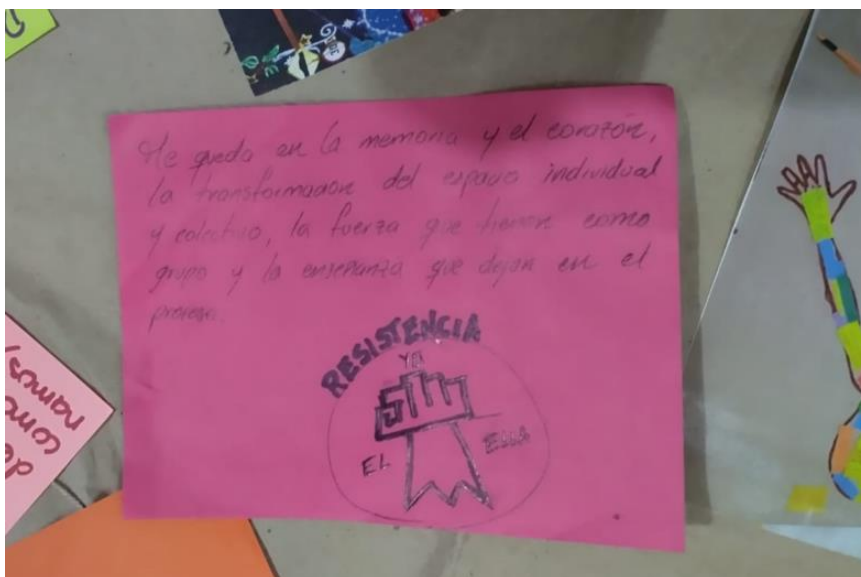
El dibujo de uno de los niños, muestra el proceso de transformación de la casa de la cultura, la transición entre una casa deteriorada y una casa llena de color, una representación del sentido colectivo alrededor de la mejora material, simbólica y artística que muestra del esfuerzo compartido por el bienestar común. Ser parte activa de la restauración física del lugar, de la elección de los colores, la pintura y decoración de sus paredes, la organización del material y de los elementos de la casa, denotan el carácter participativo y democrático del proceso, lo que les permitió a los niños y niñas ver reflejados sus aportes en el resultado final: la casa de la cultura como un espacio público “cuando pintamos la casa, la gente pasaba y nos decía que estábamos haciendo algo muy bonito y pues nosotros también nos poníamos felices porque se sentía muy lindo” (NC.Na.CS.2024).

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

La transformación de la casa de la cultura relata una historia de los niños y niñas y su relación con el espacio, el proceso vivido alrededor de su intervención y apropiación del lugar, sus interacciones y sus historias colectivas se convierten en un testimonio tangible de una experiencia de agenciamiento político donde ellos y ellas exploraron, crearon, reflexionaron y aportaron posibilidades futuras desde sus intereses propios (Ospina-Alvarado, 2021).

Imagen 39

Dibujo EN.Ac.CS.2024 en el marco de la cartografía de análisis el enredo. Cuchilla del Salado, Manizales



La narrativa visual del actor comunitario vinculado en el proceso *Cuchillitas en Acción* refuerza la idea de que la transformación de la casa de la cultura fue un cambio estético, social y político, un símbolo de resistencia y encuentro para la comunidad. Este relato muestra que la intervención en el espacio público no solo impactó a quienes participaron directamente en el proceso, sino que también generó un efecto multiplicador en toda la comunidad; en donde el arte y las narrativas, como construcciones sociales, generaron nuevas formas de ser, pensar y actuar dentro de las realidades, retomado a Hernández-Hernández (2008); Gergen (2000) y a Bruner (1991).

Se pone en evidencia, además, que la transformación del espacio público puede convertirse en agenciamiento político en tanto potencio las prácticas creativas y artísticas de los niños, niñas y otros actores comunitarios para estar juntos, no solo como un acto de resistencia al poder, sino también, de re-existencia en la que se pueden:

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

[...] visualizar escenarios de vida distintos, divergentes, disruptivos, en contracorriente a las narrativas de la homogenización cultural, simbólica, económica, socio-política, las que se ubican en las fronteras donde a la institucionalidad le cuesta cooptar las autonomías que se construyen y en esos espacios liminares en los que el poder se fractura y deja ver las fisuras de su propia imposibilidad de realizarse plenamente. (Albán, 2017, p. 117)

Ocuparse de un espacio comunitario abandonado para mejorarlo, es una declaración de que los espacios públicos son de todos y que todos pueden aportar en su construcción y apropiación. La acción colectiva alrededor de la casa de la cultura les permitió a los niños, niñas, líderes y otros actores comunitarios imaginar maneras otras de habitar la cotidianidad desde al co-creación, el disfrute y el afecto. Además, es importante señalar que, al apropiarse de los espacios, los actores comunitarios/sociales, en este caso los niños y niñas de Cuchillitas en Acción, lograron que lo que antes era invisible se vuelva visible, lo que les permite reclamar su lugar como iguales, desafiando las estructuras adultocéntricas (Rancièrè, s.f.).

Acá hay algo muy bonito porque he visto que siempre que llegamos, más que la casa, cierto que la casa ha sido como un lugar que nos ha unido a todos y nos hemos permitido conocer, pero creo que también desde el abrazo y desde el querernos escuchar. Todos quieren contar algo y entonces, entran y empiezan a contar sus historias. Después llegas tú “estoy entrenando fútbol, profe, hay cidras, profe, profe”. Todo el mundo quiere hacer eso, a todo el mundo lo queremos escuchar y créanme que acá lo hacemos. Luego que un abrazo, le damos un abrazo, porque ese es el hogar que estamos construyendo, no es solamente una casa de cemento, no es solamente que las paredes de colores, es todo lo que estamos construyendo. Mire qué lindo, hoy estamos comiendo de nuestra propia casa, de la huerta, cidras bien ricas con limón y sal, esto es un hogar para todos. (DN.Ar.CS.2024)

La satisfacción expresada por el proceso vivido, alude no solo a la autopercepción del colectivo *Cuchillitas en Acción* como un agente de cambio, sino también al reconocimiento de que la intervención en el espacio público permitió el fortalecimiento de vínculos, la creación de un espacio con una carga simbólica y emocional que revitaliza las relaciones intergeneracionales y sociales, los comportamientos humanos y las representaciones simbólicas (Eisner, 1998; Barone, 2001). Esto hizo que los niños y niñas pudieran visibilizar su capacidad de actuación en el contexto comunitario en búsqueda de un objetivo en común y establecer relacionamientos desde el afecto y el compartir. “Yo hice la casa de la cultura Cuchillitas, porque es un segundo hogar para todos.

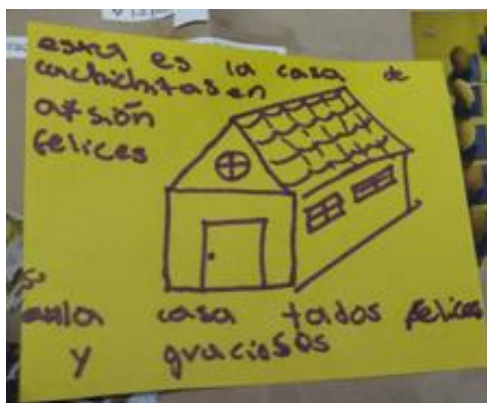
ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Nos queremos, aprendemos, pintamos, compartimos, somos como una familia” (GM.Na.CS.2024).

Desde la perspectiva de Kirby (2019) el despliegue de la agencia de los niños y niñas necesita de distintos enunciados y expresiones que requieren como mínimo un espacio para ser y estar, preferiblemente un lugar en el que puedan materializar sus deseos y sus relaciones, en este caso, la materialidad de la casa de la cultura lograda a partir del proceso colaborativo de *Cuchillitas en Acción* puso de manifiesto que el agenciamiento político de los niños y niñas no se limita a la capacidad de acción individual o grupal, sino a las interconexiones con otros y otras, lo que trasciende los límites físicos, para incorporar situaciones de la vida cotidiana, experiencias significativas y los vínculos afectivos dentro y fuera de la casa de la cultura.

Imagen 40

Dibujo MS.Lc.CS.2024 en el marco de la cartografía de análisis el enredo. Cuchilla del Salado, Manizales



La narrativa visual y escrita de la lideresa comunitaria muestra una expresión profundamente simbólica y política de la apropiación del espacio público como algo accesible, inclusivo y de encuentro para toda la comunidad, especialmente para los niños y niñas que la sienten como propia, en sintonía con los planteamientos de Arendt (2009) se entiende la casa de la cultura como un espacio público donde los niños y niñas se encuentran para actuar y deliberar en conjunto, esta casa no solo es ocupada sino resignificada a partir de las relaciones y acciones que allí se despliegan. Además, el actuar juntos, dentro de un espacio común, permite, desde el discurso y la acción, desarrollar la creatividad en donde se revitalizan los ejercicios de

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

participación ciudadana y permite que los individuos se conviertan en agentes de cambio dentro de las comunidades.

Autores como Abebe (2019) y Szulc (2021) consideran que es necesario dejar de asumir a los niños y niñas como sujetos pasivos, por el contrario, es importante visibilizar su capacidad de acción social sin pasar por alto las condiciones estructurales —sociales, económicas, de género, políticas— que pueden restringir sus acciones. En este caso particular las características del contexto rural con espacios limitados para el encuentro, no fueron un limitante; la acción colectiva les permitió actuar sobre las estructuras existentes para devolver el valor social y político del espacio que habita la comunidad.

Hace ya varios años la casa de la cultura del corregimiento el Remanso reconocida por la alcaldía y la Secretaria de Cultura era la de la vereda Santa Clara, pero allá poca participación había. Se llevaban talleristas y la gente no asistía, mantenía como muy sola, y empezaron a ver todo este movimiento acá en la Cuchilla y se empezaron a priorizar procesos acá. (CF.Ai.CS.2023)

Pues vinieron a visitar de la alcaldía: les mostré la casa de la cultura y que ellos estaban destinando una plata para mejorar la infraestructura y acá con todo lo que hacemos con cuchillitas, pues la están viendo como la casa de la cultura del corregimiento. Ya tenemos acá una persona contratada por la secretaria para que lidere actividades, y ahora van a cambiar todo el enclavado, para que sigamos disfrutando del espacio y los bichos —niños y niñas— sigan haciendo cosas por la vereda. Estamos recogiendo frutos de tanto trabajo. (MS.Lc.CS.2024)

La transformación del espacio público en cabeza de los niños y niñas a partir de la pintura, remodelación de la casa de la cultura y los murales comunitarios en la vereda Cuchilla del Salado develan prácticas de resignificación territorial, fortalecimiento del tejido social y agenciamiento político en tanto, la lectura crítica del análisis del espacio público como lo señalan Delgado-Jiménez et al. (2018) la participación de la comunidad en procesos de arte comunitario refleja mejoras y embellecimiento del espacio, procesos de cooperación entre distintos actores sociales e institucionales y la complejidad de la toma de decisiones alrededor de un objetivo común.

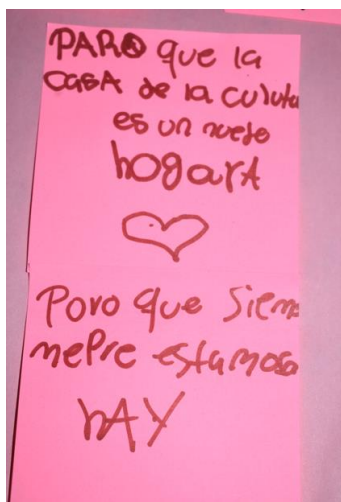
Además de la vinculación activa de la comunidad, los niños y niñas en este proceso de planificación y materialización de las prácticas cotidianas del espacio público, se evidencia también esa capacidad de tensionar y generar otros diálogos con los decisores de políticas públicas

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

y administraciones municipales, a tal punto de reordenar medidas y estrategias de visibilización, inversión y fortalecimiento de estrategias artísticas y culturales en el territorio.

Imagen 41

Mural de experiencias casa de la cultura. Cuchilla del Salado, 2024



Desde la perspectiva de este proyecto de investigación doctoral, uno de los aportes más significativos de este análisis se centra en reconocer el espacio público no solo como un lugar físico, sino como un campo de acción política, relacional y simbólica, en el que lo público es el escenario de aparición de los niños y niñas como sujetos políticos mediante actos de disenso, que irrumpen el orden normalizado de lo sensible y reclaman la igualdad (Rancière, 2002; 2029). Este proceso de transformación de la materialidad, refleja la capacidad de acción de los niños y niñas para construir futuros posibles en su territorio, así la casa de la cultura deja de ser un lugar “dado” para convertirse en un espacio “co-creado” por y para la comunidad de la vereda, con los niños y niñas como protagonistas.

En este contexto, surge una reflexión crítica sobre el papel de los niños como sujetos políticos “pues es bueno saber que nosotros los cuchillitas ayudamos a que esto se viera distinto, hicimos una casa alegre llena de colores donde nos reunimos y disfrutamos” (SD.Na.CS.2024), en este caso la participación de los niños y niñas no estuvo supeditada a las decisiones de los adultos. En un ejercicio relacional con algunos líderes, artistas y con la comunidad se repensaron estructuras tradicionales de poder y dieron un paso hacia modelos de gobernanza más inclusivos, donde las voces de los niños y niñas no solo fueron escuchadas, sino también valoradas como generadoras de conocimiento y acción transformadora. En este sentido, este agenciamiento político

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

de los niños y niñas —sin romantizar sus acciones— responde a lo que plantea Gurdal y Sorbring (2018) cuando admite que la práctica de la agencia puede estar influenciada por diferentes contextos relacionales, culturales y dinámicas de poder que influyen en la manera directa en la forma cómo actúan y aportan los niños y niñas, afirmación que dialoga con los planteamientos de Rancière (2009) y Quintana (2016) para quienes la acción política se entiende como un acto de ruptura con el orden establecido, figurando un sujeto colectivo que representa a los “sin parte”²⁸, es decir a aquellos que no tienen voz e impugnan igualdad y visibilidad.

