



La educación artística como movilizadora de pensamiento divergente e incluyente para la construcción de identidad de género en jóvenes de 12 a 20 años

Valeria Dalynet Escudero Pabón

Trabajo de grado presentado para optar por el título de Licenciada en Artes Plásticas

Asesora:

Piedad Posada Mejía, Magíster en Gestión e innovación educativa

Universidad Arturo Prat de Chile

Universidad de Antioquia

Facultad de Artes

Licenciatura en Educación en Artes Plásticas

Medellín

2022

Cita	(Escudero Pabón, 2022)
Referencia	Escudero Pabón, V. (2022). <i>La educación artística como movilizadora de pensamiento divergente e incluyente para la construcción de identidad de género en jóvenes de 12 a 20 años</i> . [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	

CC creative commons



Corporación Cultural Canchimalos



Centro de Documentación Artes

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Gabriel Mario Vélez Salazar.

Jefe departamento: Julio César Salazar Zapata.

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

Agradecimientos

La vida, o mejor dicho, nuestro ciclo de vida tal y como lo conocemos se encuentra atravesado por altos y bajos, no necesariamente en la misma medida. Sin embargo, si no fuera por aquellas personas que nos motivan cada que las encontramos, nos acompañan y ayudan a levantarnos, no seríamos quienes somos, ni estaríamos donde estamos.

Es por esto que dedico estas palabras y las buenas energías a todos y todas las que me acompañaron en este proceso que finalmente culmina.

Agradezco infinitamente a mi madre Magdalena que me dió la vida y me enseñó a ser fuerte, valiente y valerosa como mi nombre; a mi asesora Piedad, quien con su guía y trato caluroso me acompañó en los avances y retrocesos que tuve en la escritura de la presente monografía; a mis amigos y amigas con los que compartimos tristezas, frustraciones y alegrías; al sol que me aguantó y acompañó todos estos años y siempre llevaré en mi corazón; a mi familia por estar ahí... Y, finalmente, ¿por qué no? A mí, Valeria, que sin ánimos de parecer petulante, me quiero agradecer por el presente logro que me ayudó a mejorar en muchos aspectos personales.

Tabla de contenido

Resumen	6
Introducción	7
Objeto de investigación	9
Antecedentes	10
Antecedentes Internacionales	11
Antecedentes Nacionales	12
Antecedentes Locales	14
Justificación	15
Planteamiento del problema	17
Delimitación del problema	19
Problema encontrado	20
Pregunta investigativa	21
Objetivos	22
Objetivo general	22
Objetivos específicos	22
Marcos de Referencia	23
Marco de Referencia legal	23
Reflexión sobre la Constitución política y leyes colombianas	23
Marco de referencia teórico	28
Categoría uno: Educación de género en los entornos pedagógicos	28
Categoría dos: Contextos para repensar la educación de género	32
Educación de género en la familia	33

Ámbito educativo	37
En el arte y la cultura	39
Categoría tres: Elementos constitutivos que aportan a la construcción de identidad de género en los jóvenes	41
Categoría cuatro: El arte como eje transformador y de empoderamiento juvenil	43
Metodología	45
Enfoque cualitativo	45
Diseño metodológico	46
Interaccionismo Simbólico	46
Instrumentos de recolección de información	48
Fases metodológicas	51
Hallazgos	60
Conclusiones	64
Referencias	67
Anexos	75

Resumen

El presente trabajo pretende identificar los elementos pedagógicos y formativos para el apoyo en el reconocimiento y construcción de las identidades de género en formación en adolescentes desde la educación artística, construido a partir de la metodología de investigación cualitativa, con un diseño metodológico orientado en el interaccionismo simbólico, aplicado en jóvenes de 12 a 20 años del semillero de teatro de la Corporación Cultural Canchimalos de Medellín en el transcurso del año 2021, y permitiendo observar que el lenguaje artístico ofrece un panorama diverso, ya que existen las posibilidades, no sólo de permearse de varias líneas expresivas, sino que, a través de estos, se vuelven más comprensivos con sus cuerpos y todo lo que emerge de éste, permitiendo encontrar nuevas visiones sobre el autoconcepto y la autopercepción, facilitando su convergencia en la sociedad.

Palabras clave: construcción de identidad de género, adolescencia, educación artística, sociedad.

