TELOS: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales
ISSN 1317-0570 / ISSN (e) 2343-5763
Vol. 28(3). Septiembre-Diciembre 2026

CIUDAD EDUCADORA Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN AMÉRICA LATINA: REVISIÓN DOCUMENTAL (2018–2025)

Diana Katherine Pinto Sierra*
https://orcid.org/0009-0001-2994-3390
Lizeth Reyes-Ruiz**
https://orcid.org/0000-0002-9469-8387

RECIBIDO: 13/02/2026 / **ACEPTADO**: 15/08/2026 / **PUBLICADO**: 16/09/2026

Cómo citar: Pinto Sierra, D., & Reyes-Ruiz, L. (2026). Ciudad educadora y educación artística en América Latina: revisión documental (2018–2025). *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, 28*(3), 650-658. https://www.doi.org/10.36390/telos283.18

RESUMEN

El concepto de ciudad educadora ha emergido en América Latina como un horizonte pedagógico orientado a articular escuela, comunidad y territorio en la formación de ciudadanía cultural; no obstante, persiste un vacío en la literatura respecto a la integración crítica de la educación artística como dimensión constitutiva de este enfoque y como garantía del derecho cultural. El presente estudio tuvo como objetivo analizar críticamente la producción académica y normativa publicada entre 2018 y 2025 sobre ciudad educadora y educación artística en América Latina, con el fin de proponer un marco interpretativo que permita comprender cómo el derecho cultural se materializa en los territorios urbanos. Metodológicamente, se realizó una revisión documental crítica de un corpus de 45 fuentes académicas y normativas, seleccionadas mediante muestreo intencional y de pertinencia temática, y analizadas a través de un proceso de codificación categorial bajo un enfoque histórico-hermenéutico y de pensamiento complejo. Como resultado, se identificaron tres núcleos interpretativos: la educación artística como derecho cultural, la ciudad educadora como política urbana y el territorio educativo como espacio de ciudadanía cultural. El análisis comparativo entre Medellín y Barranquilla evidenció modelos diferenciados de institucionalización cultural, revelando tensiones entre capital simbólico y sostenibilidad política en la materialización del derecho cultural. Se concluye que la educación artística no solo favorece la cohesión social, sino que constituye un eje estratégico para reconfigurar la ciudad como ecosistema educativo. Asimismo, el estudio propone un marco interpretativo que contribuye al debate latinoamericano sobre educación, cultura y ciudadanía, ofreciendo orientaciones para futuras investigaciones y para el diseño de políticas públicas orientadas a consolidar ciudades educadoras desde una perspectiva territorial y de derechos.
Palabras clave: educación artística; ciudad educadora; derecho cultural; territorio educativo; revisión documental.

Educating city and art education in Latin America: A documentary review (2018–2025)

ABSTRACT

The concept of the educating city has emerged in Latin America as a pedagogical framework aimed at connecting schools, communities, and territories in the construction of cultural citizenship; however, a significant gap persists in the literature regarding the critical integration of art education as a constitutive dimension of this approach and as a mechanism for guaranteeing cultural rights. This study's objective was to critically analyze the academic and policy production published between 2018 and 2025 on the educating city and art education in Latin America, in order to propose an interpretive framework for understanding how cultural rights are materialized in urban territories. Methodologically, a critical documentary review was conducted on a corpus of 45 academic and policy sources, selected through purposive, thematically relevant sampling and analyzed through a categorical coding process grounded in a historical-hermeneutic approach and complex-thought paradigm. As a result, three interpretive dimensions were identified: art education as a cultural right, the educating city as urban policy, and the educational territory as a space of cultural citizenship. A comparative analysis of Medellín and Barranquilla revealed differentiated models of cultural institutionalization, exposing tensions between symbolic capital and policy sustainability in the realization of cultural rights. The study concludes that art education functions not only to strengthen social cohesion but also as a strategic axis for reconfiguring the city as an educational ecosystem. Furthermore, it proposes an interpretive framework that contributes to the Latin American debate on education, culture, and citizenship, offering guidance for future research and public policy design aimed at consolidating educating cities from a territorial and rights-based perspective.
Keywords: art education; educating city; cultural rights; educational territory; documentary review

Introducción

La ciudad contemporánea se ha consolidado como un espacio complejo en el que convergen múltiples formas de aprendizaje formales, no formales e informales atravesadas por prácticas culturales que configuran la ciudadanía (Trilla, 1997). En este contexto, la educación no puede limitarse al marco institucional de la escuela, sino que debe comprenderse como un proceso vital que articula sujetos,

* Docente del distrito de Barranquilla, I.E.D Madre Marcelina. Estudiante de la Cohorte 12-Doctorado en Educación, Universidad Simón Bolivar. Magíster Tecnología Educativa, UNIR España. Maestra en Artes Plásticas, Facultad de Bellas Artes, Universidad del Atlántico. Diseñadora Gráfica, Universidad Autónoma del Caribe. Barranquilla, Colombia. diana.pinto@unisimon.edu.co
** Posdoctora Investigación Ciencias Sociales niñez y juventud, doctora en psicología, investigadora Senior, Par académico MEN y evaluadora Minciencias, experiencia en cargos directivos y equipos de liderazgo de redes nacional e internacional, Profesora titular y miembro del grupo de investigación Educación Ciencias Sociales y Humanas (A1) de la Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia. lizeth.reyes@unisimon.edu.co

territorios y memorias colectivas. Desde esta perspectiva, la noción de ciudad educadora emerge como un horizonte pedagógico y político que reconoce a la urbe como un ecosistema educativo en sí mismo (AICE, 2020).

A pesar del creciente interés por este enfoque en América Latina, persiste una escasa problematización de la relación estructural entre educación artística y derecho cultural dentro del paradigma de la ciudad educadora. Esta ausencia resulta particularmente significativa si se considera que las desigualdades sociales, las brechas culturales y las exclusiones históricas continúan marcando el acceso a la vida cultural en la región (Tiramonti et al., 2019; Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2025). En este escenario, la educación artística se configura como un campo estratégico para fomentar sensibilidad estética, pensamiento crítico y participación activa en la esfera pública (Eisner, 2002; Hernández, 2010; Mañero, 2021).