Estas acciones desafían las narrativas adultocéntricas que suelen excluir a los niños y niñas de los procesos de toma de decisiones y participación comunitaria (Ospina-Alvarado, 2021), proponiendo que los niños y niñas no solo sean consultados, sino que también tomen decisiones y lideren iniciativas comunitarias, en las que se cuestionen las estructuras jerárquicas tradicionales y se incluyan miradas más amplias sobre ellos y ellas como sujetos políticos legítimos capaces de aportar desde pequeñas acciones cotidianas.

Esta experiencia hace repensar el agenciamiento político desde una perspectiva relacional, que va más allá de los recursos individuales, en donde emergen recursos en los contextos relacionales que dan un reconocimiento del otro como interlocutor válido para generar cambios a partir de prácticas pequeñas y cotidianas cargadas de significado social y político. La resignificación del espacio público a partir de prácticas artísticas como la pintura de murales comunitarios y la adecuación de la casa de la cultura devela cómo las acciones locales pueden generar conocimientos y transformaciones que reconfiguren dinámicas tradicionales de poder y exclusión, pero también el fortalecimiento del tejido social de comunidades rurales.

A continuación, se presenta un video experimental co-construido con los niños y niñas *Cuchillitas en Acción* alrededor de la transformación de la casa de la cultura de la vereda Cuchilla del Salado. Les invitamos a escanear desde el celular el siguiente código QR²⁹

²⁸ Hace alusión a aquellos sectores invisibles del orden dominante. (Capasso, 2018)

²⁹ Link del video <https://youtu.be/K5o49GLghRQ>



El recurso audiovisual refleja el proceso de adecuación y transformación de la Casa de la Cultura narrado desde la perspectiva de los niños y niñas. A través de la lectura de un pequeño cuento escrito por ellos y ellas y acompañado de imágenes, se relata el “antes y después” de este espacio, destacando el papel fundamental del colectivo Cuchillitas en Acción para su transformación. Los niños y niñas explican cómo, a partir de acciones colectivas y artísticas, lograron pintar, recrear y resignificar la Casa de la Cultura, convirtiéndola en un lugar de encuentro vital para ellos y ellas, pero también para la comunidad.

En sus relatos, los niños y niñas manifiestan que la casa de la cultura la sienten como un “segundo hogar” donde se sienten acogidos y reconocidos como sujetos que aportan a la comunidad. Este reconocimiento no solo es un asunto interno, allí los habitantes de la vereda resaltan el trabajo realizado por los niños y niñas como una manera de devolver la alegría a la vereda, pero también destacando que este espacio no convoca al encuentro intergeneracional.

En este sentido, la adecuación de la casa de la cultura lograda por el colectivo cuchillita en acción, entra en diálogo con dos elementos, por un lado, con la continuidad como dimensión de la experiencia Sáenz (2014) en tanto es un proceso que transforma a quienes lo viven y, al mismo tiempo, modifica las experiencias futuras, allí la casa de la cultura, se convierte en un escenario donde el pasado (su estado inicial), el presente (la acción colectiva de los niños y niñas) y el futuro (el lugar de encuentro que proyectan) se articulan para generar nuevas posibilidades de acción comunitaria.

Y por otro, con el despliegue de la capacidad de agencia de los niños y niñas, que resulta necesario para generar transformaciones concretas en sus entornos sin desconocer que sus acciones se desarrollan en medio de condiciones estructurales —sociales, económicas, de género y políticas— que las posibilitan o limitan (Abebe, 2019 y Szulc, 2021).

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Ser amigos: Una experiencia de agenciamiento relacional

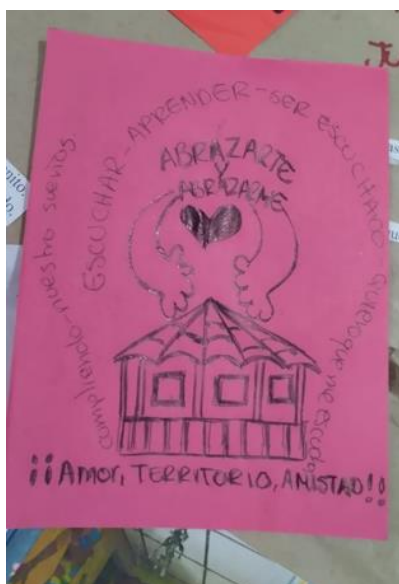
El agenciamiento como proceso colectivo y relacional que materializa la acción, la creación y transformación de las relaciones y del entorno, pone en evidencia la amistad de los niños y niñas de *Cuchillitas en Acción* como una experiencia de agenciamiento político en la que se construyen lazos afectivos que acogen y reconocen al otro como un interlocutor válido para crear, negociar y actuar juntos. Desde esta perspectiva, el valor político de la amistad está fundamentado en la confianza como la posibilidad de narrarse libremente desde el reconocimiento de lo singular y lo compartido.

La amistad representa para los niños, las niñas y otros participantes de la investigación una experiencia caracterizada por el intercambio genuino de emociones, la comunicación honesta, la intimidad basada en la igualdad y la reciprocidad que les permite el encuentro y la acogida comunitaria (Giddens, 1998).

Una de las narrativas visuales simboliza la amistad como una experiencia que se gesta en el marco de los encuentros y las co-creaciones más íntimas de la casa de la cultura, pero que a su vez se expande en el territorio en general.

Imagen 42

Dibujo DN.Ar.CS.2024 en el marco de la cartografía de análisis el enredo. Cuchilla del Salado, Manizales



ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

La casa de la cultura emerge como un símbolo central en la construcción de lazos de amistad entre los niños, niñas y otros actores comunitarios, un espacio físico que adquieren significado en función de la interacción social y el disfrute compartido. Allí el abrazo, la escucha y el aprendizaje reflejan que la amistad no se restringe a los momentos de interacción dentro de un lugar específico, sino que se extiende a otros lugares y prácticas cotidianas, reafirmando como lo plantea Hoyos-Valdés (2022) la amistad como un florecimiento humano, donde los amigos hacen posible hacer y lograr cosas que solos difícilmente sería posible, una posibilidad de crecer juntos y lograr un bienestar colectivo.

En este caso, el arte, especialmente la pintura, se presenta como un medio para fortalecer los lazos de amistad. Las voces de los niños y niñas resaltan la importancia del acto creativo en la generación de experiencias compartidas:

Me siento muy feliz de estar acá, porque podemos pintar, bueno, hacemos manualidades. Cuando venimos están acá todos, pues hacemos muchas cosas y nos tratamos bien, somos amigos y compartimos. Dan jugo de guayaba, o comemos cidras de la huerta, unos traen limones y sal de la casa, es rico compartir con otros. (JG.No.CS.2023)

Lo que pasa es que cuando pintan los más chiquitos, o sea, ellos se salen un poquito de la pared, pero ser amigos es intentar ayudar y explicar, ya ahí vamos dejando todo bonito. (AM.Na.CS.2023)

Estas afirmaciones sugieren que la práctica artística no solo es un ejercicio individual, sino una actividad colectiva que permite el florecimiento de la cercanía y la valoración del otro, en donde Weber y Mitchell (2004) citado en Hernández-Hernández (2008) permite la reflexión conjunta de las experiencias vividas dentro de la comunidad, acá la amistad no se limita al acto de pintar juntos, sino de negociar, ayudar y crear en un espacio colectivo.

Giddens (1998) afirma que los amigos requieren signos de intimidad para expandir la confianza a partir de la expresión de emociones, el apoyo mutuo, el cuidado y la solidaridad, asuntos que en el caso de los niños y niñas evidencian una ética relacional que desafía las lógicas individualistas y que permiten construir una comunidad basada en el apoyo, la reciprocidad y la confianza. Esta apuesta relacional se aleja de la visión jerárquica centrada en el individuo, para dar lugar a un colectivo que valora la interdependencia como una fortaleza.

Desde la perspectiva de Gurdal y Sorbring (2018) la expresión de la agencia de los niños y niñas en un contexto relacional entre pares evidencia la espontaneidad y no la obligatoriedad. Si

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

bien las relaciones entre pares pueden ser jerárquicas en cuanto al poder, estas pueden variar de acuerdo con la edad de los niños y niñas, en el caso de *Cuchillitas en Acción* se evidencia la horizontalidad, el cuidado y la acogida del otro, así lo manifiesta uno de los niños “acá es muy chévere, porque el que llega nuevo de una lo incluimos, pues pintamos, lo respetamos y también lo cuidamos” (FB.No.CS.2023).

La amistad como experiencia de agenciamiento político permite ampliar la comprensión de las relaciones interpersonales más allá de lo afectivo, situándolas en un marco de transformación social, donde se pone en juego las subjetividades de los niños y niñas y sus formas de habitar el mundo, a partir de sus sentidos, afectos y prácticas que pueden desafiar estructuras y establecer formas de convivencia alternativas.

Imagen 43

“Ser amigos”. Fotovoz, 2024. Cuchilla del Salado, Manizales



Nota: Imagen tomada por JB.No.CS.2024.

Esta fotografía además de capturar una escena de encuentro y disfrute entre los niños y niñas, muestra la **a** de **amistad**, **acción**, **agenciamiento** y **alteridad**, cada encuentro de *Cuchillitas en Acción* se convirtió en un ejercicio de construcción de lo común, donde se redefine la relación entre el individuo y la colectividad. La amistad no solo responde a una necesidad afectiva, sino que también posibilita la emergencia de nuevas formas de reconocimiento. En este sentido, Lévinas (1985) resalta la importancia de la alteridad en las relaciones humanas, señalando que la amistad es un encuentro ético con el otro, en el que se reconoce su singularidad y dignidad. Desde

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

esta óptica, la amistad no es solo una experiencia subjetiva, sino también relacional; es un acto de responsabilidad y reconocimiento del otro como un ser con valor intrínseco.

La amistad revela además su potencial para incidir en la transformación social, las complicidades construidas por los niños y niñas, generaron redes de afecto, contención y reconocimiento, allí no solo se reconfigura la manera en la que los niños y niñas de *Cuchillas en Acción* se perciben a sí mismos y a los demás, sino que también influye en la articulación de sueños colectivos y en la disputa de significados en el espacio público “yo antes me quedaba en la casa y acá uno sale compartiendo y comiendo con muchos amigos... Todos salvamos a la casa cultural” (JG.No.CS.2023).

Asimismo, la experiencia de la amistad no se restringe a su dimensión simbólica, sino que involucra el cuerpo y la sensibilidad como formas de conocimiento y acción, que reconoce al cuerpo como un espacio de conocimiento y de vivencias que conecta la existencia y las formas de habitar el mundo, el cual se convierte en un escenario para danzar, abrazar, resistir, maneras de ejercer sus agencias. Esto en sintonía con los planteamientos de Quintana (2020) cuando admite que la política de los cuerpos no es más que una invitación a naturalizar la necesidad de habitar un mundo sensible, para abrir la posibilidad de que los cuerpos puedan habitar su mundo sensible de otra manera.

En consecuencia, la manera en la que los cuerpos se encuentran y se desplazan en el espacio que habitan, configura una red de afectos que determina las condiciones de posibilidad de la vida en comunidad, en este sentido la amistad, se experimenta como una práctica viva, encarnada en la cotidianidad y capaz de generar en los niños y niñas nuevas formas de estar juntos para habitar su mundo sensible.

El reconocimiento y la gratitud hacia los amigos y profesores también es un tema recurrente en las narrativas de *Cuchillitas en Acción*, algunos testimonios muestran que los lazos dentro del grupo no solo se construyen entre pares, sino que también incluyen a las figuras pedagógicas o los adultos que vienen acompañando el proceso del colectivo, ellos y ellas son percibidas como referentes afectivos, de escucha y de cuidado:

Desde mi corazón quiero decirte que te quiero mucho, profe, quiero que sepas, que aprecio todo lo que me quieres y te quiero decir gracias por todo. A mí me gusta tu voz, quiero que aprecien todo lo que voy a decir, porque así uno se siente feliz. (JB.No.CS. 2023)

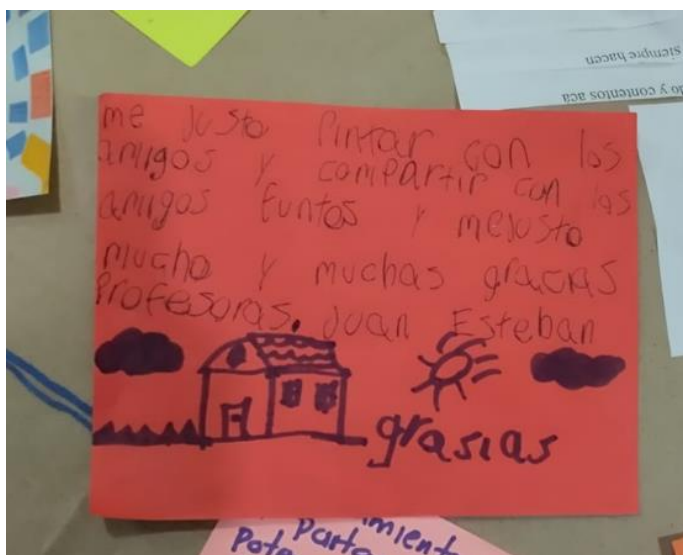
ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Esta narrativa muestra la amistad como un despliegue relacional y colectivo, que se construyen de manera cotidiana desde el lenguaje, la acción, el encuentro y el compartir, como lo han planteado Gergen (2012; 2009) y Ospina-Alvarado (2021) los mundos de significados se construyen en las relaciones que se establecen con otros; es decir, la coexistencia y los procesos relacionales les permitieron a los niños y niñas construir sentidos compartidos acerca de la amistad como posibilidad de estar juntos para co-crear e incidir en la transformación de su realidad.