Introducción

El presente documento se constituye en un proceso de investigación que tiene como propósito evidenciar las diferentes metodologías que se pueden implementar en la educación artística para generar una movilización de pensamiento que sea divergente e incluyente, para la construcción de identidad de género en adolescentes con edades comprendidas entre 12 y 20 años.

Se parte de la pregunta: ¿qué debe hacer la sociedad, el núcleo familiar y la educación artística para que los nuevos esquemas de pensamiento tengan en cuenta y prioricen la construcción de identidad y de género para las generaciones más jóvenes? y, de esta manera promover y asegurar el cumplimiento de leyes y acuerdos existentes (Agudelo et al., 2019), tanto en la sociedad como en los sistemas educativos, pues debería considerarse un deber fomentar la creación y aplicación de estrategias que estimulen el libre desarrollo del pensamiento y construcción de la identidad de género. Sabemos de antemano que este tema tiene muchas aristas, ha sido polémico por muchas décadas y puede en la actualidad seguir siendo problemático y controversial. En vista de esto, nace una reflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje que se le ofrece a la población adolescente y joven, que involucran un replanteamiento, buscando interrogar las formas de pensamiento heteronormativas y jerarquizadas, para avanzar en la construcción de una sociedad más justa e incluyente con las diversidades, se visibilicen los géneros en igualdad y se incluya de manera transversal el respeto a la diferencia en los espacios de aprendizaje y formación artísticos.

En la identificación de estos factores influyentes en la diversidad de género sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, se aplican diversos instrumentos de recolección y estrategias

del enfoque cualitativo con un diseño metodológico situado en el interaccionismo simbólico, dado que en su naturaleza involucra a los sujetos, los relaciona y posibilita la lectura del sistema de símbolos y representaciones de un determinado grupo, facilitando el acceso a las dinámicas dentro de la Corporación Cultural Canchimalos, espacio que abrió sus puertas para el desarrollo y aplicación de los instrumentos de recolección de información para la presente monografía.

Se hace la aclaración acerca de los términos *Identities* e *identidad de género* utilizados en la presente investigación, los cuales siempre estarán enfocados a la construcción individual y colectiva en cuanto al género. Del mismo modo, aunque la OMS define la adolescencia como el período de crecimiento entre los 10 y los 19 años (*¿Qué es la adolescencia?*, s. f.), en este texto, el concepto *adolescentes* estará referido siempre a los jóvenes entre los 12 y los 20 años de edad, rango etario de los participantes observados en los instrumentos de recolección.

Cabe anotar, que la presente monografía no ahondará sobre los temas de identidad sexual y romántica, ni estudiará las múltiples combinaciones posibles entre identidad de género, identidad sexual e identidad romántica que han surgido en la última década u otras que aparezcan en el transcurso de la investigación.

Objeto de investigación

El principal interés a tratar en el presente estudio, gira en torno a la educación artística como movilizadora de pensamiento divergente con enfoque en la construcción de identidad de género en la población adolescente/joven (12-20 años), población vinculada a procesos de formación artística en la Corporación Cultural Canchimalos de la ciudad de Medellín. Ese interés mencionado con anterioridad presenta un enfoque en ambos géneros que propone que esta educación sea inclusiva con las nuevas masculinidades y feminidades. Flecha, Puigvert y Ríos (2013) definen a los varones que se encuentran en las nuevas masculinidades como aquellos quienes, junto con las mujeres, trabajan activamente en contra de la violencia de género y prefieren mantener distancia de las personas con valores no igualitarios o de los violentos. Además, agregan que estos hombres buscan relaciones de igualdad basadas en el deseo y el amor (pp. 11-12). Es por esto que se hace necesario retomar desde la educación artística y la educación de género nuevas formas de reconocerse y ubicarse dentro de un plano social, con el fin de hallar un equilibrio para que las personas sean libres de desarrollar su identidad y personalidad.