Más allá de la enseñanza técnica, el arte constituye un medio a través del cual los sujetos pueden ejercer plenamente su derecho a la cultura y generar procesos de transformación social (UNESCO, 2024). Dicho derecho, reconocido en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (ONU, 1966) y desarrollado en la Observación General Nº 21 del Comité DESC (2009), obliga a repensar la educación artística no como un complemento curricular, sino como un componente constitutivo de la ciudadanía cultural. En consecuencia, la construcción de ciudades educadoras exige garantizar condiciones que hagan efectivo este derecho tanto en contextos escolares como comunitarios (Essomba, 2019).

Los informes internacionales han insistido en esta dirección. La UNESCO (2006, 2010, 2024) y la OEI y CAF (2025) destacan que la educación artística favorece la cohesión social, el respeto a la diversidad y la formación ciudadana. Más recientemente, la Guía de aplicación de este marco (UNESCO, 2025) subraya la necesidad de traducir estos principios en políticas y entornos de aprendizaje adaptados a cada contexto nacional y local. Sin embargo, la producción académica latinoamericana continúa siendo fragmentada en cuanto al análisis crítico de cómo el arte se articula con los proyectos urbanos educativos. Este vacío justifica la necesidad de revisiones documentales que integren la literatura científica con marcos normativos, lo que permite construir una mirada interpretativa y situada del fenómeno.

Las ciudades de Medellín y Barranquilla constituyen escenarios especialmente relevantes para examinar estas tensiones. Medellín ha desarrollado políticas culturales sostenidas orientadas a territorializar el acceso a la cultura y fortalecer la ciudadanía, mientras que Barranquilla destaca por su capital simbólico vinculado al Carnaval y a diversas prácticas artísticas comunitarias. Este contraste sugiere que el derecho cultural puede materializarse tanto desde marcos institucionalizados como desde dinámicas socioculturales arraigadas en el territorio, aunque su consolidación depende de articulaciones políticas estables.

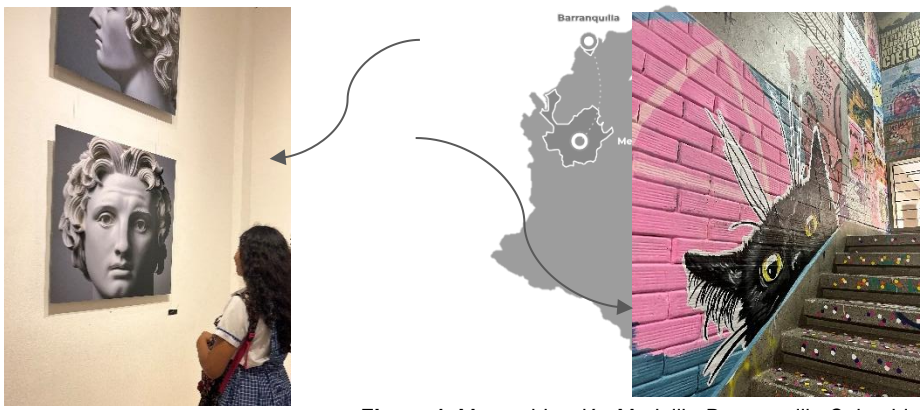


Figura 1. Mapa ubicación Medellin-Barranquilla Colombia.

Este artículo parte de la premisa de que la educación artística no solo complementa el proyecto de ciudad educadora, sino que constituye una condición estructural para garantizar el derecho cultural en los territorios urbanos latinoamericanos. Desde esta perspectiva, la revisión documental crítica se presenta como una vía metodológica pertinente para integrar fuentes académicas y normativas, favoreciendo una comprensión amplia del fenómeno desde marcos histórico-hermenéuticos y de pensamiento complejo (Bowen, 2009; Santos, 2018; Pérez Serrano, 2019).

El objetivo de este artículo es analizar críticamente la producción académica y normativa publicada entre 2018 y 2025 sobre ciudad educadora y educación artística, con el fin de proponer un marco interpretativo que permita comprender cómo el derecho cultural se materializa en los territorios urbanos. Para ello, se revisó un corpus de 45 fuentes académicas y normativas, organizadas en campos temáticos que posibilitaron identificar patrones, tensiones y convergencias en la literatura reciente. Con ello, el estudio aspira a contribuir al debate latinoamericano sobre educación, cultura y ciudadanía desde una perspectiva crítica y territorial, ofreciendo orientaciones tanto para futuras investigaciones como para el diseño de políticas públicas orientadas a la consolidación de ciudades educadoras. El artículo se estructura en cuatro apartados: introducción, metodología, resultados y discusión.

Metodología

La construcción metodológica de este estudio se fundamenta en un enfoque cualitativo-documental orientado a desarrollar una lectura crítica, interpretativa y contextualizada de la relación entre ciudad educadora, educación artística y derecho cultural en América Latina. El estudio se inscribe específicamente en el campo de la revisión documental crítica, entendida como una estrategia investigativa que permite analizar la producción científica y normativa para generar marcos interpretativos capaces de explicar fenómenos educativos complejos desde su densidad histórica, política y cultural (Bowen, 2009; Bardin, 2011; Flick, 2015).

La investigación no sigue un protocolo de revisión sistemática ni criterios cuantitativos de cribado bibliométrico, sino que adopta criterios de transparencia, trazabilidad y coherencia analítica propios de la revisión documental crítica. Este posicionamiento reconoce que los documentos ya sean investigaciones académicas, marcos normativos o planes de desarrollo constituyen testimonios sociales que

expresan tanto discursos institucionales como prácticas culturales, posibilitando el análisis crítico de los procesos de construcción de ciudadanía cultural en contextos urbanos (Scott, 2014). El método adoptado se articula con la tradición histórico-hermenéutica y el paradigma del pensamiento complejo, que permiten comprender la educación artística como un campo relacional atravesado por dinámicas territoriales, políticas y simbólicas. Desde esta perspectiva, la revisión documental no se limita a describir la literatura existente, sino que busca interpretar tensiones, convergencias y vacíos en la producción reciente para aportar una comprensión ampliada del derecho cultural en el marco de la ciudad educadora (Pérez Serrano, 2019; Santos, 2018).