En *Cuchillitas en Acción*, el vínculo interpersonal se trasciende y se configura como una experiencia comunitaria y relacional en la que el reconocimiento, el trabajo colaborativo, la gratitud y el arte son elementos claves para ser amigos. Desde esta mirada, la amistad se centra en la reciprocidad y el deseo genuino de los niños y niñas de compartir con sus pares y los adultos acompañantes en el proceso de *Cuchillitas en Acción* para construir una amistad que según Hoyos-Valdés (2022) desempeñe un papel fundamental en el cultivo de la virtud, donde los niños, niñas y otros agentes relacionales puedan ser generosos, solidarios y empáticos a través de las experiencias compartidas.

Imagen 44

Dibujo JR.No.CS.2024 en el marco de la cartografía de análisis el enredo. Cuchilla del Salado, Manizales



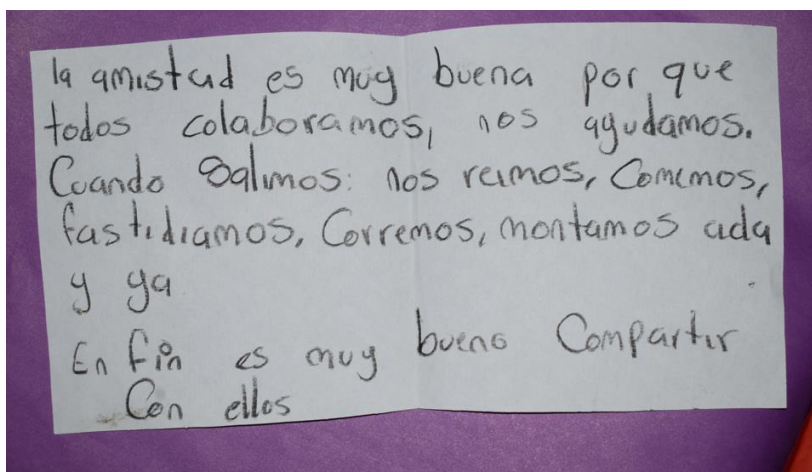
La casa de la cultura, como símbolo y despliegue de prácticas artísticas y de la amistad, evidencia la construcción de nuevos sentidos, acciones y subjetividades que transforman las

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

relaciones con el otro y la manera de habitar el espacio. Esto resuena con los planteamientos de Luna (2006) cuando admite que el mundo íntimo que se construye en la acción con otros y otras, se expande en lo público haciéndose acción colectiva, que a su vez fortalece los vínculos con esos otros y otras y enriquece el mundo personal. Ospina-Alvarado (2021) expresa que lo relacional se hace expresión de agenciamiento político en el que se deconstruyen las formas de relacionamiento donde se invisibiliza al otro, para reconstruir otras formas de reconocer y valorar al otro desde su potencial transformador en acciones colectivas.

Imagen 45

Mural de experiencias casa de la cultura. Cuchilla del Salado, 2023



Nota: Sentires de los niños y niñas *Cuchillitas en Acción*, en el mural de experiencias después de los encuentros de co-creación.

Finalmente, esta narrativa muestra la amistad como acto político. La configuración de amistades debe ser entendida como un proceso de creación y reconfiguración de lo social, en un mundo donde las relaciones están cada vez más mediadas por estructuras de poder y lógicas que privilegian la individualización, la amistad emerge como una práctica de resistencia que habilita otras formas de organización y coexistencia. Desde esta óptica, la amistad como experiencia de agenciamiento relacional amplía la comprensión de los vínculos humanos y su capacidad para transformar las condiciones materiales y simbólicas de la existencia.

A continuación, se presenta la co-creación del video experimental con los niños y niñas alrededor de la amistad, como posibilidad para construir confianza para narrarse y aparecer ante

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

el otro, allí los niños y niñas hacen énfasis en los rasgos de amistad desde los vínculos genuinos, la solidaridad, el apoyo, el cuidado y la reciprocidad para crear y estar juntos. Les invitamos a escanear desde el celular el siguiente código QR.³⁰



El video muestra la amistad como un elemento central en el colectivo Cuchillitas en acción, resaltando que, a pesar de las diferencias, los niños y niñas logran superarlas y continuar trabajando de manera conjunta. La amistad no se limita al espacio de los encuentros en la Casa de la Cultura, sino que se expande a otros escenarios comunitarios, como los juegos en la vereda, donde el compartir cotidiano fortalece los lazos entre ellos y ellas.

En este sentido, la amistad de los niños y niñas, se reconoce como una práctica relacional que desafía las lógicas individualistas y posibilita una comunidad basada en el apoyo recíproco y la confianza compartida (Giddens, 1998). Así mismo, se resalta la capacidad de los niños y niñas para otorgar sentidos y significados particulares a la experiencia de la amistad que se teje con otros y otras, para trascender lo individual y construir comunidad como una apuesta para crear y estar juntos.

Formas propias de organización de los niños y niñas alrededor de prácticas artísticas comunitarias

El agenciamiento político como proceso en el que los niños y niñas despliegan acciones para estar juntos y actuar en lo público, pone de manifiesto que la experiencia vivida en *Cuchillitas en Acción* posibilitó que ellos y ellas asumieran roles protagónicos no solo al interior del colectivo sino también en la Vereda Cuchilla del Salado. En las actividades desarrolladas alrededor de las prácticas artísticas se evidenció la toma de decisiones, el liderazgo y la capacidad gestión, asuntos que permitieron una gobernanza de los niños y niñas en sus prácticas cotidianas, la lideresa

³⁰ Link del video <https://www.youtube.com/shorts/ORwnJE5-uGY>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

comunitaria comparte que una de las experiencias desarrolladas en el inicio del colectivo para fomentar los procesos de organización de *Cuchillitas en Acción* fue la constitución de la junta infantil una estrategia que se pensó en el marco de la junta de acción comunal de la vereda como una apuesta intergeneracional “creamos una junta infantil para que ellos tuvieran sus propias decisiones sobre las actividades acá en la vereda, la presidenta era Salomé, Angely fue la vicepresidenta y otros niños eran tesoreros y secretarios” (MS.Lc.CS.2023).

Lo anterior muestra que la conformación de la junta infantil se pensó inicialmente como estrategia para ampliar las formas tradicionales de organización y toma de decisiones de la comunidad. Sin embargo, como señala Voltarelli y Kattan (2024) las iniciativas de participación suelen estructurarse dentro de marcos adultocéntricos que limitan la agencia auténtica de los niños; por lo tanto, la necesidad de visibilizar la acción de los niños, niñas para así repensar las posturas adultistas. En este caso, poner en diálogo los intereses de los niños, niñas y los adultos de la vereda, una expresión distinta para el encuentro horizontal con aquellos que lideran las apuestas comunitarias y el bienestar común, no obstante, una de las niñas expresa que si bien se logró la articulación de acciones la estrategia no se mantuvo en el tiempo:

Sí, nosotros teníamos la junta era como igual a lo que hacían los de la junta de acción de acá, ahí nos encontrábamos y también hicimos cosas con ellos, pero luego eso se acabó y empezamos más a reunirnos nosotros, así como cuchillitas, un grupo más grande y entre todos nos inventábamos cosas, como lo que dijo el mono las comparsas con los maquillajes, cuando pintábamos los murales y lo que hacíamos en la cancha que iban todos o miraban por las ventanas. (AM.Na.CS.2023)

Esta narrativa evidencia que, si bien la junta infantil sirvió como espacio inicial para adquirir aprendizajes significativos en la planeación y ejecución de actividades colectivas con sus pares y adultos, quizás la estructura rígida y tradicional con roles definidos no les permitió tener una experiencia en la que pudieran desplegar sus intereses y necesidades, asuntos que los llevó a adoptar nuevas formas de organización y negociación con sus compañeros y otros actores comunitarios. En este sentido, Abebe (2019) afirma que la capacidad de acción de los niños y niñas es una experiencia contextual y cambiante, no universal, de ahí que sea fundamental entender que el agenciamiento político como un proceso negociado y renegociado con las personas con las que se interactúa, admitiendo que los niños y niñas son sujetos interdependientes y que sus contextos relacionales y estructuras sociales pueden limitar o potenciar su capacidad de agencia.

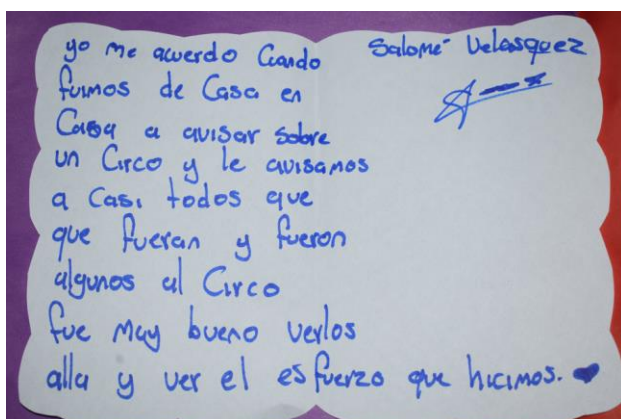
ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Desde esta perspectiva Cuchillitas en Acción no limitó su capacidad de liderazgo y toma de decisiones comunitarias a la dinámica de la junta infantil, ellos y ellas superaron los roles establecidos en una junta y reconfiguraron una estructura propia donde la planeación y realización de actividades comunitarias se convirtió en un proceso colectivo en el que se asumían roles sin jerarquías y la comunidad era convocada e informada de otras maneras y todos y todas expresaban sus intereses individuales para acordar asuntos comunes.

Sin embargo, es importante precisar que en muchos casos la participación de los niños y niñas, se formaliza en una especie de imitación deficiente de las estructuras de gobierno y participación del mundo adulto. Esto muestra que es preciso fluir en las dinámicas del mundo de los niños y niñas hasta lograr que ellos y ellas encuentren sus modos y estrategias propias de participación, es fundamental que estos ejercicios se logren adaptar a las dinámicas propias de las infancias para que sean los niños y niñas quienes definan sus formas y medios de participar de manera auténtica y sin influencias el mundo adulcentrico.

Imagen 46

Mural de experiencias casa de la cultura. Cuchilla del Salado, 2023



Como lo muestra esta narrativa, los niños y niñas asumieron tareas y compromisos específicos para lograr un objetivo común, fueron más allá de ser simples integrantes del colectivo para convertirse como lo plantea Abebe (2019) y Ospina-Alvarado (2021) en sujetos políticos, pensadores y hacedores de realidad. Los niños y niñas en compañía de líderes y docentes del colectivo generaron estrategias que potenciaron sus capacidades de organización y movilización, no solo de actividades alrededor de las prácticas artísticas, sino también de las concepciones sobre

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

sí mismos, pasando de ser niños y niñas que participaban en la vereda para convertirse en agentes capaces de coordinar y desplegar acciones colectivas.

Una vez hicimos un tendadero de ideas con la gente, para así poder diseñar el mural, un gran mural de casi una cuadra, donde cada habitante debía pasar en algún momento de su cotidianidad... Otra vez se recogieron impresiones de las comparsas; también nos reunimos con varios grupos del territorio: grupo de mujeres adultas mayores e integrantes de la JAC, además de todos los niños que participaron de la previa, o sea era la manera para que aportaran a lo que hacen cuchillitas. (DN.Ar.CS.2023)

Lo anterior muestra que la planeación y ejecución de las actividades en el marco de las prácticas artísticas de *Cuchillitas en Acción* les permitió potenciar su capacidad de actuación libre y autónoma, pero generando a su vez un intercambio intergeneracional orientado al compromiso con su comunidad, a visibilizar y materializar las necesidades y sentires de distintos actores en cada mural, comparsa y toma cultural. Desde esta perspectiva Hernández-Hernández y Onsès-Segarra (2021), consideran que las apuestas investigativas que priorizan metodologías artísticas y participativas, generan posibilidades otras para que en este caso los niños y niñas sean agentes activos de cambio, o como lo plantea Abebe (2019) agentes capaces de que sucedan cosas en medio de sus contextos relacionales, en este caso relaciones intergeneracionales en las que se hace evidente un proceso de reproducción cultural y social.

Uno de los niños refiere algunas percepciones que emergieron en los contextos relacionales frente al proceso organizativo que desarrollaba el colectivo *Cuchillitas en Acción* y su apuesta con las prácticas artísticas comunitarias:

Yo una vez escuché a una señora de las que juega bingo todas las noches ahí, que estaba diciendo que le parecía muy bueno cómo nos organizamos, que porque ahora en día los niños solos mantienen pegados de un celular y que aquí uno viene, aprende y se relaja. El señor de la junta mantiene hablando de estos talleres de arte, que le gusta que enseñen formas de pintado y digamos que ahí estamos pintando todos, que estamos haciendo cosas por la cuchilla. (AG.No.CS.202)

Emerge entonces una mirada intergeneracional sobre las formas de organización de los niños y niñas asociadas con el aprendizaje y aporte a la comunidad, evidenciando que en el colectivo no se reprodujeron prácticas organizativas ya existentes, sino que se implementaron nuevas maneras para visibilizar las necesidades y los intereses comunes. Esto demuestra que el

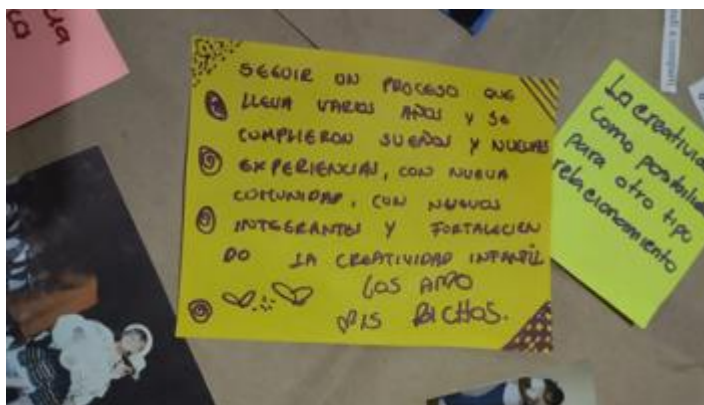
ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

proceso organizativo se sitúa y es cambiante, que este implica no solo un proceso de aprendizaje sino también de reinención, en el que se pueda imaginar y construir formas particulares para liderar acciones con una apuesta comunitaria. Los niños y niñas, no solo transformaron su relación con su entorno, sino que además transformaron la manera como son percibidos por los otros en el tejido comunitario.