La construcción de identidad se refuerza en la adolescencia. Es tanto así, que los cambios psicológicos y sociales sitúan a la población juvenil en un período de búsqueda de la propia identidad y de reconstrucción constante de la propia personalidad en su intento de dejar de ser niños o niñas para convertirse en adultos (Tesouro et al., 2013. p. 212). Por esto se hace importante trabajar con este grupo poblacional, frecuentemente vulnerado¹ y con potencial para

¹ Entre los años 2012 y 2018 hubo un aumento en el suicidio joven (32,1%), contagios de VIH/SIDA para un total de 186 casos (0.034%), deserción escolar en mayor medida durante la educación media en mujeres jóvenes, menor incremento en participación de los adolescentes en programas de recreación y deporte del Inder, violencia intrafamiliar (723,1 casos por cada 100.000 personas menores de 18 años), homicidio a la población adolescente (21,8 casos por cada 100.000 personas entre los 12 y 17 años), trabajo infantil (2,2 casos por cada 100 personas entre los 5 y 17 años), 4.230 casos de embarazo adolescente en 2018, aumento en la ESCNNA (10,3%) y aumento de número de denuncias por presunto abuso sexual en un 42,8%. Datos de la 3ª Rendición Pública de cuentas de la Alcaldía de Medellín. 2018.

ser hacedores de cambios en su propia vida y en la de los demás, o como lo mencionan Chala y Matoma (2013):

La adolescencia se considera como un período evolutivo y simbólico en el cual el individuo se encuentra de manera particular con la búsqueda de su identidad y la construcción de la misma, esto le permite por lo general conocerse a sí mismo e intentar alcanzar desde lo personal y social un crecimiento y maduración como sujeto. (p .31)

Con la intención de vincular dichos procesos de reencuentro con la identidad y exploración corporal, la educación artística se convierte en el medio para tratar temas que confieren tanto los anteriormente mencionados, así como también los roles de género, las feminidades y las masculinidades. Las artes, incluyendo su formación tanto como su aprendizaje, no son solo una mera aprehensión de técnicas y conceptos; a partir de ellas es posible conocer y reconocer el valor importante del pensamiento divergente e incluyente en la construcción de la identidad de género.

Antecedentes

El presente capítulo está compuesto por tres subcapítulos donde se enunciarán algunas actividades, investigaciones y organizaciones en el marco internacional, nacional y local que han profundizado en el estudio del género, la identidad de género, la educación de género y equidad de género, todas con el fin de contextualizar el presente trabajo de grado y los conceptos que se abordarán más adelante.

Antecedentes Internacionales

Desde principios del siglo XX, prestigiosas instancias internacionales de Naciones Unidas han visto la necesidad de entrar en un análisis sobre la discriminación por género y orientación sexual en las aulas; por lo tanto, en el año 2004, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), luego de una investigación denominada *Los prejuicios en niños, niñas y adolescentes*, advirtió que “las escuelas aparecen en los últimos lugares de fuentes de información sobre la homosexualidad, precisamente donde se percibe mayor discriminación” (Movilh, 2010, p. 32). Esta investigación se desarrolló con estudiantes de séptimo básico (jóvenes de 12-13 años) hasta cuarto medio (jóvenes de 17-18 años) en Chile.

Posteriormente, el Movimiento Chileno de la Diversidad sexual, MOVILH (2010), realizó en 2008 una investigación llamada *Prejuicios y conocimientos sobre la orientación sexual y la identidad de género en establecimientos educacionales municipalizados de la Región Metropolitana*, en Chile, la cual obtuvo resultados muy similares al hallazgo de las Naciones Unidas cuatro años antes. Dicho estudio encontró que el 79% de los estudiantes, el 70% de los docentes y el 92% de los padres y madres de familia o acudientes considera que la homosexualidad y la transexualidad son temas que poco y nada se abordan en las aulas, mientras que el 77%, el 95% y el 92%, respectivamente, piensa que el conocimiento sobre la homosexualidad y la transexualidad en las escuelas o centros de educación formal es “poco” o “nulo”. Como consecuencia, la mayoría de los estudiantes (63%) no se sienten preparados o no sabrían cómo enfrentar el tema de la homosexualidad o la transexualidad en caso de ser necesario, al igual que los acudientes (54%). En tanto, el 40% de los docentes atraviesa por un problema similar. (p.32)