Fuentes de información

La revisión integró dos tipos de fuentes complementarias. En primer lugar, literatura académica de carácter teórico-conceptual, recuperada de bases de datos reconocidas internacionalmente Scopus, Web of Science, ERIC, SciELO, Redalyc y Dialnet Plus, que sustenta el marco epistemológico y metodológico del estudio (Tranfield, Denyer & Smart, 2003). En segundo lugar, un corpus de fuentes empíricas y documentales recientes artículos indexados, informes de organismos multilaterales y documentos normativos seleccionado específicamente para sustentar cada uno de los tres núcleos interpretativos identificados en la fase de codificación: la educación artística como derecho cultural, el derecho cultural como marco normativo del territorio, y la ciudad educadora como política urbana.

La integración de literatura científica con documentos institucionales responde a la necesidad de comprender los fenómenos educativos en su inscripción territorial, articulando producción académica y marcos regulatorios para favorecer una lectura situada del objeto de estudio (Bowen, 2009; Scott, 2014). La selección de fuentes se realizó mediante un muestreo intencional y de pertinencia temática, propio de la revisión documental crítica, priorizando: (a) documentos que vincularan explícitamente educación artística, ciudad educadora y derecho cultural; (b) actualidad, con preferencia por publicaciones de 2022–2025; y (c) representatividad equilibrada entre los tres núcleos interpretativos del estudio. Este proceso permitió conformar un corpus final de 45 fuentes que sustentan directamente los hallazgos reportados en este artículo, favoreciendo la saturación interpretativa por sobre la exhaustividad bibliométrica. Con el propósito de ofrecer mayor claridad sobre la composición del corpus analizado, la Tabla 1 presenta la caracterización de las fuentes documentales incluidas en la revisión.

Tabla 1.

Caracterización del corpus documental

Tipo de fuente	Número	Porcentaje
Artículos y libros académicos indexados	35	71 %
Documentos normativos y de política pública	10	29 %
Total	**45**	

La distribución de las fuentes evidencia un equilibrio entre producción académica y marcos normativos, lo que favorece una comprensión integral del fenómeno estudiado.

Estrategia de búsqueda

La búsqueda se desarrolló en español, inglés y portugués con el fin de ampliar la cobertura regional e internacional del estudio. Se emplearon combinaciones booleanas (AND / OR) que articularon descriptores como: "educación artística" AND "ciudad educadora"; "art education" AND "cultural rights"; "educação artística" AND "território educativo"; "educating city" OR "cultural citizenship". El rastreo se acotó principalmente a publicaciones comprendidas entre 2018 y 2025, con el propósito de garantizar actualidad teórica y pertinencia analítica (Snyder, 2019), incorporando además obras teóricas de referencia anteriores a ese rango cuando resultaron indispensables para el marco epistemológico del estudio. Se incluyeron artículos científicos, libros académicos, capítulos de libro, informes internacionales y planes de desarrollo locales.

Criterios de inclusión y exclusión

Se establecieron criterios explícitos para fortalecer la coherencia interpretativa y reducir sesgos en la selección documental (Okoli, 2015).

Inclusión:

- Publicaciones editadas entre 2018 y 2025, además de obras teóricas de referencia indispensables para el marco epistemológico del estudio.
- Estudios que vincularan explícitamente educación artística, ciudad educadora o derecho cultural.
- Investigaciones con respaldo académico o indexación reconocida.
- Documentos normativos oficiales relevantes para los casos de Medellín y Barranquilla.

Exclusión:

- Textos fuera del rango temporal definido, salvo las obras teóricas señaladas.
- Documentos sin validación académica o institucional.
- Publicaciones centradas exclusivamente en dimensiones técnicas del arte sin relación educativa, territorial o ciudadana.

Asimismo, se priorizaron fuentes con reconocimiento académico e institucional, garantizando la calidad, confiabilidad y pertinencia del corpus.

Procedimiento de análisis

El análisis se desarrolló mediante un proceso sistemático organizado en tres fases complementarias:

- Revisión preliminar de títulos, resúmenes y palabras clave para identificar la relevancia temática.
- Lectura interpretativa profunda de los textos seleccionados, orientada a reconocer unidades de significado vinculadas al problema de investigación.

- Codificación temática progresiva, que permitió agrupar las fuentes en torno a patrones emergentes y construir categorías analíticas.

Se adoptó el método de análisis de contenido propuesto por Bardin (2011), junto con desarrollos contemporáneos en investigación cualitativa (Mayring, 2014; Krippendorff, 2018), lo que posibilitó sistematizar la información sin perder su riqueza interpretativa. El proceso analítico implicó una lógica iterativa de comparación constante, mediante la cual las categorías fueron refinadas hasta alcanzar consistencia conceptual. Como resultado, se identificaron tres núcleos interpretativos: educación artística como derecho cultural, ciudad educadora como política urbana, y territorio educativo como espacio de ciudadanía cultural.

Rigor y confiabilidad analítica

La solidez metodológica se fortaleció mediante estrategias orientadas a garantizar consistencia interpretativa, entre ellas la triangulación de fuentes académicas y normativas, la revisión comparada de documentos y la organización del corpus en campos temáticos. Este procedimiento favoreció la estabilidad de las categorías y permitió evitar lecturas fragmentadas del fenómeno.

Del mismo modo, la amplitud del corpus contribuyó a alcanzar saturación teórica, asegurando que las interpretaciones emergieran de patrones recurrentes en la literatura más que de casos aislados.

Consideraciones éticas

Al tratarse de una investigación basada en análisis documental, no fue necesaria la aprobación de un comité de ética. No obstante, se observaron principios de integridad académica, trazabilidad metodológica y reconocimiento de autorías, garantizando la adecuada citación de fuentes y evitando cualquier forma de plagio o autoplagio (Resnik & Shamoo, 2011).