Como lo ha planteado Arendt (2009) lo político trasciende las estructuras formales de poder, posibilitando nuevas formas de estar juntos, negociar y renegociar con los otros, de allí que el proceso organizativo de *Cuchillitas en Acción* vaya más allá del ámbito de lo práctico y se instale en la construcción de lo común, donde se refuerzan las relaciones con los pares, pero también con otros actores comunitarios.

Imagen 47

Narrativa MS.Lc.CS.2024 en el marco de la cartografía de análisis el enredo. Cuchilla del Salado, Manizales



La lideresa comunitaria enfatiza que el proceso de organización de *Cuchillitas en Acción* es dinámico y en constante construcción, lo que da cabida a nuevos integrantes, nuevos retos y nuevos aprendizajes, allí se resalta además que este proceso los invita a generar nuevas prácticas en función no solo de las necesidades y desafíos del contexto, sino también de su capacidad de acción y creación. En línea con esto, se plantean los procesos de organización propios del colectivo como una experiencia de agenciamiento político, comprendiendo la capacidad de los niños y niñas para alcanzar sueños y generar incidencia en sus contextos, asumirse como sujetos políticos, capaces tomar decisiones, y desplegar su acción en sus propios espacios sociales y comunitarios (Alvarado y Vommaro, 2010).

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Finalmente, aparecen narrativas relevantes alrededor de la escucha de sus voces y sentires en el marco de los procesos organizativos como experiencia de agenciamiento político, que cuestiona las lógicas adultocéntricas que limitan el protagonismo de los niños y niñas en la construcción de lo común. Por el contrario, una de las fotografías de una niña de *Cuchillitas en Acción* legitima el rol de los niños y niñas como agentes de cambio en su comunidad a partir de la autonomía y libertad de sus voces, expresiones y acciones.

Imagen 48

“Volando de la jaula”. Fotovoz, 2024. Cuchilla del Salado, Manizales



Nota: Imagen tomada por SD.Na.CS.2024.

Esta fotografía se convierte en un símbolo visual y narrativo sobre la experiencia de Cuchillitas en Acción, como un acontecimiento que los y las transformó y que los y las confrontó consigo mismos, con los otros y con el mundo (Dewey, 1989; Agamben, 2004; Mèlich 2011) para actuar y reconocerse como sujetos activos en la comunidad. A través de esta experiencia organizativa, los niños y niñas disputaron y resignificaron los espacios de toma de decisiones que tradicionalmente han sido ocupados por los adultos.

Para cerrar este acápite de resultados, se presenta el video experimental co-creado con los niños y niñas, el cual constituye no solo un producto audiovisual, sino un acto político en sí mismo. Allí se evidencian las formas propias de organización y liderazgo de ellos y ellas, que se expresan la manera cómo se escuchan, cómo toman decisiones colectivas, construyen ideas y cómo las comunican con la comunidad. Estas prácticas visibilizan que los niños y niñas no son receptores

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

pasivos de dinámicas adultocéntricas, sino sujetos sociales con agencia, capaces de producir sentidos y formas de acción colectivas.

El énfasis en cómo se escuchan y se reconocen entre sí devela una apuesta de reciprocidad y cuidado, que trasciende la lógica jerárquica del mundo adulto. En sus modos de participación, los niños y niñas de Cuchillitas en acción ponen en práctica un relacionamiento horizontal, una toma de decisiones que se construye en la escucha activa y la negociación, generando experiencias democráticas desde su propia perspectiva.

Estas dinámicas problematizan las estructuras tradicionales de participación diseñadas desde el mundo adulto, que tienden a ubicar a los niños y niñas en lugares subordinados, asociados a la pasividad o a la dependencia. Tal como plantea Quintana (2020), este tipo de experiencias generan rupturas en las percepciones dominantes, al poner en tensión la mirada adultocéntrica y generar otras formas para ver y escuchar a los niños y niñas. Les invitamos a escanear desde el celular el siguiente código QR.³¹



³¹ Link del video <https://www.youtube.com/watch?v=eCY7btNdtrA>

Cuarta parte

Reflexiones y nuevas aperturas

En el marco de esta tesis doctoral vale la pena volver y reconocer los tránsitos, las reflexiones y las aperturas que quedan después de esta experiencia investigativa basada en artes, una posibilidad ético-política para nuestro accionar con los niños, niñas y otros agentes relacionales en contextos comunitarios/rurales.

Frente a los resultados de la investigación

Las prácticas artísticas comunitarias/rurales que responden a procesos relacionales, creativos y colaborativos ponen a disposición de todos y todas los saberes y aprendizajes tejidos en red. Es importante resaltar que la pintura de los murales comunitarios, en particular a los niños y niñas, les permitió encarnar experiencias transformadoras sobre su forma de pensar, hacer y ser en la comunidad, en tanto los murales se convierten en una narración visual y simbólica de su territorio, cultura e historia.

Las comparsas comunitarias como posibilidad de movilización y acción colectiva en la vereda, hizo que los niños y niñas acontecieran a los otros y otras a través de su cuerpo, a partir de sus formas de expresar, crear y relacionarse con ellos mismos, con los otros y el entorno, una manera además de resignificar el espacio público desde una apuesta de resistencia al adultocentrismo, donde los niños y niñas asumen un papel fundamental en la creación y expresión de múltiples lenguajes expresivos que inciden en la transformación de la realidad.

Así mismo, las tomas culturales en contextos rurales desdibujaron los límites de lo comunitario, haciendo que los niños, niñas y comunidad en general de la vereda transformaran la manera de habitar los espacios cotidianos a partir del arte, un asunto que potenció las memorias colectivas, el disfrute, las relaciones y los aprendizajes intergeneracionales.

La pintura de los murales, las comparsas y las tomas culturales pueden asumirse como prácticas artísticas políticas, situadas y locales que movilizan acciones estéticas que reconfiguran el orden de lo sensible (Capasso, 2018) en tanto los niños y niñas desafían las miradas adultocéntricas para que sus voces, cuerpos, espacios y representaciones cuestionen relaciones de poder, reconfiguren el uso del espacio público y fomenten lazos comunitarios donde puedan ver y ser vistos/vistas, escuchar y ser escuchados/escuchadas.

Es importante reconocer los actos solidarios como un compromiso político, donde los niños y niñas despliegan su capacidad de encontrarse y actuar con otros y otras, la solidaridad en el

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

contexto rural se percibe como potencia creadora para percibir y habitar lo comunitario, reconocer la singularidad y actuar desde propósitos comunes y no individuales. Por su parte las acciones comunitarias propuestas y desarrolladas por los niños y niñas (bazares, exposiciones artísticas, encuentros culturales, entre otras) se asumen como espacios potentes para el encuentro intergeneracional, la construcción de visiones compartidas sobre posibilidades futuras desde experiencias presentes, pero, sobre todo, espacios que les permite a los niños y niñas aparecer en el mundo de lo público para encarnar otras maneras de ver, decir y hacer con otros y otras y movilizar acciones de cooperación, visibilización y cohesión comunitaria.

Es fundamental problematizar la idea tradicional de participación y protagonismo de los niños y niñas en la vida pública, por eso emerge en esta investigación el co-protagonismo donde ellos y ellas participaron en relación con otros y otras (pares y adultos) para aportar e incidir en asuntos que tocan la vida cotidiana, pero que a su vez trascendieran las fronteras comunitarias. La participación de los niños y niñas de *Cuchillitas en Acción* como co-protagonistas en espacios y eventos de ciudad desafía las miradas tradicionales de pasividad y dependencia para ubicar la participación como una práctica que se nutre en los contextos relaciones cotidianos y desde allí potenciar su ser político, logrando expandir el territorio para aparecer, crear y potenciar el “nosotros” en un mundo compartido.

En los resultados de esta investigación emergen de la conexión con el territorio como un asunto fundamental para los niños y niñas en contextos comunitarios/rurales; en las narraciones orales y visuales se reconoce la importancia del cuidado y la siembra de la tierra, los procesos agrícolas, la interacción con los animales y las plantas, las experiencias comunitarias, los afectos, la amistad, las prácticas artísticas entre otros, como posibilidad por un lado, para que redescubran, resignifiquen y valoren su territorio como un tejido vivo, y por otro, como la experiencia de natalidad en un mundo que les permite actuar juntos. La conexión con el territorio relacional, simbólico y físico devela relaciones, historias y memorias colectivas que posicionan lo político como la fuerza que hace que los niños, niñas y la comunidad habiten, participen y actúen en el espacio público desde la pluralidad y la diferencia.

Es importante resaltar la transformación de la casa de la cultura como una experiencia de agenciamiento político desde una perspectiva relacional, donde más allá de las potencias y recursos individuales de los niños y niñas se ponen en juego la acción política que *desorganiza* el orden de lo sensible y visibiliza sujetos políticos capaces de apropiarse y reconfigurar el espacio público con

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

un significado social y político para la comunidad de la vereda. Esta transformación material e inmaterial del espacio público, resuena con la noción de lo posible como aquello “que abre el espacio para lo que no se pensaba que podía ser, pero que puede ser” (Quintana, 2020, p. 67), en este caso, que los niños y niñas como cuerpos plurales aparezcan y ocupen el espacio público y visibilicen sus voces para ser parte de lo común.

En esta investigación se reconoce la confianza como valor político de la amistad, una experiencia en sí misma que reconoce la expresión genuina de las emociones, la reciprocidad, el cuidado y la solidaridad, una experiencia relacional en la que se desafían las lógicas individualistas para la transformación de los espacios públicos y comunitarios a partir del lenguaje y las acciones. En este sentido, la amistad es un encuentro ético y político en el que se reconoce al otro desde su dignidad y florecimiento humano.

Finalmente, se afirma que la capacidad de acción de los niños y niñas es dinámica y situada, por lo tanto, las experiencias de agenciamiento político se convierten en un proceso dialogado y pactado con otros y otras, proceso en el que ellos y ellas se asumen como sujetos políticos hacedores de realidad. Desde esta perspectiva, uno de los hallazgos resalta la capacidad de los niños y niñas para movilizar y organizar procesos propios, en los que se disputaron y reinventaron los espacios de toma de decisiones comunitarias que habían sido ocupados por los adultos, permitiendo con esto otras estrategias de organización y visibilización de las necesidades e intereses de la comunidad. Admitiendo con esto, además, que es necesario trascender las estructuras de gobierno adultocéntricas y por el contrario dejar que los niños y niñas encuentren y construyan sus propias maneras de participar y aparecer en lo público.

Frente a la IBA como perspectiva de investigación

La riqueza de la Investigación Basada en Artes es que tiene todo por explorar, todo por decir y todo por construir. El que no arriesga no gana y efectivamente, gané: gané una experiencia participativa, colaborativa y horizontal en la que reafirmé y seguiré afirmando que los niños, niñas, líderes, artistas y comunidad son agentes críticos, creadores, sensibles y sobre todo maestros que con sus expresiones, experiencias e historias transforman realidades.

Esta investigación no fue un recorrido lineal, fue un proceso vivo y metamorfo que no partió de cero, sino que fue la posibilidad para profundizar eso que desde niña me inquietó y me conectó (el arte). Esta investigación caracterizada por la flexibilidad, la apertura permanente a lo inesperado y a lo extraño, hizo que todos y todas tuviéramos un lugar para imaginar y crear desde

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

los intereses comunes. Esta investigación, abierta, inacabada y en permanente construcción, fue una apuesta ético política por otras formas de acercarnos a la realidad y a las comunidades, un reto por co-construir conocimiento, apropiarlo y democratizarlo, allí pudimos acercarnos y reconocer que hay otras maneras de estar juntos, aparecer en lo público y transformar nuestros contextos comunitarios.

Priorizar técnicas colaborativas y artísticas (creatorios, relatograma, cartografías artísticas y fotovoz) en el desarrollo del trabajo de campo permitió lo relacional, lo colaborativo, lo plural y lo creativo para reconocer, comprender y expandir el agenciamiento político de los niños y niñas a partir de diálogos generados con otras categorías como la política y la estética, pero también para contribuir en una investigación pertinente y transformadora en tanto respondió a los intereses y necesidades de la comunidad. En especial, los *creatorios* (como creación propia de esta investigación) se convirtieron en espacios para el encuentro, la palabra, la acción política y la estética, en la que los sentires, las voces y los cuerpos reconfiguran el relacionamiento, la creación de otros mundos posibles, la disputa y reclamo de un lugar legítimo en la comunidad, la actuación política en un mundo compartido, o como lo diría la artista³² —que acompañó el proceso— en su obra llamada *La Ventus*³³, en una fuerza que rompe muros y abre ventanas a otras formas de conocimiento, otras formas de aparecer en lo público y reorganizar lo sensible, aquello que es visible, decible y pensable.

Uno de los mayores aprendizajes en este proceso investigativo fue construir condiciones de posibilidad para realizar un análisis participativo de la información desde los lentes de los niños, niñas y otros agentes relacionales. Allí fue fundamental asumir una apuesta ética y estética, en la que los otros y las otras tenían un lugar esencial para hablar, hacer visibles sus sentidos, sus cuestionamientos y sus comprensiones profundas, plurales y relacionales. Propiciar espacios para que las narrativas orales, escritas y visuales —producto de todo el proceso— puedan enredarse y conectarse a partir de diálogos, negociaciones e interpretaciones conjuntas, para llegar a los

³² Artista plástica, actriz, mamá y activista comunitaria que se vinculó en el colectivo *Cuchillitas en Acción* desde el año 2022 a partir de proceso participativo en el que se priorizó prácticas artísticas como la pintura.