En consecuencia del análisis de los anteriores resultados, MOVILH realizó en el 2010, en conjunto con la Fundación Triángulo Extremadura y la Brigada Escolar Movilh, ambos movimientos chilenos, la segunda edición de un manual pedagógico para aminorar la discriminación por orientación sexual e identidad de género en los establecimientos educativos del país, en el cual aclaran conceptos importantes como el sexo, la identidad de género, el rol de género, la orientación sexual, entre otros; comparten la historia y los orígenes de la comprensión de la homosexualidad y la transexualidad, abren debates para ser compartidos en clase o grupos de aprendizaje acerca de los DDHH, sexuales y reproductivos, la discriminación basada en la orientación sexual y de género, y las políticas que los protegen. Este manual contribuye en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la diversidad, para una mirada holística del ser humano y las sociedades en que se desenvuelve, generando espacios y debates necesarios para que las personas conozcan su entorno y respeten los derechos humanos de todas y todos, sin discriminaciones de ningún tipo, para contribuir a la igualdad y al desarrollo integral de las sociedades sin patrones heteronormativos (MOVILH, 2010).

Antecedentes Nacionales

Hablando desde un contexto educativo, en el análisis de la situación y su diagnóstico, los estudios sobre la educación y la construcción de los géneros o sobre la relación entre los mismos en el ámbito escolar en Colombia, es escasa, sobre todo vinculada con los medios artísticos. En una revisión realizada en el Fondo de Documentación Mujer y Género de la Universidad Nacional (Estrada, 1997) hasta el 2003, solo se encontraron diez estudios colombianos dentro de los 42 existentes y de ellos ninguno investigaba el tema de manera directa. La mayoría correspondían a diagnósticos cuantitativos de la situación de distintos sectores educativos, los

cuales describen un panorama en cifras que muestran la persistencia de la desigualdad de oportunidades (Estrada, García y Caicedo, 1998).

A partir de dicha escasez de investigaciones y estudios sobre la educación, el género y la identidad en Colombia hasta principios del siglo XXI, nacen diversos proyectos (puntualmente en las ciudades de Medellín y Bogotá) que le apuntan a la transformación y la educación integradora de género e identidades en los colegios, tanto en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) como en el Manual de Convivencia y en los centros educativos donde lo hubiera el Proyecto de Educación Sexual. Algunos de estos proyectos son el Proyecto Arco Iris, ejecutado entre septiembre de 1998 y diciembre de 2001, el cual se dedicó en este tiempo a la recolección y análisis de información cualitativa de 25 instituciones educativas de primaria y bachillerato de Bogotá con el objetivo de establecer las propuestas que la escuela como fórmula para la construcción de las identidades de género, los dispositivos de poder con los cuales se mantienen los límites entre los géneros, las pedagogías a través de las cuales se producen las formas de jerarquización entre los géneros y los modos de resistencia que circulan en la cultura escolar (García, 2003).

Como resultado de la dispendiosa investigación del proyecto Arcoiris se derivó un concepto general que se llamó Dispositivo pedagógico de género, el cual analiza cómo operan dichos dispositivos y cómo reproducen la inequidad de género en la vida cotidiana escolar. De igual forma el Proyecto Arco Iris quiso crear un producto con la intención de presentar propuestas pedagógicas orientadas a la transformación de las relaciones de género en la escuela. Surgió así la serie Edugénero en el 2003, compuesta por nueve fascículos con propuestas pedagógicas dirigidas a los y las docentes y a las comunidades educativas en general. Allí se presentan categorías y hallazgos de Arco Iris, lecturas y bibliografías complementarias,

dinámicas de reflexión y acción personales y colectivas, y relatos sobre experiencias positivas de transformación.

Antecedentes Locales

En el 2010 la Secretaría de las Mujeres de la Subsecretaría de Planeación y Transversalización de la Alcaldía de Medellín lanzó una propuesta para la incorporación del enfoque de equidad de género en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de Instituciones educativas del municipio de Medellín (Echavarría, 2010). La propuesta, en tanto corresponde al Estado, busca implementar acciones encaminadas a promover la equidad de género en el contexto educativo en concordancia con los parámetros legales nacionales e internacionales que sustentan el derecho a la educación en condiciones equitativas para los géneros. Además, indaga sobre el currículo oculto de género haciendo referencia a éste como el “conjunto interiorizado y no visible de construcciones de pensamiento, valoraciones, significados y creencias que estructuran, construyen y determinan las relaciones y prácticas sociales de y entre hombres y mujeres”, en tanto es uno de los principales aspectos desde los cuales la educación se halla comprometida con la equidad de género.