Las decisiones metodológicas adoptadas garantizan la solidez analítica del estudio y favorecen la transferibilidad de sus hallazgos al campo de la investigación educativa latinoamericana. En este sentido, la revisión documental crítica no solo permitió sistematizar la producción reciente, sino también proponer una lectura interpretativa que contribuye a comprender la educación artística como un componente estructural en la construcción de ciudades educadoras.

Resultados

La revisión documental permitió consolidar un corpus analítico robusto compuesto por literatura académica indexada y documentos normativos publicados principalmente entre 2018 y 2025, lo que favoreció una comprensión amplia del fenómeno de la ciudad educadora en su articulación con la educación artística y el derecho cultural. La diversidad de las fuentes que incluyeron artículos científicos, capítulos de libro, informes de organismos multilaterales y documentos de política pública posibilitó integrar perspectivas teóricas, marcos regulatorios y evidencia empírica reciente, configurando un campo de análisis particularmente fértil para la interpretación crítica (Scott, 2014).

El proceso de codificación temática permitió identificar tres categorías analíticas interrelacionadas que estructuran la relación entre educación artística, ciudadanía cultural y territorio urbano. Estas categorías evidencian patrones recurrentes en la literatura reciente y permiten comprender la ciudad educadora como un entramado donde convergen derechos, políticas públicas y prácticas socioculturales. Las relaciones entre dichas categorías se sintetizan en la Figura 2.



Figura 2. Categorías interpretativas sobre educación artística y ciudad educadora

Para ofrecer trazabilidad sobre las fuentes que sustentan cada núcleo, la Tabla 2 presenta una síntesis de las principales referencias empíricas y normativas utilizadas en esta sección.

Tabla 2.

Fuentes clave por núcleo interpretativo

Núcleo interpretativo	Fuentes principales
Educación artística como derecho cultural	Nieto & Balanzó (2023); Jiménez et al. (2023); OEI & CAF (2025); Arias Ramírez & Díaz Quero (2022); MEN (1997); Caeiro Rodríguez et al. (2024)
Ciudad educadora como política urbana	López Ávila (2023); Andrade & Santiago (2025); Alonso-Sanz et al. (2023); Fernández Méndez (2023); Guzmán Ramírez (2020); AICE (2020)
Territorio educativo como espacio de ciudadanía cultural	García Rivera & Espinoza Tenorio (2023); Yúdice (2018); Sevilla Herrera & Valles Chávez (2023); Medina Malaver (2024); Baltà Portolés & Dragićević Šešić (2017)

Educación artística como derecho cultural

El primer hallazgo evidencia una convergencia significativa en la literatura contemporánea respecto al reconocimiento de la educación

artística como un componente constitutivo del derecho cultural. Lejos de concebirse como un complemento curricular, el arte es entendido como un medio para garantizar la participación en la vida cultural y favorecer el desarrollo integral de los sujetos, en consonancia con lo planteado por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (2009). En esta línea, Jiménez et al. (2023) enmarcan explícitamente la educación artística dentro del artículo 27 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, mientras que la revisión sistemática de OEI y CAF (2025), aplicada a 21 países iberoamericanos, aporta evidencia empírica reciente sobre los beneficios cognitivos, emocionales y sociales de la educación artística, así como sobre las brechas persistentes en su institucionalización curricular.

Desde esta perspectiva, la educación artística se vincula estrechamente con la noción de ciudadanía cultural, en tanto habilita formas de agencia, interpretación crítica y expresión simbólica que fortalecen la participación democrática (Kuttner, 2015). En el caso colombiano, Nieto y Balanzó (2023) muestran que las representaciones institucionales de la educación artística en política pública son dispersas y predominantemente funcionales orientadas a la convivencia o la identidad nacional antes que a su valor formativo propio, lo que evidencia una débil articulación entre el Ministerio de Cultura y el Ministerio de Educación Nacional (1997). Este vacío ya estaba anticipado en los Lineamientos Curriculares de Educación Artística del MEN (1997), documento fundacional que, pese a su antigüedad, continúa siendo la base conceptual vigente para la enseñanza del arte en el país.

La revisión de Arias Ramírez y Díaz Quero (2022) sobre la producción investigativa en educación artística en Colombia (2010-2020) confirma este vacío estructural, al identificar una producción académica todavía incipiente y predominantemente cualitativa, con escasa presencia en revistas de alto impacto. En un sentido complementario, Caeiro Rodríguez et al. (2024) advierten, desde el análisis de proyectos STEAM en España, que el arte tiende a ser instrumentalizado o reducido a la decoración cuando no existe una comprensión clara de su valor epistemológico propio una tensión que resuena directamente con los hallazgos sobre el caso colombiano.

En conjunto, estos hallazgos posicionan la educación artística como un eje estructural y no accesorio en la configuración de ciudades educadoras, al favorecer procesos de sensibilidad social, reconocimiento de la diferencia y construcción de comunidad.

La ciudad educadora como política urbana

La segunda categoría revela que la ciudad educadora ha dejado de ser únicamente un horizonte discursivo para consolidarse como una estrategia de política urbana orientada a democratizar el acceso a la cultura y ampliar las oportunidades educativas. La Carta de Ciudades Educadoras (AICE, 2020) establece el marco normativo internacional que sustenta este giro, al definir veinte principios rectores que articulan educación, cultura, sostenibilidad y participación democrática como dimensiones inseparables del derecho a la ciudad.

Evidencia empírica reciente confirma esta consolidación en contextos latinoamericanos. López Ávila (2023), a partir de una investigación doctoral en un colegio de Bogotá, muestra cómo la ciudad educadora puede convertirse en principio organizador del diseño curricular, transformando museos, calles y espacios patrimoniales en escenarios formativos que fortalecen los proyectos de vida estudiantiles. En una línea convergente, Andrade y Santiago (2025) analizan dos comunidades de Florianópolis (Brasil) desde el pensamiento complejo de Morin, evidenciando cómo la educación formal, no formal e informal se entrelazan en la vida urbana cotidiana, aunque persisten barreras de segregación socioespacial que limitan su alcance.