³³ Obra-laboratorio escénico en el que el teatro, la música y las artes plásticas se funden en un viaje sensorial y poético, donde el cuerpo aparece y transita tiempos, espacios y memorias, donde cada acción moviliza y cada imagen deja huella. Esta obra fue creada y presentada en el año 2024. Si bien la obra no fue un producto del proceso doctoral, las reflexiones en el marco del colectivo *Cuchillitas en Acción* permitieron problematizar y profundizar algunas ideas de la obra. <https://quehacer.co/la-ventus-fuerza-e-intensidad-en-una-verdad-escenica/>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

resultados que se presentan en esta tesis no desde una mirada única del investigador, sino de una comunidad que teje sus saberes y experiencias como cuerpos plurales que pueden ocupar un lugar legítimo en la construcción de conocimiento.

En estas apuestas investigativas horizontales y participativas si bien es fundamental generar devoluciones permanentes de la información y las experiencias que se van identificando a lo largo del proceso, es *innegociable* generar un espacio de socialización y devolución de los resultados para co-crear y reconocer las interpretaciones logradas del proceso, compartir desde un lenguaje sencillo y claro los hallazgos identificados e identificar si el otro se siente leído o si por el contrario se deben generar giros y ajustes en lo dicho y lo hecho. En este caso particular uno de los niños manifestó “éramos como una hoja en blanco y le fuimos dando color³⁴” para hacer alusión a la manera como los resultados de investigación presentados acogen no solo su experiencia sino también todo aquello que querían expresar y visibilizar.

Contar con una tríada cómplice en la investigación (artista — lideresa comunitaria— investigadora) fue una potencia creadora para esta tesis doctoral, cada una con saberes propios, aportes y experiencias significativas permitió enredos, conexiones y tejidos reflexivos alrededor de la teoría, la metodología, la manera de relacionarnos -con los niños, las niñas, la comunidad y el territorio- y la forma de comprender las experiencias humanas que emergen en estos contextos comunitarios.

En términos de retos alrededor de esta Investigación Basada en Artes como perspectiva investigativa es fundamental que futuras apuestas investigativas vinculen de manera más activa a las familias de los niños y niñas, y no solo en acciones particulares (bazares, tomas culturales, comparsas, exposiciones artísticas), para profundizar en aquellas experiencias generadas en otros espacios de socialización como la familia, dado que esto podría ampliar las comprensiones no solo de la manera como las prácticas artísticas trastocan los espacios públicos comunitarios sino también los privados o los espacios de lo íntimo. Otro desafío está asociado con desarrollar procesos investigativos en otros contextos y con otros participantes, si bien esta investigación nos permite una lectura situada y particular de contextos rurales/comunitarios, sería importante ampliar las comprensiones, reflexiones e impactos, para potenciar la oferta artística y cultural en los

³⁴ Frase mencionada por un No.CS.202, en el *creatorio* de socialización de resultados y mantenimiento del proceso, para hacer alusión a todo lo logrado en el marco de la investigación.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

contextos comunitarios como una posibilidad para desplegar acciones políticas y estéticas que permitan el fortalecimiento del tejido social.

Frente a mi experiencia como investigadora

Definitivamente, esta tesis doctoral fue una apuesta biográfica que me atravesó o como diría Dewey (2008) que generó en mí una experiencia estética, esta apuesta investigativa me permitió desempolvar mi interés investigativo en relación con mi historia de vida y la interacción con el arte siendo niña y aun siendo adulta, con mi sensibilidad y mi manera particular de ver la vida y de relacionarme con los otros, en especial con los niños y niñas a quienes reconozco como maestros y maestras que me invitan permanentemente a disfrutar de cada encuentro, pregunta, asombro, sonrisa y aprendizaje. Esta tesis doctoral me permitió reafirmar que más allá de las epistemologías, las teorías y las metodologías que son muy importantes para cualquier proceso de investigación (pero no lo único), es fundamental también pensar en el acercamiento genuino a la comunidad y el territorio, la conversación amable sin pretensiones más allá de la escucha atenta y el reconocimiento del otro/a, el compartir desde lo humano eso que nos hace únicos, la posibilidad de co-construir juntos sin imposiciones y obligaciones, el diálogo permanente de intereses y necesidades para iniciar y lograr procesos investigativos colaborativos, situados, pertinentes y transformadores.

En este punto, no concibo hacer una investigación de forma distinta, la tesis doctoral logró generar desplazamientos importantes en mí, si antes desde las apuestas investigativas institucionales privilegiábamos procesos participativos y horizontales, hoy más que nunca reconozco el potencial de este tipo de investigaciones, en particular de la IBA como una apuesta epistemológica y metodológica siempre abierta y siempre en construcción. En este sentido, en mi quehacer como investigadora social quiero seguir priorizando recursos artísticos y colaborativos, centrados en la horizontalidad, en lo relacional, en el acceso abierto y sobre todo en el florecimiento humano, procesos orientados no solo a comprender experiencias humanas, sino también aportar a su transformación.

Finalmente, es importante mencionar que con la partida terrenal de Cami (mi tutora) en medio del proceso de construcción de este informe final de la tesis doctoral, se reafirma aquello que aprendimos juntas en términos de la apuesta ético-política en la investigación, la importancia de realizar procesos transformadores, en los que los lentes apreciativos nos ayuden a ver el potencial en todos y de todo, en especial en los niños y niñas como sujetos políticos capaces de

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

reclamar igualdad no como un derecho futuro sino como una capacidad presente, que les permite ocupar el espacio público, hacer visible su voz -esa que por muchos años ha sido silenciada-, actuar políticamente en el mundo compartido y transformar los contextos comunitarios.

Nuestra tesis final

Acción política-estética: Una expansión del agenciamiento político de niños y niñas para aparecer y crear colectivamente en el espacio público

Después de este proceso investigativo con una apuesta de Investigación Basada en Artes, logramos identificar algunos desplazamientos teóricos a la luz de las experiencias de los niños y niñas alrededor de las prácticas artísticas en contextos comunitarios para comprender el agenciamiento en diálogo con categorías como lo político, la política y la estética.

En este sentido, es importante ubicar de manera complementaria en esta discusión final a Rancière (2002, 2007, 2009, 2019) como un pensador contemporáneo que permite repensar la conexión entre la política y la estética, no como respuesta absoluta a las problematizaciones y transiciones de esta tesis, pero sí como un camino posible para ahondar y reflexionar sobre otras posibles lecturas y relecturas de la realidad. Adicionalmente, se traen a esta conversación planteamientos de autores latinoamericanos (Capasso 2018; Quintana, 2016; Di Filippo, 2011; Arcos-Palma, 2009) que han profundizado y ampliado los postulados de Rancière para movilizar reflexiones situadas para esta tesis doctoral y seguir generando aperturas específicamente en relación con la acción política-estética de niños y niñas.

En esta investigación se comprendió y se trascendió la lectura del agenciamiento político³⁵ entendiendo que el agenciamiento va más allá de la capacidad o posibilidad que tienen los niños y niñas para actuar y transformar su realidad, ubicándolo como un proceso relacional mediante el cual ellos y ellas se apropian de su capacidad para materializar acciones de transformación y actuación en lo común. Por su parte, se asume que lo político responde a una dimensión ontológica, en este caso orientada al encuentro de la palabra y la acción, a que los niños y niñas se sientan parte del mundo (Arendt, 2009), a la condición de posibilidad para la acción, la generación de espacios en los que ellos y ellas puedan actuar con otros y otras —hacerse iguales³⁶— (Rancière, 2009), admitiendo con esto que sin lo político como experiencia de mundanidad, no hay agenciamiento, o sea el proceso por medio del cual se despliega y se materializa la acción.

³⁵ En este caso se hace un re-lectura circular o bidireccional del agenciamiento-político, en tanto se asume que lo político es la condición de posibilidad para la materialización de acciones de niños y niñas con otros y otras o sea el agenciamiento, y que este agenciamiento necesita de esa fuerza o de ese “espacio” material e inmaterial para que sucedan cosas o sea lo político.

³⁶ Hablar de igualdad en Rancière hace alusión a esa ruptura del orden de dominación, es una reacomodación del lugar que ocupa cada quien permitiendo su visibilidad pública, su habla, su goce y su acción (Capasso, 2018)

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Desde esta perspectiva, cuando hablamos del agenciamiento político de niños y niñas a partir de las prácticas artísticas comunitarias, aparecen dos categorías emergentes que permiten profundizar y dar mayor densidad a esta discusión final de la tesis, la *política* y la *estética*. La política, como aquello que alude a la práctica, a la acción discursiva para movilizar algo nuevo con otros y otras por medio de la palabra, es preocuparse y ocuparse del mundo por medio de los afectos, las emociones y la acción (Arendt, 2005; Luna, 2006); la política entonces, como acción transformadora, como creación de un mundo que muestra lo que antes no podía ser visto (Di Filippo, 2011), que pone en:

común la distorsión, que no es otra cosa que el enfrentamiento mismo, la contradicción de dos mundos alojados en uno solo: el mundo en que son y aquel en que no son, el mundo donde hay algo ‘entre’ ellos y quienes no los conocen como seres parlantes y contabilizables y el mundo donde no hay nada (Rancière, 2007, p. 42)

En este sentido, la política como acción que produce algo nuevo, una acción distinta al hacer instrumental, una acción creadora que irrumpe lo cotidiano, que construye un mundo en otro mundo, que visibiliza, que re-existe, que impulsa al mundo compartido. Por lo tanto, lo político se convierte en la fuerza para la acción, lo que nos lanza a la *política*.

Finalmente, la estética que va más allá de la idea clásica de lo bello, que no se limita a las formas sensibles, idealistas y especulativas, sino que se ubica en el terreno de lo social y de lo político (Capasso, 2018; Arcos Palma, 2009), la estética no como un asunto específico del arte sino como un conjunto de elementos que hacen parte de la sociedad y afectan el *sensorium*³⁷ para propiciar otros modos de ver, decir y hacer (Rancière, 2002; Capasso, 2018). Para Quintana (2016) la estética está relacionada además con las experiencias sensoriales y afectivas, con el mundo de la afectación de los sentidos y las maneras de ser con otros y otras.

Lo expuesto anteriormente, para decir entonces, que nuestra tesis final muestra como en el marco del agenciamiento político se genera la acción política-estética de los niños y las niñas alrededor de las prácticas artísticas comunitarias, entendiendo que la acción política tiene que ver siempre con la dimensión estética, es decir siempre es “corporal, mostrativa, demostrativa, enunciativa, afectiva” (Quintana, 2016, p. 25).

³⁷ El *sensorium* “implica la corporeidad y un sinnúmero de relaciones que se desprenden de ella en el campo perceptivo, que, como hemos visto, no se circunscribe al círculo de las artes, sino que se extiende al conjunto de las esferas humanas” (Arco Palmas, 2011, p. 144). Es decir, las formas en las que se organiza lo sensible, lo que se puede ver, decir, pensar y hacer en una comunidad.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

La acción política está relacionada con las acciones de los niños y niñas de *Cuchillitas en Acción* como pluralidad de cuerpos que se organizan y se conectan para visibilizar sus sentires, para aparecer en el espacio público como sujetos políticos capaces de pensar su comunidad y apropiarse de ella, no idealizando su potencia, pero sí posibilitando condiciones y espacios para que puedan ser, crear y afectar. Por su parte, la dimensión estética de dicha acción política según Ranciére (2009) permite manifestar la manera cómo los niños y niñas encuentran sentido a sus experiencias, un *sentido* en relación con las significaciones establecidas y lo *sentido* en términos de aquello que atraviesa los afectos y las percepciones. La estética tiene que ver con la manera como se comprende, se siente y se ven afectados los niños y niñas en las experiencias vividas en su comunidad, la forma como se organiza lo sensible para ver, pensar, decir y hacer con otros y otras.

En la acción política-estética de los niños y niñas, la política y la estética se entrelazan y se complementan para generar nuevas formas de aparecer, de co-crear, de estar juntos, de habitar el espacio público, de negociar significados, de tejer relaciones plurales y afectivas, de problematizar formas tradicionales de poder político para crear múltiples maneras de dialogar, coexistir e incidir en la transformación de la realidad de manera cotidiana y relacional.

La acción política-estética —que emerge en medio de los actos solidarios y acciones comunitarias, la conexión con el territorio, el co-protagonismo de los niños y niñas, la transformación del espacio público, la amistad y las formas propias de organización de los niños y niñas— produce “reconfiguraciones en el espacio de aparición que exige la redistribución de lo común” (Quintana, 2016, p. 14). Allí se privilegia lo relacional y la movilización de la comunidad, evidenciando la toma del espacio público como símbolo de apropiación y construcción del territorio como “lo nuestro”; los disensos como una alteración sensorial que permiten abrir posibilidades a otras formas de vida y de comunidad, en la que por ejemplo los niños y niñas se hacen visibles en las dinámicas intergeneracionales del mundo compartido.

Desde esta perspectiva, lo intergeneracional no solo implica la visibilización de los niños y niñas por parte de los adultos, sino la manera como sus agentes relacionales (familias, líderes, maestros y comunidad) trascienden el rol de espectadores o acompañantes, haciendo que la acción política-estética los vincule de otras maneras frente a la vida en común; es decir, como los niños, niñas y adultos se encuentran, se reconocen y se conmueven para movilizar pensamientos y acciones colectivas que transformen la manera de estar juntos en los contextos comunitarios.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Esta tesis reafirma y sitúa a los niños y niñas como sujetos políticos capaces de aportar a la transformación de sus contextos comunitarios, sociales y culturales (Ospina-Alvarado, 2021) sujetos que crean escenas de aparición en las que adquieren sentido y visibilidad como hablantes legítimos (Quintana, 2016), pero, además sujetos capaces de reconfigurar la manera de aparecer de los adultos, acá ambos influyen en el proceso de socialización, se encuentran y se desencuentran, comparten, construyen y redistribuyen lo común.