En el año 2019, la Secretaría de las Mujeres de la ciudad de Medellín junto con la Universidad EAFIT publicó el *Análisis para las políticas públicas, la búsqueda de la igualdad de género en Medellín*, en donde se constatan los principales resultados de la investigación analítica de la Política pública para las mujeres urbanas y rurales del municipio de Medellín y del Acuerdo 22 de 2003, del cual se trazó su actualización en el Plan de Desarrollo 2016-2019 del municipio de Medellín adoptando un nuevo acuerdo municipal 102 de 2018: “Política pública

para la igualdad de género de las mujeres urbanas y rurales del municipio de Medellín” (Agudelo et al., 2019: 11-13)

Por esta misma línea, la Dirección Administrativa para las Mujeres de la Alcaldía de Bello - Antioquia, en el año 2020 realizó un Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) para verificar el estado de la incorporación del enfoque de género en los PEI (Proyectos Educativos Institucionales) de las Instituciones Educativas del Municipio de Bello. Dicho diagnóstico se focalizó en aspectos como la promoción de acciones con enfoque de género, la inclusión de acciones con enfoque de género en el manual de convivencia, la explicitación del enfoque de género en el PEI, la inclusión de acciones para la prevención de las violencias contra las mujeres y violencias basadas en género, promoción de los Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos (DHSR) y la educación para la sexualidad. (Echavarría López, 2020)

Sin embargo, en el contexto local no se han hallado muchos estudios que involucren el arte y la educación artística como medio/mediador para abordar los demás aspectos de la identidad de género y diversidades.

Justificación

Diferentes investigaciones durante las últimas décadas, han demostrado la importancia y la relevancia de este tipo de temas en relación a la construcción de identidad de género, en especial porque es un tema que en el siglo XXI sigue siendo vigente por la repercusión que tiene en la dimensión subjetiva y sociológica del ser humano, aún se desconoce y estigmatiza como tema de análisis y divulgación entre jóvenes y adolescentes. Aunque existen pocos estudios que hablen de “La educación artística como movilizadora de pensamiento divergente e incluyente para la construcción de identidad de género en los adolescentes”, se ve la necesidad de pensar en

la educación artística como medio que permita movilizar formas de pensamiento, y desde esta perspectiva incentivar otras investigaciones que acompañen procesos para la población joven, los cuales, la mayoría de las veces, se sienten sin apoyo ni guía.

Una investigación que ayuda a justificar el presente estudio es *El arte como herramienta potenciadora del pensamiento crítico: Una propuesta artística de construcción de “contrarrelatos” frente a las culturas visuales dominantes en la adolescencia*, de Claudia Segura Gamarra, en la cual se incluye la mediación artística para la transformación social, la inclusión social y el trabajo comunitario.

Según Segura Gamarra (2020) la adolescencia es una etapa fundamental respecto a la construcción de la identidad, que está también íntimamente ligada a la consolidación de la autoestima (p.10). Además, encontró que, actualmente, la industria del entretenimiento a través de la cultura visual es el principal agente educador en los adolescentes. Pero también la escuela y la cultura reproducen esquemas de pensamiento ligados a estructuras limitantes; es por ello que, aunque la mayoría de los proyectos e investigaciones que desde hace varias décadas han tenido impactos positivos en el país, éstos se dirigen hacia la mujer y la educación con un enfoque de género, y las identidades divergentes y el apoyo a la construcción de las mismas a través de procesos artísticos aún es muy mínimo. La presente investigación se justifica desde los distintos entornos en los cuales el adolescente se construye a sí mismo, y la educación artística, como medio transversalizador, puede ser una herramienta potencializadora de la construcción de las identidades divergentes e incluyentes en los adolescentes.

Planteamiento del problema

En la última década, los diálogos acerca de las cuestiones de género se han vuelto más visibles a través de varios medios informativos, como las redes sociales y la prensa digital², permitiendo que las nuevas generaciones tengan diferentes perspectivas sobre un mismo tema, así como un rango más amplio para estar informados, sin embargo, con tan elevada oferta de opiniones se pierde el criterio para asumir una postura propia, que viene permeada de un imaginario social, el cual la mayoría de las veces posee un sesgo moralista (Chávez, 2012) que dificulta la visibilización de los procesos divergentes de construcción de identidad de género en los jóvenes.