La experiencia internacional también aporta contrastes útiles. Alonso-Sanz, Braschi y Sebastianelli (2023) documentan cómo una caminata escolar por el barrio romano de Corviale se convirtió en dispositivo de mediación entre arquitectura, arte y regeneración urbana, demostrando que caminar la ciudad es en sí mismo un acto pedagógico y estético. Fernández Méndez (2023) sistematiza estrategias replicables de transformación territorial diseño urbano con enfoque pedagógico, gobernanza participativa, intervenciones culturales mientras que Guzmán Ramírez (2020), desde el caso de León (Guanajuato), confirma que estas estrategias generan mayor conciencia patrimonial y apropiación territorial cuando se implementan de forma situada y participativa.

En el contexto colombiano, el análisis de las representaciones de la educación artística en la política pública evidencia tensiones entre los marcos normativos y las condiciones reales de implementación (Nieto & Balanzó, 2023), particularmente en lo relacionado con la sostenibilidad de los programas culturales. La comparación entre Medellín y Barranquilla presentada en la Tabla 3 permite observar trayectorias diferenciadas en la construcción de la ciudad educadora.

El territorio educativo como espacio de ciudadanía cultural

La tercera categoría posiciona el territorio como un agente activo en los procesos educativos y culturales. García Rivera y Espinoza Tenorio (2023) fundamentan jurídicamente esta perspectiva al analizar la cultura como derecho humano transversal, articulando aportes antropológicos, sociológicos y normativos que sostienen una noción compleja de cultura aplicable a la educación artística. Desde una perspectiva histórica regional, Yúdice (2018) muestra que las políticas culturales latinoamericanas oscilan entre un enfoque económico-productivo centrado en las industrias culturales y creativas y un enfoque de derechos culturales orientado a la inclusión, la diversidad y el empoderamiento ciudadano, dos lógicas que no siempre resultan fácilmente integrables.

Sevilla Herrera y Valles Chávez (2023) profundizan esta tensión al analizar el espacio público como escenario de democratización cultural, mostrando que la transformación de espacios cotidianos en espacios culturales responde tanto a marcos normativos como a dinámicas sociales situadas, lo que amplía la justicia cultural allí donde los equipamientos institucionales resultan insuficientes o excluyentes. Estudios sobre el Caribe colombiano muestran, en un sentido similar, que las prácticas festivas asociadas al Carnaval contribuyen a la consolidación de identidades culturales compartidas, reforzando la dimensión educativa de las experiencias comunitarias (Navarro-Hoyos, 2022).

A nivel nacional, Medina Malaver (2024) ofrece un análisis histórico-crítico de la evolución de las políticas culturales colombianas desde antes de la Constitución de 1991, evidenciando que, pese a los avances hacia un enfoque pluriétnico y multicultural, persisten brechas significativas en el acceso, la participación y el reconocimiento de grupos diferenciados. Baltà Portolés y Dragićević Šešić (2017) aportan el anclaje conceptual internacional que cierra este núcleo, al identificar cinco ámbitos clave para políticas culturales basadas en derechos acceso, participación, eliminación de obstáculos estructurales, protección de identidades minoritarias y protección de recursos culturales amenazados que permiten leer de forma sistemática las tensiones detectadas en los casos colombiano y latinoamericano.

A nivel conceptual, esta lectura se articula con la noción de ciudadanía cultural, entendida como un proceso mediante el cual los sujetos participan activamente en la producción y circulación de significados dentro de la vida urbana (Stevenson, 2003). En consecuencia, reconocer la dimensión cultural del territorio implica ampliar la comprensión de la educación más allá del aula y asumirla como una

experiencia distribuida en múltiples espacios sociales.

Tensiones y vacíos en la producción académica

Otro resultado relevante es la identificación de desigualdades en la producción científica reciente. Aunque se observa un crecimiento sostenido de investigaciones sobre ciudad educadora y educación artística particularmente entre 2022 y 2025, predomina un enfoque teórico o exploratorio, con evidencia empírica todavía limitada sobre el impacto de estas políticas en contextos escolares y comunitarios. Arias Ramírez y Díaz Quero (2022) confirman esta tendencia al señalar la baja presencia colombiana en revistas de alto cuartil en artes, mientras que Caeiro Rodríguez et al. (2024) advierten sobre la persistencia de confusiones conceptuales entre creatividad, manualidad y educación artística en la implementación práctica de políticas educativas. Este patrón sugiere la necesidad de fortalecer estudios evaluativos y comparativos que permitan medir con mayor precisión la efectividad de las políticas culturales y educativas. Asimismo, pone de relieve la importancia de avanzar hacia investigaciones que integren análisis territoriales con aproximaciones pedagógicas, superando la fragmentación que aún caracteriza parte del campo.

Tabla 3.

Materialización del derecho cultural en Medellín y Barranquilla

Dimensión analítica	Medellín	Barranquilla
Enfoque cultural	Institucionalización de políticas públicas orientadas a la democratización del acceso a la cultura	Capital simbólico sustentado en tradiciones culturales y prácticas artísticas comunitarias
Estrategia de ciudad educadora	Territorialización de programas culturales y educativos	Activación cultural desde festividades, memorias e identidades locales
Continuidad de las políticas	Alta estabilidad programática y articulación interinstitucional	Desarrollo cultural significativo, aunque con menor sostenibilidad estructural
Relación arte–ciudadanía	El arte se integra como herramienta de inclusión social y formación ciudadana	El arte opera como dispositivo de identidad colectiva y cohesión cultural
Tensiones identificadas	Riesgo de burocratización de la cultura	Dependencia del impulso simbólico más que de políticas sostenidas
Potencial transformador	Consolidación de un modelo replicable de ciudad cultural	Gran capacidad de movilización cultural con potencial de institucionalización

Esta comparación evidencia que la construcción de ciudades educadoras en América Latina no responde a un modelo único, sino a configuraciones territoriales diferenciadas donde coexisten procesos de institucionalización cultural y dinámicas simbólicas.