Concebir a los niños y niñas como sujetos políticos más allá de la mirada romántica e idealizada de la niñez y su capacidad de agencia, es reconocer la importancia de una lectura situada que admite que no hay una única manera de ser niño o niña, más bien que reconoce las características históricas, sociales y políticas de ellos y ellas, para comprender que en el caso de *Cuchillitas en Acción* la **acción política-estética** se despliega en lo cotidiano, trascendiendo la mirada tradicional de ellos y ellas como receptores pasivos para concebirlos como sujetos con capacidad para disputar, reclamar, resignificar y crear el sentido de lo común. Los niños y niñas en estas comunidades rurales no solo se expresan, además median en los procesos culturales, sociales y políticos, involucrando y conmocionando a sus agentes relacionales para que participen de manera activa en las prácticas artísticas comunitarias que se convierten en una mediación, para aparecer y crear colectivamente en el espacio público, y de esta manera confrontar la visión adultocéntrica que niega su capacidad creadora para incidir en contextos familiares, comunitarios y sociales.

Finalmente, expandir el agenciamiento político a la acción política-estética, se presenta como una simbiosis entre acciones transformadoras que les permiten a los niños y niñas ocuparse del mundo desde otros modos de percibir, de afectar, de ver, sentir y hacer con otros y otras, y reconocer la potencia creadora de los niños y niñas para imaginar y materializar otros mundos posibles, lo que implica no solo la posibilidad de desplegar acciones e incidencia en su comunidad, sino que requiere de contextos relacionales donde puedan ser, estar y crear.

La acción política-estética desdibuja la separación entre la política y la estética, para reconocer en este caso la *creación colectiva* como acción transformadora y el *aparecer* de los niños y niñas en el espacio público, como un ser consciente de que son algo y aparecen ante alguien a partir de una dotación sensorial que permite que los vean, los oigan, los huelan y los perciban en un mundo compartido en el que aparecen (Arendt, 2002 y Luna, 2006). Esto les permite entonces reorganizar lo sensible para que los cuerpos puedan ocupar el espacio público para reinventar y

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

transformar su entorno, y las relaciones que establecen con este y con los otros seres con los que coexisten, reconociendo que los niños y niñas son sujetos políticos capaces de transformar activamente sus realidades con actos concretos que se tejen siempre de manera colectiva para hacerse visibles ante otros y otras.

Imagen 49

Cartografía artística de la vereda. 2024. Cuchilla del Salado, Manizales



*“Ahí viene cuchillita
Con mucho talento
Con risas y juegos
Con música y cultura
Con arte y ritmo
Siempre en acción.”³⁸*

³⁸ Estrofa creada por los niños y las niñas del colectivo cuchillitas en acción.

Referencias

- Abebe, T. (2019). Reconceptualising children's agency as continuum and interdependence. *Social Sciences*, 8(3), 81. <http://dx.doi.org/10.3390/socsci8030081>
- Agamben, G. (2004). *Infancia e historia*. Destrucción de la experiencia y origen de la historia. Traducción Silvio Mattoni.
- Agell, N., Juncadella, M., Miró, A. y Hernández-Hernández, F. (2021). Las estrategias y gestos artísticos contribuyen al debate pedagógico y a la construcción del proyecto de vida de nuestra escuela. *Invisibilidades*, (16), 66-75. DOI 10.24981/16470508.16.8
- Albán, A. (2017). *Estéticas de re-existencia: ¿lo político del arte? Prácticas creativas de re-existencia. Más allá del arte... el mundo de lo sensible*. Ediciones del signo.
- Alcaldía de Manizales. (s.f.). Plan de ordenamiento territorial de Manizales diagnóstico integral del territorio. Área rural. <https://www.manizales.gov.co/RecursosAlcaldia/201505192102251524.pdf>
- Alvarado, S. V y Vommaro, P. (2010). Jóvenes, cultura y política en América Latina: algunos trayectos de sus relaciones, experiencias y lecturas (1960-2000). En S. V. Alvarado y P. Vommaro (Comp.), *Presentación* (pp. 7-13). CLACSO.
- Alvarado, S. V, Ospina, H. F., Luna, M. T. y Camargo, M. (2006). Transformación de actitudes frente a la equidad en niños y niñas de sectores de alta conflictividad social, en un proceso de socialización política y educación para la paz. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(1), 217-250. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2006000100009&lng=en&tlng=es.
- Alvarado, S. V., Ospina-Alvarado, M. C. & García, C. M. (2012). La subjetividad política y la socialización política, desde las márgenes de la psicología política. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 235-256. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n1/v10n1a15.pdf>
- Álvarez-Gil, M. F. (2018). Educación artística-visual en niños indígenas vulnerables. Una investigación cualitativa sobre su desarrollo artístico y curricular. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 48(2), 229-263. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27057946011/27057946011.pdf>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- Arcos Palma, R. (2009). La estética y su dimensión política según Jacques Rancière. *Nómadas*, (31), 139-155 <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n31/n31a10.pdf>
- Arendt, H. (2005). *La promesa de la política*. Paidós.
- Arendt, H. (2009). *La condición humana*. Paidós. <https://ezequielsingman.blog/wp-content/uploads/2020/09/la-condicion-humana-hannah-arendt.pdf>
- Arnau-Aparicio, A. (2015). *El proceso de creación y recreación de canciones en la construcción de la identidad personal, social y cultural de los niños de 3 a 6 años*. [Tesis de doctorado, Universidad Politécnica De Valencia]. <https://riunet.upv.es/handle/10251/64080>
- Ayala-García, P. (2016). La historieta como herramienta educativa en la iniciación artística de niños y niñas de comunidades rurales. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas Época III*, 23(45), 143-165. <https://www.redalyc.org/journal/316/31651423008/31651423008.pdf>
- Baquero Sierra, A. (2017). Exploración de efectos de las experiencias artísticas en la atención integral a la primera infancia en el ámbito familiar. En Instituto Distrital de las Artes-Idartes (Ed.), *Arte en Primera Infancia: perspectivas de investigación* (pp. 11-42). Idartes.
- Baquero Sierra, A. y Cuenca Córdoba, A. M. (2019). Bienestar subjetivo y contextos de desarrollo de niñas y niños de primera infancia atendidos con experiencias artísticas para la primera infancia en Bogotá. En Instituto Distrital de las Artes-Idartes (Ed.), *Arte en primera infancia: sentidos y rumbos del quehacer artístico-pedagógico* (pp. 136-180). Idartes.
- Baquero-Sierra, A. (2018). Exploración de efectos de las experiencias artísticas en la atención integral a la primera infancia en el ámbito familiar. En Instituto Distrital de las Artes-Idartes (Ed.), *Arte en Primera Infancia: perspectivas de investigación* (pp. 11-42). Idartes.
- Barberousse-Alfonso, P. y Vargas-Dengo, M-C. (2019). *Animación a la lectura y escritura en la Escuela Finca Guararí: una experiencia lúdico-creativa desde el proyecto “Construyendo una propuesta de implementación”*. Programa Maestros Comunitarios.
- Barone, T. (2001) Science, art, and the Predispositions of Educational Researchers, *Educational Researcher*, 24-28
- Benítez-Sánchez, M. L. (2014). Los lenguajes artísticos en la educación infantil: la resolución de problemas por medio del lenguaje plástico. *Innovación Educativa*, 14(66), 103-126. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1794/179433435007>
- Benjamin, W. (1998). “Experiencia y pobreza”. En: *Discursos interrumpidos I*. (pp. 167-173). Editorial Taurus,

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- Bofill, A., & Cots, J. (1999). *La Declaración de Ginebra: Pequeña historia de la primera carta de los derechos de la infancia*.
https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/declaracion_de_ginebra_de_derechos_del_nino.pdf
- Borgdorff, H. (2006). *El debate sobre la investigación en las artes*. Amsterdam School of the Arts.
<https://www.studocu.com/co/document/universidad-pedagogica-nacional-colombia/investigacion-pedagogica/borgdorff-el-debate-sobre-la-investigacion-en-las-artes/39579910>
- Borislovna-Borislova, N. (2017). Desarrollo de la creatividad en la primaria a partir del cuento musical. *Ride. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(14), 265-298. <https://dx.doi.org/10.23913/ride.v7i14.284>
- Boserman, C. (2024). Un relatograma. Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. https://doi.org/10.4438/LADA002_2024
- Boserman, C. (2014). Entre grafos y bits. *Obra Digital*, (6), 8–23.
<https://doi.org/10.25029/od.2014.33.6>
- Brea, J. (2009). El tercer umbral: estatuto de las prácticas artísticas en la era del capitalismo cultural. <http://libros.metabiblioteca.org/handle/001/426>
- Brinkmann, W. (1986). La niñez en su proceso de transformación. Consideraciones sobre su génesis, su desaparición y su valor efectivo para la pedagogía. *Educación*, (33), 7-23.
- Bruner, J. (1991). *La autobiografía del yo. En Actos de significado*. Alianza.
- Budowski, M. (2001). *Los niños como actores sociales: Nuevas perspectivas para las políticas y programas de infancia en América Latina*. CEPAL.
- Bustamante-Vélez, B. L. y Porras-Neira, W. G. (2010). Elfos, creación literaria y artística en la primera infancia. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (16), 157-182.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3222/322227522010>
- Cabeza-Hernández, M. A. (2018). Arte-líer-estrategias lúdico pedagógicas basadas en el arte, experiencias sensoriales y expresión para el aprendizaje en primera infancia. *Revista Boletín Redip*, 7(12), 106-114. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/650>
- Cabrera-Albert, J. S., Miwon, Ch., Montes de Oca-Fernández, N. (2018). *El impacto socio-educativo del trabajo comunitario: experiencias del Taller de Creación Infantil Ilustrando Sueños*. <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1437>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- Cáceres-Péfaur, B. (2013). Educación estética en la escuela básica: una asignatura desvalorada en la práctica docente. *Educere*, 17(56), 111-117. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630150011.pdf>
- Capasso, V. (2018). Lo político en el arte. Un aporte desde la teoría de Jacques Rancière. *Estudios Filosóficos*, (58), 215-235. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-36282018000200215&script=sci_arttext
- Carrasco Segovia, S., Bogarín Flores, S y Zúñiga López. (2019). La cartografía artística como ruta de comprensión a las intra-acciones de las experiencias investigativas, pedagógicas y artísticas. *Invisibilidades revista Ibero-americana de pesquisa emeducação, cultura e artes*, 12. <https://www.apecv.pt/revista/invisibilidades/12/10.24981.16470508.12.7.pdf>
- Castillo, Y. K. (2021). Política de la imaginación: ficción, disenso y el tiempo de la emancipación en Jacques Ranciere. *En-claves del pensamiento*, 15(29), 86-104. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-879X2021000100086&script=sci_arttext
- Castillo López, Y. y Velázquez López, A. (2024). Valoración de los aportes del Taller de repentismo infantil El Cucalambé al desarrollo cultural de la comunidad Vedado 3. *Opuntia Brava*, 16(4). <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authType=crawler&jrnl=2222081X&AN=180864087&h=oRPRKPAv%2FvBY8YgMLRe%2Fw0Es3JA9g72mwFjzfoMIXIYZa7gsrmb7dZ8hz56XicDR2x5q%2B%2BOcMIi8q7RidYuV9w%3D%3D&crl=c>
- Castro-Pérez, M. y Morales-Ramírez, M. E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1941/194140994008>
- Cebrián-Velasco, B. (2016). *El títere y su valor educativo. Análisis de su influencia en Titirimundi, Festival Internacional de Títeres de Segovia*. [Tesis de doctorado, Universidad de Valladolid]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=136515>
- Charréu, L. y Bacalhau, D. (2014). Pequenas narrativas de educação artística: O uso da ilustração e de “brinquedos de autor” na comunicação de conhecimentos e afectos entre crianças e idosos numa pequena comunidade rural. *Revista Lusófona de Educação*, 26, 63-81. <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n26/n26a06.pdf>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- Chuquin-Tuquerres, G., Andrade-Moreira, M., Carvajal-Navarrete, J. y Núñez-Naranjo, A. (2025). El rol del arte en la facilitación de la expresión y comunicación en niños pequeños. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 9(19). 72-82. <https://doi.org/10.53877/rc9.19-548>
- Collados-Alcaide, A. (2015): Laboratorios artísticos colaborativos. Espacios transfronterizos de producción cultural. *Arte, Individuo y Sociedad*, 27(1) 45-64. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513551296003>
- Collados, A. y Paadin, J. M. (2021). Laboratorios Artísticos Colaborativos y Producción Editorial. Estrategias, Modos y Espacios para la Circulación de Saberes. *BRAC -Barcelona, Research, Art, Creation*, 13(1), pp. 1-25. doi: 10.17583/brac.14301
- Conelly, M. y Cladinin, J. (2000). *Narrative inquiry*. Jossey-Bass.
- Conelly, M. y Clandinin, J. (1995). “Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa”. En J. Larrosa, et al. *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. (pp. 11-59). Laertes.
- Cortés-Salcedo, A y Arcila-Gallego, J. (2017). *UAQUE: el arte de con-vivir. Apuestas investigativas, pedagógicas y estéticas desde la escuela*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP
- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Cussiánovich, A. (2009). *Ensayos sobre infancia. Sujeto de derechos y protagonista*. Instituto de Formación de Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores de América Latina y el Caribe (IFEJANT)
- Cussiánovich, A. y Figueroa, E. (2009). Participación protagónica: ¿Ideología o cambio de paradigma? En M. Liebel y M. Martínez (Coods.), *Infancias y derechos humanos. Hacia una ciudadanía participante y protagónica* (pp. 70-83). IFEJANT
- D’Amore, B. (2006). Objetos, significados, representaciones, semióticas y sentido. Revisa
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1980). *Mil mesetas: Capitalismo y esquizofrenia*. Pre-Textos. <https://aisthesis2017.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/10/deleuze-guattari-mil-mesetas.pdf>
- Delgado-Jiménez, A; Moral Andrés, F. y Merino Gómez, E. (2018). La construcción de un proceso para la transformación del espacio público. La intervención mural de boa mistura en tetuán,