En el proceso de desarrollo evolutivo del ser humano existen dos ámbitos que lo rodean y aportan en dicha construcción de identidad (sobre todo del género), los cuales son la familia y la escuela. Dentro de la familia, las actitudes segregadoras y sexistas se transmiten de forma inconsciente pues, permeadas las costumbres y tradiciones por el ámbito cultural, es difícil percibir si estas actitudes son incorrectas o no (García, 2012, p. 2). Una distinción importante a realizar en este medio familiar, es la diferenciación entre estar informado de los movimientos culturales y de las “modas” que todo el tiempo guían a las nuevas generaciones, al contrario de hablar en términos de la construcción de identidad de género, lo que conlleva una profundización en las dinámicas sociales y culturales que se transforman con las generaciones y comprenden un gran número de formas de reconocerse en sintonía con lo formado en la identidad propia.

² Véase Género fluido: identidad sexual de las nuevas generaciones. Recuperado de <https://bit.ly/3AxdmdG> ; Feminismo e identidad de género, hoy en el Club Prensa Asturiana Digital. Recuperado de <https://bit.ly/3AxRL4A>; Identidad e igualdad. La lucha por la igualdad se ha convertido, en algunos ámbitos, en una confrontación de identidades. Recuperado de <https://bit.ly/3whneEX>

Todos estos procesos de formación de la identidad se afianzan en la adolescencia (Tesouro et al, 2013) y son sometidos a un proceso de socialización según las costumbres regidas al interior de los ambientes familiares y educativos que muchas veces no tienen la claridad ni el conocimiento para comprender la educación de género, y mucho menos las realidades existentes en torno a las diversidades del género. La adolescencia marca una etapa definitiva para la construcción y formación de dichas identidades, pues como lo define Zamora (2013) la juventud es una fase de transición, definida y significativa dentro de la vida de un individuo, y la naciente identidad del yo adquiere contenido y se relaciona con modelos de roles y valores culturales (p. 53). Desde este enfoque, Zamora continúa aclarando que esa identidad del “yo” se construye a partir de las relaciones que frecuentemente aparecen en los entornos en donde crece el o la joven, pero que también se ve altamente influenciado por la *imagen de adolescente* que, de la misma forma es vendida en el mercado actual por medio de la televisión, las redes sociales y el internet (p. 60).

Sin embargo, la presente investigación no enfocará su estudio en la influencia de los medios masivos de comunicación en la construcción de las identidades de género, es importante mencionar el gran poder de las redes sociales y su peso en la consolidación de las identidades en los adolescentes, la cual como objeto de conocimiento se centrará en el presente texto en los diferentes entornos socioculturales en las que el/la joven y adolescente están inmersos y además victimizados por sus propias búsquedas de construcción de identidad.

La socialización de las pautas de lo que es ser “mujer” y lo que es ser “hombre” empieza en el hogar y en la escuela desde muy temprana edad (León, 1995). La educación, la familia, la cultura popular y la sociedad en general han transformado y han disgregado en formas nominales, que no permite que cada sujeto pueda con tranquilidad encontrar su identidad de

género (Trejo Sirvent et al., 2015), fuera del sistema binario de femenino y masculino, que en un marco social discrimina y genera minorías excluidas, privándoles de un desenvolvimiento social y psicológico libre.

Teniendo en cuenta que la educación tradicional genera las formas nominales del sistema binario de ser (femenino o masculino) y la educación artística como campo de experiencia subjetiva busca incidir en dichas prácticas tradicionales, ¿qué tan importante sería que los currículos escolares, formales e informales, incluyan de manera transversal la educación de género? Sumado a esto, ¿cuál es el papel y la importancia que cumple la educación artística para el apoyo en la construcción y reconocimiento de las identidades en formación de adolescentes? Dentro de los ámbitos educativos, culturales y familiares, se tiene en cuenta a la población objeto de estudio, los cuales son jóvenes entre los 12 y los 20 años, en proceso de construcción del “yo”, y pertenecientes a la Corporación Cultural Canchimalos, un medio educativo informal en un ámbito urbano. Dicha construcción del yo, se cimenta a partir de las relaciones que frecuentemente aparecen en los entornos en donde socializan con sus pares congéneres y coetáneos, y buscan visibilización de las nuevas identidades no hegemónicas que se comportan en pro de la no polarización de lo femenino y lo masculino, en el cual la formación artística se constituye en un escenario propicio para la construcción de subjetividades, nuevas masculinidades y feminidades.