Brechas entre marcos globales y realidades locales

La revisión documental permitió constatar una distancia significativa entre los discursos normativos internacionales y su materialización en el ámbito municipal. Mientras los organismos multilaterales enfatizan la centralidad de la educación artística para garantizar derechos culturales (UNESCO, 2006, 2010, 2024; OEI, 2022), los documentos locales evidencian dificultades para traducir estos lineamientos en programas sostenidos, con financiamiento estable y cobertura ampliada tal como confirma, a escala nacional, el análisis histórico de Medina Malaver (2024).

Esta brecha revela que la consolidación de la ciudad educadora depende de la capacidad de articular agendas globales con dinámicas territoriales, evitando que el derecho cultural permanezca en el plano declarativo. En este sentido, el desafío no radica únicamente en diseñar políticas culturales, sino en asegurar condiciones estructurales que permitan su continuidad.

Síntesis interpretativa de los hallazgos

En conjunto, los resultados confirman que la educación artística constituye un eje estratégico para democratizar el acceso cultural y fortalecer la ciudadanía en contextos urbanos. Tanto Medellín como Barranquilla aunque desde trayectorias distintas evidencian el potencial del arte como catalizador de cohesión social y participación cultural.

A partir de estas convergencias, se propone un modelo interpretativo que articula educación artística, derecho cultural y ciudad educadora como dimensiones interdependientes en la construcción de ciudadanía cultural. La Figura 3 sintetiza estas relaciones y ofrece un marco analítico para comprender cómo los territorios urbanos pueden configurarse como ecosistemas educativos inclusivos.

}



Figura 3. Modelo interpretativo categorial

Discusión

Los hallazgos de esta revisión permiten sostener que la relación entre educación artística, derecho cultural y ciudad educadora

constituye un campo emergente de análisis en América Latina, cuya relevancia se vincula con los desafíos contemporáneos de democratización cultural y ampliación de la ciudadanía. Más que operar como dimensiones independientes, estas categorías configuran un entramado conceptual que obliga a repensar el papel de las políticas educativas y culturales en la producción de territorios más inclusivos.

Uno de los aportes centrales del estudio radica en reafirmar que la educación artística debe ser comprendida como un derecho cultural y no únicamente como un componente curricular. Esta interpretación se alinea con enfoques que sitúan la ciudadanía cultural como un proceso activo de participación en la vida simbólica de las sociedades (Stevenson, 2003) y con investigaciones que destacan el potencial de las prácticas artísticas para fomentar agencia social y compromiso democrático (Kuttner, 2015). El análisis jurídico de García Rivera y Espinoza Tenorio (2023) refuerza esta lectura al mostrar que la cultura, como derecho humano transversal, exige marcos normativos capaces de traducir el acceso simbólico en garantías efectivas. Desde esta perspectiva, la educación artística deja de ser un espacio periférico para convertirse en una condición estructural de las ciudades que aspiran a educar.

Sin embargo, los resultados también muestran que la institucionalización de este derecho presenta niveles desiguales. Mientras algunos contextos urbanos han avanzado hacia modelos más estables de política cultural, otros continúan dependiendo de capitales simbólicos y tradiciones comunitarias cuya sostenibilidad resulta más incierta. Yúdice (2018) explica esta tensión al mostrar que las políticas culturales latinoamericanas oscilan entre una lógica económico-productiva y una lógica de derechos e inclusión, dos racionalidades que rara vez se integran sin fricción. Esta tensión revela que la construcción de la ciudad educadora no responde a un modelo universal, sino a configuraciones territoriales atravesadas por decisiones políticas, capacidades administrativas y trayectorias históricas.

La comparación entre Medellín y Barranquilla permite profundizar esta lectura. Medellín se aproxima a un esquema de mayor formalización institucional, donde la cultura ha sido integrada a la planificación urbana como herramienta de inclusión social un patrón que resuena con la experiencia curricular documentada por López Ávila (2023) en Bogotá y con el modelo de ciudad educadora basado en pensamiento complejo que describen Andrade y Santiago (2025) para Florianópolis. Barranquilla, en cambio, evidencia la fuerza de las identidades culturales y de las prácticas festivas como dispositivos de cohesión colectiva. Más que establecer jerarquías, esta diferencia sugiere la coexistencia de múltiples vías para materializar el derecho cultural, reafirmando que la ciudad educadora debe interpretarse como un proceso situado.

En este punto, resulta pertinente considerar que las políticas creativas orientadas a fortalecer el ecosistema cultural urbano no solo amplían el acceso a la cultura, sino que también reconfiguran la relación entre ciudadanía y espacio público, tal como lo evidencian Sevilla Herrera y Valles Chávez (2023) al analizar la transformación de espacios cotidianos en espacios culturales allí donde los equipamientos institucionales resultan insuficientes. La experiencia comparada de Alonso-Sanz et al. (2023) en Roma confirma que caminar y habitar el territorio constituye, en sí mismo, un acto pedagógico capaz de vincular arquitectura, infancia y memoria colectiva. No obstante, como advierte el análisis histórico de Medina Malaver (2024) sobre las políticas culturales colombianas, la distancia entre los marcos normativos y su implementación efectiva continúa siendo uno de los principales desafíos para la consolidación de ciudades educadoras.

Otro elemento relevante que emerge del análisis es la centralidad del territorio como dimensión pedagógica. Lejos de constituir un simple soporte físico, el territorio opera como un agente formativo donde se inscriben memorias, identidades y prácticas culturales. Este hallazgo coincide con enfoques que subrayan la necesidad de comprender la educación desde su inscripción sociocultural, reconociendo que los aprendizajes se producen en redes complejas de interacción comunitaria (Montalvo-Cepeda, 2019), y se refuerza con el marco de cinco ámbitos de política cultural basada en derechos propuesto por Baltà Portolés y Dragićević Šešić (2017): acceso, participación, eliminación de obstáculos estructurales, protección de identidades minoritarias y protección de recursos culturales amenazados.