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- Madrid. *RTE Y CIUDAD. Revista De Investigación*, (13).
<https://doi.org/10.22530/ayc.2018.N13.467>
- Dewey, J. (1989). Art as experience. In J. Boydston (Ed.), *John Dewey: The later works, 1925-1953* (Vol. 10: 1934, pp. 1-400). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press. (Original work published 1934)
- Dewey, J. (2004). *Experiencia y educación. Edición y estudio introductorio de Javier Sáenz Obregón*. Editorial Biblioteca Nueva.
- Dewey, J. (2008). *Arte como experiencia*. Paidós Ibérica, S. A.
<http://archivos.liccom.edu.uy/Figuras/Dewey,%20John%20-%20El%20arte%20como%20experiencia.pdf>
- Díaz-Cuadros, J. A., Peña Pedraza, I. N. y Torres García, C. (2014). *Más allá del arte: procesos de agencia de niñas y niños de una escuela rural de Bogotá, develados en una etnografía colaborativa*. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional-Fundación Cinde, Bogotá, Colombia]. <http://upnblib.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/742>
- Díaz, Y. y López, G. (2013). Lo lúdico como potenciador de la socialización política en la primera infancia. En S. V. Alvarado y J. Patiño (Editoras académicas), *Jóvenes investigadores en infancia y juventud, desde una perspectiva crítica latinoamericana: aprendizajes y resultados* (pp. 95-103). Centro Editorial Cinde; Childwatch; Universidad de Manizales.
- Di Filippo, M. (2011). “Estética y política. Algunas reflexiones (a contrapelo) desde la prosa rancieriana”. IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.academica.org/000-034/473>
- Domínguez Cacho, C. y Castillo Vera, E. (2017). Relación entre la danza libre-creativa y autoestima en la etapa de educación primaria. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 17(1), 73-80. <https://revistas.um.es/cpd/article/view/291931>
- Durán-Vázquez, E., Pérez Daniel, M., de Luna Lara, M., Montes Delgado, R., & Martínez Guzmán, A. (2024). Perspectivas de la niñez: Experiencia de fotovoz en la detección de espacios seguros y riesgos percibidos en una colonia urbano marginal. *Revista Liminales. Escritos Sobre Psicología y Sociedad*, 13(25), 183-206.
<https://doi.org/10.54255/lim.vol13.num25.848>
- Eisner, E. (1988). The Primacy of Experience and the Politics of Method. *Educational Researcher*, Juny-July, 15-20.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- Escobar, A. (2014). *Territorios de diferencia: lugar, movimientos, vida, redes*. Editorial Universidad del Cauca.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=_IawDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA9&dq=Territorios+de+diferencia:+lugar,+movimientos,+vida,+redes&ots=O3HDJ3ogWa&sig=SJiwxT-ivr3qDcHc2TZ0peMRoKs
- Espinosa, G y Onsès-Segarra, J. (2022). La Investigación Basada en las Artes como espacio de aprendizaje. Reflexiones situadas a partir de la postal/collage. *Educación artística: revista de investigación* (EARI), (13), 51-64.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8722466>
- Esquivel-Cruz, M. (2017). El proceso de integración de los niños a los talleres de creación artística de teatro y danza en la Casa de Cultura Pedro Junco, de Pinar del Río, Cuba. *IE Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 9(16), 7-27.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000100007&lng=es&tlng=es
- Farías-Campero, M. del C., y Chávez Valerio, G. C. (2023). Desarrollo de procesos de participación ciudadana a través de fotovoz, con niñas y niños del proyecto: Vivir para Construir, de Zihuame Mochilla A.C. *Realidades Revista de la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano*, 12(2), 09–34.
<https://realidades.uanl.mx/index.php/realidades/article/view/159>
- Fernández, T. y Dias, B. (2017). Investigação Baseada em Arte (IBA) e a Investigação Educacional Baseada Arte (IEBA): quatro questionamentos baseados nas concepções de arte e artista. *Revista VIS: Revista Do Programa De Pós-Graduação Em Artes Visuais*, 16(2), 27–44.
<https://doi.org/10.26512/vis.v16i2.20650>
- Ferreira-Asbahr, F. (2019). Sentido pessoal, atividade de estudo e educação artística: Um estudo de caso. *Psicología Escolar e Educacional*, 23, 1-9.
<http://www.scielo.br/pdf/pee/v23/2175-3539-pee-23-e192457.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (s.f.b). ¿Qué hace UNICEF?.
<https://www.unicef.org/colombia/que-hace-unicef#:~:text=El%20Fondo%20de%20las%20Naciones,en%20todo%20lo%20que%20hacemos.>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- Forster, R. (2009). Los tejidos de la experiencia. En Skliar, C. y Larrosa J. (Comp), *experiencia y alteridad en educación* (121-141). Homo Sapiens Ediciones
- Freire, P. (1969). *La educación cómo práctica de la libertad*.
https://assliuab.noblogs.org/files/2013/09/freire_educaci%C3%B3n_como_pr%C3%A1ctica_libertad.pdf_-1.pdf
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Fuica-García, F. (2021). Filosofía y ágape: sobre la necesidad vital de comer y beber en tiempos globales. *Entretextos*, 15(29), 42–52. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5716216>
- Gallego Martínez, M. D. (2022). La cartografía artística como medio visual de reflexión para comprender la realidad. *AusArt* 10(2): 83-99. DOI: 10.1387/ausart.23923
- García-Flórez, L. (2020). Experiencias estéticas de empoderamiento en niños, jóvenes y adultos del Centro de Expresión Cultural de Usme. *Inclusión & Desarrollo*, 7(1), 21-29.
- García-Gutiérrez, C. E. (2013). El cuerpo-artista en tono estético de la educación corporal. *Educación y Educadores*, 16(2), 329-342. <file:///C:/Users/MZ%20Prestamos%201/Downloads/Dialnet-ElCuerpoartistaEnTonoEsteticoDeLaEducacionCorporal-5468351.pdf>
- García-Sánchez, M. (2023). Research into arts: The ARTS PROPEL project as a methodological strategy. ANIAV. *Revista de Investigación en Artes Visuales*, 13, 55-66, septiembre 2023. ISSN 2530-9986. Doi: <https://doi.org/10.4995/aniav.2023.20133>
- Gergen, K. (2000). *Construir la realidad*. Paidós
- Gergen, K. (2009). *Relational Being*. Oxford University Press.
- Gergen, K. (2012). «Principios orientadores» del Construccionismo social. <http://www.construccionismosocial.net/2012/05/taos-institute.html>
- Gergen, K. J. (2000). *An invitation to social construction*. SAGE Publications.
- Ghiso, A. M., (2017). Reflexividad dialógica, como experiencia de epistemes sentipensantes y solidarias. *El Ágora USB*. (17, 1), 255-264. Universidad de San Buenaventura
- Giddens, A. (1998). *La transformación de la intimidad: Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas* (2.^a ed.). Ediciones Cátedra. <https://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1T8T3S9SQ-DLN7NM-3VJC/Anthony-Giddens-La-Transformacion-de-la-Intimidad-pags.pdf>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- Giraldo, J. J. M. (1964). Apuntes sobre el café y su cultivo en la literatura colombiana. *Thesavrvs*, 19(2), 300-309. https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/19/TH_19_002_100_0.pdf
- Gordo Contreras, A. y Igua-Muñoz, J. (2017). La dimensión empírica de la estética en la educación escolar. *Praxis & Saber*, 8(16), 179-204. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n16.2017.6182>
- Gubrium, A. y Harper, K. (2016). Investigación de Fotovoz. Libro: Métodos visuales y digitales participativos <https://www.taylorfrancis.com/chapters/mono/10.4324/9781315423012-4/photovoice-research-aline-gubrium-krista-harper?context=ubx&refId=4f3af1ca-6602-4e3a-857c-eb5376b90902>
- Gurdal, S. & Sorbring, E. (2018) Children's agency in parent-child, teacher-pupil and peer relationship contexts, *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 13:sup1, 1565239, DOI: 10.1080/17482631.2019.1565239
- Gutiérrez Torres, Y. S. (2022). Las cartografías artísticas como metodología en la escuela: reflexiones pedagógicas desde la experiencia docente. *Revista Habitus: Semilleros de investigación*, 2(3), e14163. <https://doi.org/10.19053/22158391.14163>
- Hernández-Hernández, F y Onsès, J. (2021). Pequeños gestos para expandir el papel de las artes en la educación... y más allá. *Invisibilidades*, (16), 4-8. DOI 10.24981/16470508.16.1
- Hernández-Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118.
- Hernández-Hernández, F. y Onsès-Segarra, J. (2020). La investigación (educativa) basada en las artes: genealogías, derivas y expansiones. En J. M. Sancho Gil; F. Hernández; L. Montero Mesa; J. Pablos Pons; I. Rivas-Flores; A. Ocaña Fernández (coords.), *Caminos y derivas para otra investigación educativa y social* (pp. 195-207). Octaedro.
- Hoyos Valdés, D. (2022). *La amistad y el cultivo de la virtud. Un enfoque neoaristotélico sobre la formación del carácter*. Editorial Universidad de Caldas, Colombia.
- Hoyos-Martínez, D. M., Peña-Palma, C. G. y Leal-Ramírez, D. P. (2023). Juntas por el cuidado solidario de la vida: una propuesta de educación popular ambiental en diálogo con los feminismos comunitarios. *Revista Calarma*, 2(3), 69-84. <https://doi.org/10.59514/2954-7261.3188>
- Ili-Raimilla, L. (2018). Instrumentos de la educación artística para la transmisión del conocimiento científico y apropiación de la identidad: caso Monte Verde, Chile. *Culturas. Revista de*

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- Gestión Cultural*, 5(1), 1-22.
<https://polipapers.upv.es/index.php/cs/article/view/9923/10468>
- Izquierdo, M. I. (2007). Infancia y desigualdad en América Latina. En R. García Linera, M. I. Izquierdo y P. Ramírez (Eds.), *La infancia cuenta: Niñez y juventud en América Latina*. Ciudad de México. Siglo XXI Editores
- Jaramillo García, O. A. (2020) *Prácticas artísticas y modos de subjetivación: cuerpos apasionados y cuerpos vibrantes*. Fondo Editorial, Universidad de Manizales, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.
- Jelin, E. (2003). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI Editores.
- Kirby, P. (2019). Children's Agency in the Modern Primary Classroom. *Children & Society*. DOI:10.1111/chso.12357
- Klocker, Natascha. 2007. Un ejemplo de agencia "delgada": trabajadores domésticos infantiles en Tanzania. En *Global Perspectives on Rural Childhood and Youth: Young Rural Lives*. Editado por Ruth Panelli, Samantha Punch y Elsbeth Robson. Routledge, págs. 83–94.
- Krumm, G y Lemos, V. (2012). Actividades artísticas y creatividad en niños escolarizados argentinos. *International Journal of Psychological Research*, 5(2), 40-48.
<http://www.scielo.org.co/pdf/ijpr/v5n2/v5n2a05.pdf>
- Landeros-Casillas, M. I. (s. f.). *Entre voces, juegos, cantos e imágenes se tejen los diálogos. Visión fotográfica de la niñez gambiana*.
<http://revistarayuela.ednica.org.mx/sites/default/files/Martha%20Ileana%20Landeros%20Casillas.pdf>
- Larrosa, J. (2009). *Palabras para una educación otra*. En Skliar, C. y Larrosa J. (Comp), experiencia y alteridad en educación (189-203) Homo Sapiens Ediciones.
- Lawler, M. (2002). Narrative in social research. In T. May (Ed.), *Qualitative research in action* (pp. 242-259). Sage.
- Leavy, P. (2017). Introduction to arts-based research [Introducción a la Investigación Basada en Artes]. En, P. Leavy (Ed.), *Handbook of arts-based research [Manual de Investigación Basada en Artes]* (pp. 3-21). Guilford Publications.
https://www.academia.edu/34550125/Handbook_of_Arts_Based_Research
- Leavy, P. (2020). *Method meets art: Arts-based research practice*. Guilford publications.
- Lévinas, E. (1985). *Ethics and infinity*. Duquesne University Press.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- Llanos-Alonso, M. (2015). *El grupo de arteterapia como elemento de mejora en la competencia social de los niños y niñas en educación infantil y primaria*. [Tesis de doctorado, Universidad Politécnica De Valencia]. <https://riunet.upv.es/handle/10251/63457>
- Llanos, S. F. (2023). Educación artística y cartografía social: Aporte pedagógico integrador para el modelo escuela nueva. *Revista Boletín Redipe*, 12(6), 110-127. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1977/1966>
- Lopes De Sousa, R. A. (2013). *Una educación artística sostenible. El dibujo y la (des)motivación: experiencia educativa con los niños y educadores de Santa Maria da Feira*. (Tesis de doctorado). Universidad Politécnica De Valencia.
- López, G. (2021). *La escritura como forma relacional: nuevos materialismos en mis dos mundos y modo linterna de Sergio Chejfec*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica de Chile]. Chile. <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/62192>
- López-Galván, R. y Jaramillo-Echeverri, L. G. (2018). *Cuerpo se escribe con p: presencia, palabra y pensamiento en la escuela rural de hoy*. <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n49/0121-7550-noma-49-87.pdf>
- Luna C., MT, (2007). La intimidad y la experiencia en lo público. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 5(1), http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2007000100012&script=sci_arttext
- Luna Carmona, M. T. (2006). *La intimidad y la experiencia en lo público*. [Tesis doctoral, Universidad de Manizales – CINDE]. Repositorio institucional de CLACSO. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/3295>
- Mannay, D. (2017). *Métodos visuales, narrativos y creativos en investigación cualitativa*. Narcea.
- Martínez-Guzmán, A; Prado-Meza, C; Tapia Muro, C; Tapia González, A. (2018). Una Relectura de Fotovoz como Herramienta Metodológica para la Investigación Social Participativa desde una Perspectiva Feminista. *EMPIRIA*. 41, 157-185. DOI/empiria.41.2018.22608
- Mèlich, J. C. (2011). *Filosofía de la Finitud*. Editorial Herder.
- Méndez-Oliveros, E. P. (2020). Arte comunitario: un marco de referencia para la construcción de un modelo de gestión cultural comunitario. *El Artista*, 17. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87463242010>
- Mesías-Lema, J. M. y Sánchez-Paz, C. (2018). “Paisajes del yo”: *simbiosis sensible del cuerpo, espacio y luz en el aula de infantil*. <http://dx.doi.org/10.7203/eari.9.10927>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- Ministerio de las Artes, las Culturas y los Saberes. (2020). Informe de gestión. <https://mincultura.gov.co/ministerio/oficinas-y-grupos/oficina%20asesora%20de%20planeacion/informes%20de%20gestion/Paginas/Informes-de-gestion.aspx>
- Ministerio de las Artes, las Culturas y los Saberes. (2022). Informe de Gestión Mincultura Sector Cultura 2018-2022. <https://mincultura.gov.co/ministerio/oficinas-y-grupos/oficina%20asesora%20de%20planeacion/informes%20de%20gestion/Documents/Informe%20de%20Gestion%20Mincultura%2018-22%20V1.pdf>
- Ministerio de las Artes, las Culturas y los Saberes. (2023). Informe de Gestión 2023.: <https://mincultura.gov.co/ministerio/oficinas-y-grupos/oficina%20asesora%20de%20planeacion/informes%20de%20gestion/Documents/INFORME%20DE%20GESTI%c3%93N%202023%20MINISTERIO%20DE%20LAS%20CULTURAS%2c%20LAS%20ARTES%20Y%20LOS%20SABERES.pdf>
- Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes (2024). *Plan Nacional de Cultura (2024-2038)*. https://www.mincultura.gov.co/despacho/plan-nacional-de-cultura/Documents/PLAN%20NACIONAL%20CULTURA_26-07-2024.pdf
- Misión de sabios (2019). Arte, cultura y conocimiento. *Propuestas del foco de industrias creativas y culturales*, 8. https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/paginas/arte-cultura-y-conocimiento_interactivo_3jul20.pdf
- Molina-Jiménez, A. (2015). El dibujo infantil: trazos, colores e historias que nos hacen reflexionar y aprender. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 167-182. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1941/194132805010>
- Nardone, M. (2010). Arte comunitario: criterios para su definición. *Miríada*, 6, 47-91. <https://p3.usal.edu.ar/index.php/miriada/article/view/24/151>
- Neitzel, A. y Carvalho, C. (2011). Estética e arte na formação do professor da educação básica. *Revista Lusófona de Educação*, (17), 103-121. http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502011000100008&lng=pt&tlng=pt
- Núñez, M. E. y Vela, M. (2011). El teatrino como herramienta didáctica para el desarrollo de la expresión oral, en los niños del grado transición, de la Institución Educativa Juan Bautista Migani. *Campo Abierto*, 31(1), 167-