Delimitación del problema

La reproducción de patrones segregarios a partir de sistemas de creencias desde diferentes contextos, con identidades y roles hegemónicos y heteronormativos, impiden una construcción de la identidad de género alejada de influencias externas, y evitando que el sujeto,

particularmente la población joven, se consideren como individuos valiosos que, fuera de la etiqueta que se le ponga a su género, son capaces de aportar y brindar sus conocimientos en los desarrollos sociales y comunitarios. De esta forma, la educación artística busca plantear estrategias que contribuyan desde la parte sensible, e incluso estética, del individuo a darse cuenta de dichos patrones que moldean comportamientos y categorizan a las personas según su sexo biológico, y reconozcan la fragilidad existente en las heteronormatividades hegemónicas que permean casi todos los ámbitos del ciclo de vida de una persona.

Problema encontrado

Existe una ausencia de escenarios educativos y culturales, que permitan la libre movilización de pensamiento divergente e incluyente para fortalecer en los sujetos elementos que les permita individualmente construir su propia identidad alejándose de lo nominal desde las subjetividades que propicia la educación artística. Sumado a esto, la marcada heteronormatividad que, aunque frágil, clasifica a las personas en relación a su sexo biológico, genera patrones comportamentales y de pensamiento que son reproducidos en ambientes familiares, educativos y culturales, excluyendo a las nuevas formas de reconocerse como individuos con aptitudes y actitudes que van en pro de una buena convivencia y bienvivir, y en contraste, toma un modelo de “ser humano” en el que encajen todos los sujetos, así sus manos, piernas, e incluso su dignidad deba ser cercenada.

Pregunta investigativa

¿Cuáles serían los elementos pedagógicos y formativos, desde la educación artística, que generen la libre movilización de pensamiento divergente e incluyente, para fortalecer en jóvenes con edades comprendidas entre 12 y 20 años, la construcción de la identidad de género, en la Corporación Cultural Canchimalos de la ciudad de Medellín en el año 2021?

Objetivos

Objetivo general

Identificar los elementos pedagógicos y formativos, desde el arte, la cultura y la educación artística para fortalecer procesos de identidad de género por medio del pensamiento divergente e incluyente en jóvenes con edades comprendidas entre 12 y 20 años de la Corporación Cultural Canchimalos de Medellín en el año 2021.

Objetivos específicos

- Conocer los imaginarios y construcciones sociales del cuerpo como categoría analítica y crítica del género desde la formación artística para aportar a las subjetividades individuales y la reflexión pedagógica sobre la construcción de la identidad de género en la adolescencia.
- Profundizar acerca de los contextos familiares, educativos y socioculturales que rodean a los jóvenes y son influyentes en sus percepciones sobre el género y la imagería que le rodea, formada desde la heteronormatividad.
- Identificar los contenidos y metodologías de la Corporación que se implementaron para fortalecer procesos de identidad de género por medio del pensamiento divergente e incluyente.

Marcos de Referencia

Comprender el alcance que tiene la educación y el enfoque de género en la misma, implica conocer la función que éstas cumplen en la transmisión de los valores culturales y la construcción de las identidades y subjetividades de las comunidades. El ser humano, desde que nace, es puesto en socialización en ámbitos familiares, escolares y socioculturales donde su ser individual se forma a partir de las relaciones de su vida cotidiana y su contexto, estando estas al servicio de leyes y formas de organizarse propias de cada lugar.

En el presente capítulo se abordarán los artículos citados dentro del marco legal colombiano, los cuales están referidos a las atribuciones constitucionales y legales que facilitan el desarrollo de la educación no formal e informal, así como aquellos artículos que hacen referencia a políticas públicas que son incluyentes con los temas de género y diversidad en Medellín y Colombia.

De igual manera, se ahondará en conceptos y preguntas claves para la presente monografía, los cuales se derivan de la pregunta investigativa, y se aproximan a dar claridades sobre asuntos que serán tratados durante el resto de la investigación.