No obstante, la revisión también evidencia vacíos significativos en la producción académica. Predomina una literatura de carácter conceptual, con escasa evidencia empírica que permita evaluar el impacto real de las políticas culturales en la vida escolar y comunitaria una limitación que confirman tanto Arias Ramírez y Díaz Quero (2022) para el caso colombiano como Caeiro Rodríguez et al. (2024) para el contexto español. Esta limitación abre una agenda de investigación orientada a desarrollar estudios comparativos, longitudinales y evaluativos que permitan comprender con mayor precisión los efectos de la educación artística en la construcción de ciudadanía.

En este sentido, el modelo interpretativo propuesto constituye uno de los principales aportes del estudio, al ofrecer un marco analítico que integra educación artística, derecho cultural y ciudad educadora como dimensiones interdependientes. Dicho modelo no pretende establecer una relación lineal entre estas categorías, sino visibilizar la naturaleza dinámica de sus interacciones y su potencial para orientar tanto la investigación futura como el diseño de políticas públicas.

Finalmente, esta discusión permite afirmar que la educación artística no solo contribuye al desarrollo individual, sino que actúa como un dispositivo de transformación social al fortalecer vínculos comunitarios, promover el reconocimiento de la diversidad y ampliar las posibilidades de acción ciudadana. En este marco, comprender la ciudad educadora como un ecosistema cultural supone asumir que el derecho a la educación y el derecho a la cultura son, en última instancia, dimensiones inseparables de un mismo proyecto democrático.

Conclusiones

Los hallazgos confirman que la educación artística no puede seguir siendo concebida como un componente periférico del sistema educativo, sino como una dimensión estructural para el ejercicio de la ciudadanía cultural en contextos urbanos.

Uno de los principales aportes del artículo radica en demostrar que la ciudad educadora debe interpretarse como un ecosistema cultural donde convergen políticas públicas, prácticas comunitarias y experiencias formativas. Esta comprensión amplía las miradas tradicionales sobre la educación, desplazándola del espacio escolar hacia una red más compleja de aprendizajes situados que se producen en la interacción entre territorio, cultura y ciudadanía tal como lo evidencian tanto los casos internacionales revisados (Roma, Florianópolis) como las experiencias colombianas analizadas (Bogotá, Medellín, Barranquilla).

La comparación entre Medellín y Barranquilla evidenció que no existe una única vía para materializar el derecho cultural: mientras la

primera avanza hacia modelos más institucionalizados de política cultural, la segunda se sostiene en la potencia simbólica de sus tradiciones. Esta coexistencia de trayectorias, junto con la brecha persistente entre los discursos normativos internacionales (UNESCO, 2006, 2010, 2024, 2025) y su traducción en políticas locales sostenibles, confirma que el desafío contemporáneo no consiste únicamente en reconocer la centralidad de la educación artística, sino en generar condiciones estructurales financiamiento, gobernanza, continuidad programática que garanticen su continuidad y alcance territorial.

En este marco, el modelo interpretativo propuesto constituye una contribución teórica al campo de la educación artística al integrar tres dimensiones que suelen analizarse de manera fragmentada, ofreciendo un marco articulado entre educación artística, derecho cultural y ciudad educadora que puede orientar tanto la investigación futura como el diseño de políticas educativas y culturales pensadas desde una perspectiva territorial y de derechos. Pensar la ciudad como agente educador implica, en definitiva, asumir que el derecho a la educación y el derecho a la cultura forman parte de un mismo proyecto social: uno orientado a fortalecer la cohesión, el reconocimiento de la diversidad y la participación democrática en sociedades marcadas por profundas desigualdades en el acceso a la cultura. Futuras investigaciones podrían desarrollar estudios comparativos, longitudinales o evaluativos que permitan medir el impacto real de las políticas culturales en los entornos escolares y comunitarios, contribuyendo así a consolidar una agenda investigativa más robusta para la educación artística como dispositivo clave de transformación social.

Declaración de Conflictos de Interés

No declaran conflictos de interés.

Contribución de autoría

Los autores declaran haber contribuido en la misma proporción en la elaboración del artículo.

Financiamiento

Ninguno.

Uso de herramientas de inteligencia artificial

Durante el proceso de preparación del manuscrito se empleó Claude (Anthropic, 2026), específicamente el modelo Claude Sonnet 5, únicamente como apoyo para la revisión lingüística, mejora de la claridad expositiva y organización del texto. Todas las decisiones analíticas, interpretativas y argumentativas son responsabilidad exclusiva de la autora.

Referencias

Alonso-Sanz, A., Braschi, S., & Sebastianelli, S. (2023). Una caminata escolar por el Corviale de Roma como ciudad educadora. *Ciudad y Territorio Estudios Territoriales*, *55*(218), 1233–1240. https://doi.org/10.37230/CyTET.2023.218.13

Andrade, J., & Santiago, A. G. (2025). O esperançar da cidade educadora. *Cidades, Comunidades e Territórios*, 49, 224–238. https://repositorio.iscte-iul.pt/entities/publication/ad06734e-80aa-479c-a851-09d27adfbdf5/full

Arias Ramírez, N., & Díaz Quero, V. (2022). Tendencias de la investigación en educación artística en Colombia en el periodo 2010-2020. *Praxis Pedagógica*, *22*(33), 202–225. https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.22.33.2022.202-225

Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE). (2020). *Carta de Ciudades Educadoras* (4.ª ed.). AICE. https://www.edcities.org

Baltà Portolés, J., & Dragićević Šešić, M. (2017). Cultural rights and their contribution to sustainable development: Implications for cultural policy. *International Journal of Cultural Policy*, *23*(2), 159–173. https://doi.org/10.1080/10286632.2017.1280787

Bardin, L. (2011). *Análisis de contenido*. Akal.