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- 180.file:///C:/Users/MZ%20Prestamos%201/Downloads/Dialnet-ElTeatrinoComoHerramientaDidacticaParaElDesarrollo-4168011.pdf
- Ñáñez-Rodríguez, J. y Castro-Turriago, H. (2016). Educación artística y formación ciudadana: espacio para forjar la sensibilidad en la Corporación Colegio San Bonifacio, de Ibagué, Colombia. *Entramado*, 12(2), 154-165. <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2016v12n2.24221>
- Onsès, J. (2021). Los métodos creativos como estrategia para una mayor motivación e implicación de los estudiantes en las clases virtuales. *Invisibilidades*, (16), 46-55. DOI 10.24981/16470508.16.6
- Onsès, J., Canales, C. y Garau, À. (2018). *Miradas postgeneracionales*. Participatory Art for Invisible Communities –PAIC- (266-274) Omnimedia, Zagreb, Croacia: Irena Sertić.
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015a). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (2015b). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Organización de las Naciones Unidas. (2020). *El Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la participación de los niños en conflictos armados*. <https://childrenandarmedconflict.un.org/es/historia/about-us/fucion-de-la-asamblea-general/nadie-menor-de-18/>
- Organización de las Naciones Unidas. (s.f.). *Infancia*. <https://www.un.org/es/global-issues/children>
- Orozco Camacho, NL y Covarrubias, KY (2013). Reflexividad metodológica sobre el proceso de investigación etnográfica con niños y niñas en condiciones de extrema vulnerabilidad. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 19(38), 141-167. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31629858008>
- Orozco Tamayo, J. (2018). *Al filo de la montaña: historia de la Cuchilla del Salado*. Fusión Comunicación Gráfica S.A.S.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- Ortega Alonso, D., & Padilla Fernández, J. J. (2019). Arte público, ciencia y patrimonio en el entorno rural: el caso de murales conciencia. *Ge-Conservacion*, 16, 204-214. <https://doi.org/10.37558/gec.v16i0.709>
- Ospina-Alvarado, M. C.; Alvarado, S. V. y Fajardo, M. A. (2018). La niñez en contextos de conflicto armado comprendida desde el construccionismo social, la socialización política y las perspectivas alternativas del desarrollo humano: apuesta epistemológica desde el sur. En M. A. Ospina-Alvarado; S. Victoria; J. A. Carmona; A. Arroyo (Eds.), *Construcción social de niñas y niños en contextos de conflicto armado. Narrativas generativas para la construcción de paz* (pp. 29-60). Colombia: Bogotá Universidad Pedagógica Nacional/ CINDE/ Universidad de Manizales/ COLCIENCIAS.
- Ospina-Alvarado, M. (2021). *Salir adelante: Construcción relacional de subjetividades políticas de niños y niñas de la primera infancia cuyas familias provienen de contextos de conflicto armado*. Fondo Editorial, Universidad de Manizales.
- Ospina-Ramírez, D. A. y Ospina-Alvarado, M. C. (2017). Futuros posibles, el potencial creativo de niñas y niños para la construcción de paz. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 175-192.
- Ospina-Ramírez, D. A., López-González, S., Burgos-Laitón, S. B. y Madera-Ruiz, J. A. (2018). La paz entre lo urbano y lo rural: imaginarios de paz de niños y niñas sobre el posconflicto en Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 943-960. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16220>
- Paisaje Cultural Cafetero de Colombia. (s.f.). Esencia descripción. <https://paisajeculturalcafetero.org.co/descripcion/#:~:text=Esencia%20Descripci%C3%B3n&text=El%20Comit%C3%A9%20de%20Patrimonio%20Mundial,25%20de%20junio%20de%202011.>
- Palacios, A. (2009). El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas. *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 4, 197-211. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0909110197A/8795>
- París-Romia, G. (2019). El arte como espacio de reencuentro: influencias rizomáticas entre infancia y artistas residentes en la escuela. *Arteterapia*, 14, 55-73. <https://www.researchgate.net/profile/Gemma->

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- Paris/publication/336328523_El arte como espacio de recuentro influencias rizomaticas entre infancia y artistas residentes en la escuela/links/5f27e8b6a6fdcccc43a6259c/El-arte-como-espacio-de-recuentro-influencias-rizomaticas-entre-infancia-y-artistas-residentes-en-la-escuela.pdf
- Paz-García, M. B., Barreiro, Á. M. y Castelo, D. G. (2023). El museo portátil: Un recurso didáctico interdisciplinar. *IJABER. International Journal of Arts-Based Educational Research*, 2(1), 14-27.
https://revistas.udc.es/index.php/ijaber/article/view/ijaber.2023.2.1.10139/g10139_pdf
- Postman, N. (1994). *The disappearance of childhood*. Vintage Books.
- Quintana, L. (2016). La estética de la política y la política de la estética: colaboraciones, pasajes, fronteras. Colección General, 1–28. <https://doi.org/10.7440/2016.03>
- Quintana, L. (2020). *Política de los cuerpos. Emancipaciones desde y más allá de Jacques Rancière*. Herder.
- Ramos, C. M. (2024). Enseñanza del saxofón en sectores rurales: Estudio cualitativo en áreas rurales del norte de Puno. *Musiqpa Raymi*, 2(1), 33-49.
<https://revista.perusax.com/index.php/musiqparaymi/article/download/7/6>
- Rancière, J. (2002). La división de lo sensible: estética y política.
<https://biblat.unam.mx/hevila/Senasyresenasmaterialesdetrabajoparalos estudiosvisuales/2009/jul/4.pdf>
- Rancière, J. (2011). *Política de la literatura*. Libros del Zorzal.
https://books.google.com.ar/books?id=p_T6DQAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false
- Rancière, J. (2005). *Sobre políticas estéticas*, Museu d'Art Contemporani de Barcelona.
- Rancière, J. (2007). *El desacuerdo. Política y filosofía*. Nueva Visión.
- Rancière, J. (2009) The Aesthetic Dimension: Aesthetics, Politics, Knowledge. *Critical inquiry* 36 (otoño), 1-19. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/606120>
- Rancière, J. (2019). *Disenso. Ensayos sobre estética y política ensayos sobre estética y política*. Fondo de Cultura Económica.
- Rancière, J. (s.f.). *En los bordes de lo político*. Escuela de Filosofía Universidad ARCIS
- Rattero, C. (2009). La pedagogía por inventar. En Skliar, C. y Larrosa J. (Comp), *experiencia y alteridad en educación* (161-188). Homo Sapiens Ediciones.

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- Riessman, C. K. (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. Sage Publications.
- Romero-Meza, L. A. (2009). *Pensamientos infantiles que asumen forma a través del arte*. [Tesis de maestría, Universidad de Manizales-Cinde]. <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/1598>
- Romero-Sánchez, M. (2012). Habitar los laboratorios de investigación creación. Apuntes desde la experiencia. *Praxis & Saber*, 3(6), 89-103. <https://doi.org/10.19053/22160159.2004>
- Ruiz, A. y Abad, J. (2016). Lugares de juego y encuentro para la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71, 37-62. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie71a02.pdf>
- Salinero, J. A. (2013) El concepto foucaultiano de experiencia en la Filosofía con niños [en línea]. IX Jornadas de Investigación en Filosofía, 28 al 30 de agosto de 2013, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2956/ev.2956.pdf
- Santamaría, F. A. y Bothert, K. (2011). Relatos de niños y niñas: juegos de palabras que crean y recrean vivencias. *Revista Infancias Imágenes*, 10(1), 66-73. <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/infancias/article/view/4465/6206>
- Sanz Vega, C. M., Noriega Pérez, A., Noguerol de Cid, C., & Serra Lorenzo, R. (2018). Manejo de la técnica de fotovoz como herramienta comunitaria. *RqR Enfermería Comunitaria (Revista de SEAPA)*, 6(3), 42-56.
- Schindwein, L. M., Santana-Martins, A. y Dias de Oliveira, R. (2019). Plunct plact zum: Imaginação e criação artística na escola. *Cedes*, 39(107), 59-72. <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v39n107/1678-7110-ccedes-39-107-59.pdf>
- Secanilla-Campo, E. (2012). Influencia de la actividad artística y plástica en la conducta infantil y repercusiones de las expectativas familiares. Una propuesta de intervención en tiempos de crisis. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 163-171. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3498/349832340016>
- Siegismund, R. (2014). *Sobre la necesidad de la Investigación Basada en Arte: Una respuesta a Pariser*. En R. Marín-Viadel, J. Roldán, X. Molinet-Medina (eds). *Fundamentos, criterios y contextos en investigación basada en artes y en investigación artística*. Universidad de Granada, 2014. <http://hdl.handle.net/10481/34212>
- Sosenski, S. (2015). Enseñar historia de la infancia a los niños y niñas: ¿para qué? *Revista Tempo e Argumento*, 7(14), 132-154. <https://ru.historicas.unam.mx/handle/20.500.12525/439>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

- Suess, A. (2006). El arte como herramienta de transformación social: proyectos comunitarios. *Encuentros con la expresión*. 70-75.
- Sullivan, G. (2010). *Art practice as research. Inquiry in visual arts*. Sage.
- Szulc, A. (2019). Más allá de la agencia y las culturas infantiles: Reflexiones a partir de una investigación etnográfica con niños y niñas mapuche. *Runa*, 40(1), 53-64. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-96282019000100004&script=sci_abstract&tlng=pt
- Tàpies, A. (1967). El joc de saber mirar, *Cavall Fort*, 82, gener.
- Upegui-Upegui, G. y Díaz, H. (2015). *Aprendizajes significativos desde el juego, el arte y la literatura, “una experiencia estética del agente educativo de primera infancia”*. [Tesis de maestría, Universidad de Manizales]. <http://ridum.umanizales.edu.co/handle/20.500.12746/2254>
- Urra-Dávila, I., Urra-Dávila, L. y Jiménez-Sánchez, L. (2018). La educación estética: una mirada desde la formación profesional pedagógica. *Atenas*, 2(42), 122-136. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4780/478055152009>
- Velásquez-Ángel, A. M., Alvarán, S. M. y Paniagua-Suárez, R. E. (2023). Modelo de resiliencia y expresión artística en niños, niñas y adolescentes de zonas rurales contiguas a espacios territoriales de capacitación y reincorporación. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 19(2), 20-31. <https://doi.org/10.15332/22563067.9367>
- Vinuesa, L. (2021). Política, ciudadanía y subjetividad. Reflexiones sobre la emancipación y la democracia a partir de Étienne Balibar y Jacques Rancière. *Eidos*, (35), 404-434. Epub February 08, 2022. <https://doi.org/10.14482/eidos.35.321.8>
- Vite, E y Palacio, D. (2021). Laboratorios creativos: metodologías y perspectivas transdisciplinarias en las artes. *Paso a Paso*. <https://pasoalpasso.com/2021/02/06/laboratorios-creativos-metodologias-y-perspectivas-transdisciplinarias-en-las-artes/>
- Voltarelli, M. A., & Kattan, N. S. (2024). Activismos infantiles en América del Sur: participación laboral, participación política y organización. *Sociedad e Infancias*, 8(2), 315-326. <https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI/article/download/97553/4564456571391/4564456730830>

ACCIÓN POLÍTICA-ESTÉTICA DE NIÑOS Y NIÑAS

Westendarp Palacios P. (2023). Nociones sobre poder, política y participación en grupos de niños y niñas de educación primaria en Querétaro (México). *Sociedad e Infancias*, 7(2), 217-231.
<https://doi.org/10.5209/soci.90385>