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, *9*(2), 27–40. https://doi.org/10.3316/QRJ0902027

Caeiro Rodríguez, M., Fuentes Cid, S., & Alonso-Sanz, A. (2024). Buscando el Arte en la A de proyectos STEAM: una revisión crítica desde la Educación Artística. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *38*(1), 13–36. https://doi.org/10.47553/rifop.v99i38.1.102900

Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. (2009). *Observación general Nº 21: Derecho de toda persona a participar en la vida cultural*. Naciones Unidas.

Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.

Essomba, M. À. (2019). Educación comunitaria: crear condiciones para la transformación educativa. *Rizoma Freireano, 27*, 1–14. https://www.rizoma-freireano.org/articles-2727/educacion-comunitaria

Fernández Méndez, F. (2023). Estrategias de transformación territorial de una "ciudad educadora". Los Consejos de niñas y niños de Rosario como instrumentos de participación ciudadana. *Proyección, Estudios Geográficos y de Ordenamiento Territorial,* 17(34), 103–129. https://doi.org/10.48162/rev.55.046

Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Morata.

García Rivera, E. A., & Espinoza Tenorio, A. (2023). La cultura como derecho humano y sus implicaciones. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, *56*(166), 49–97. https://doi.org/10.22201/iij.24484873e.2023.166.18906

Guzmán Ramírez, A. (2020). La ciudad como recurso educativo en los procesos de participación e integración sociourbana. *Revista Científica de Arquitectura y Urbanismo, 41*(3), 92–101. https://www.redalyc.org/journal/3768/376865021010/html/

Hernández, F. (2010). *Educación y cultura visual*. Octaedro.

Jiménez, L., Carbó, G., López Fernández-Cao, M., Moraes, P. A. da S., & Organización de Estados Iberoamericanos. (2023). *La educación artística da un paso al frente*. OEI.

Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). SAGE.

Kuttner, P. J. (2015). Educating for cultural citizenship: Reframing the goals of arts education. *Curriculum Inquiry*, *45*(1), 69–92. https://doi.org/10.1080/03626784.2014.980940

López Ávila, D. A. (2023). Diseño curricular y ciudad educadora para proyectos de vida en educación media. *Enunciación*, *28*(2), 228–239. https://doi.org/10.14483/22486798.20973

Mañero, J. (2021). Educación artística, intercreatividad y postdigitalidad: Reflexión crítica sobre sus relaciones y procesos en tiempos del COVID-19. *EARI Educación Artística: Revista de Investigación*, *12*, 76–85. https://doi.org/10.7203/eari.12.20717

Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: Theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt.

Medina Malaver, L. M. (2024). Análisis crítico de las políticas culturales en Colombia. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, *44*, e17304. https://doi.org/10.19053/uptc.0121053X.n44.2024.17304

Ministerio de Educación Nacional. (1997). Lineamientos curriculares: Educación artística. MEN.

Montalvo-Cepeda, M. (2019). Hacia la construcción de una propuesta educativa situada en el territorio: Una mirada a la educación desde la perspectiva local. *Ciencia UNEMI*, *12*(30), 103–117. https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol12iss30.2019pp103-117p

Navarro-Hoyos, S. (2022). Identidad cultural en el Caribe colombiano: El caso del Carnaval de Barranquilla. *Memorias: Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe*.

Nieto, Y. S., & Balanzó, A. (2023). Representaciones sobre la educación artística en política pública: El caso colombiano. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, *31*(128). https://doi.org/10.14507/epaa.31.7800

Okoli, C. (2015). A guide to conducting a standalone systematic literature review. *Communications of the Association for Information Systems*, *37*, 879–910. https://doi.org/10.17705/1CAIS.03743

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) & CAF – Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe. (2025). *El poder transformador de la educación artística y cultural: Una garantía del derecho a la cultura. Evidencias, consideraciones y recomendaciones*. OEI. https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/el-poder-transformador-de-la-educacion-artistica-y-cultural-una-garantia-del-derecho-a-la-cultura/

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. ONU.

Pérez Serrano, G. (2019). *Investigación cualitativa: Retos e interrogantes*. La Muralla.

Resnik, D. B., & Shamoo, A. E. (2011). Responsible conduct of research. *Accountability in Research*, *18*(1), 33–56. https://doi.org/10.1080/08989621.2011.543547

Santos, B. de S. (2018). *The end of the cognitive empire: The coming of age of epistemologies of the South*. Duke University Press.

Scott, J. (2014). *A dictionary of sociology* (4th ed.). Oxford University Press.

Sevilla Herrera, Ó., & Valles Chávez, E. I. (2023). El derecho de acceso a la cultura mediante la transformación del espacio público. *El Artista,* 20, 1–18. https://www.redalyc.org/journal/874/87476070004/html/

Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, *104*, 333–339. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039

Stevenson, N. (2003). *Cultural citizenship: Cosmopolitan questions*. Open University Press.

Tiramonti, G. (Coord.). (2019). *Viejos y nuevos clivajes de la desigualdad educativa en Iberoamérica*. CLACSO.

Tranfield, D., Denyer, D., & Smart, P. (2003). Towards a methodology for developing evidence-informed management knowledge by means of systematic review. *British Journal of Management*, *14*(3), 207–222. https://doi.org/10.1111/1467-8551.00375

Trilla, J. (1997). *La educación fuera de la escuela: Ámbitos no formales y educación social*. Ariel.

UNESCO. (2006). *Road map for arts education*. UNESCO.

UNESCO. (2010). *Seoul agenda: Goals for the development of arts education*. UNESCO.

UNESCO. (2024). *Marco de la UNESCO para la Educación Cultural y Artística*. UNESCO. https://www.unesco.org/es/culture-education

UNESCO. (2025). *Guía de aplicación del Marco de la UNESCO para la Educación Cultural y Artística*. UNESCO. https://www.unesco.org/es/articles/marco-de-la-unesco-para-la-educacion-cultural-y-artistica-guia-de-aplicacion

Yúdice, G. (2018). Innovations in cultural policy and development in Latin America. *International Journal of Cultural Policy*, *24*(5), 647–663. https://doi.org/10.1080/10286632.2018.1514034