Marco de Referencia legal

*“Amigo que no presta y
cuchillo que no corta, que se pierdan
poco importa.”*

- *Dichos y refranes colombianos*

Reflexión sobre la Constitución política y leyes colombianas

¿Qué elementos existen dentro de la Constitución política y las leyes colombianas que ayuden a reforzar la educación de género en los entornos familiares, educativos y socioculturales?

La educación de género se ha hecho lugar dentro de algunos sectores que lo consideran importante o se han visto en el deber de incluirla en sus currículos y ejes transversales debido a las políticas que han ido surgiendo en los últimos años para el territorio colombiano.

En la Constitución Política de Colombia aparecen consignados dos artículos del primer capítulo “*de los derechos fundamentales*” encontrados en el Título II: *De los derechos, las garantías y los deberes*, los cuales serán mencionados en una primera instancia por su validez e importancia sobre el resto de leyes y decretos que aparecerán después de la misma. Dichos artículos resaltan los derechos a la libre expresión y desarrollo de su personalidad dentro del territorio colombiano. Así mismo las condiciones y garantías que el Estado promueve para que sean cumplidas.

“Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados.” (Constitución política de Colombia, 1991, Artículo 13)

“Todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico.”
(Constitución política de Colombia, 1991, Artículo 16)

Sumado a eso, en el Capítulo dos del mismo Título, se menciona en el artículo 45 sobre los derechos tanto sociales, económicos como culturales de los adolescentes, objeto central del presente estudio. En dicho artículo se expresa lo siguiente:

“El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud.”
(Constitución política de Colombia, 1991, Artículo 45)

Con todo lo anterior, a partir de los mencionados artículos, surgen en los siguientes años algunas leyes y decretos que refuerzan la creación, participación y ejecución de programas y espacios que facilitan el acceso a las oportunidades sin discriminación por género para que todos los habitantes dentro del territorio puedan ejercer su derecho al libre desarrollo de la personalidad, y se asegure la libertad establecida dentro de los límites de la constitución.

Sumado esto, el 06 de septiembre del 2013, la presidencia de la república establece el decreto 1930, el cual establece que se adopte la Política Pública Nacional de Equidad de Género, la cual está compuesta por el conjunto de políticas, lineamientos, procesos, planes indicativos, instituciones, instancias y el Plan integral para garantizar una vida libre de violencias contenidas en el Documento CONPES Social 161 de 2013 y las normas que los modifiquen o adicionen. Este decreto tiene como propósito:

“ (...)coordinar, armonizar e impulsar la ejecución del Plan Indicativo por parte de las entidades involucradas, acorde a sus competencias en la Política Pública Nacional de

Equidad de Género, siendo ésta la instancia de concertación entre los diferentes sectores involucrados.” (Decreto 1930, 2013)

En el año 2013 surge el decreto 1163 que modifica y adiciona a las funciones del Departamento Nacional de Planeación consignadas en el artículo 20 del Decreto 1832 de 2012, la cual dice lo siguiente:

"(...) 32. Promover la incorporación del enfoque de género, no discriminación y respeto a la diversidad sexual, en la formulación de políticas públicas, planes, programas y proyectos, y hacer seguimiento y evaluación de sus resultados." (Decreto 1163, 2013)

En un análisis de las políticas públicas sobre género en la ciudad de Medellín se encontraron varios acuerdos que surgieron con el objetivo de reglamentar y ejecutar estrategias incluyentes y equitativas, resaltando el valor especial para la mujer y promoviendo espacios de aprendizaje, diálogo, creación y difusión. Sin embargo, para las comunidades diversas (LGBTIQ) el panorama ha sido distinto. Aunque existen algunas leyes que promueven la no discriminación y respeto hacia la diversidad sexual, la aplicación de las mismas en el contexto (social, educativo, cultural) ha tenido desventajas considerables. Al ser un tema nuevo en abordar para las generaciones pasadas e incluso ésta, el desconocimiento y las preocupaciones en tratar esos temas con jóvenes impiden que se transversalice en nuestro diario vivir.

No obstante, en la Ley General de Educación, o la ley 115 de 1994, resalta que los fines de la educación deben atender a la formación de derechos humanos y la equidad como principio democrático:

ARTÍCULO 5o. FINES DE LA EDUCACIÓN. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes

fines: Número 2: La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

Conjuntamente, en la misma ley se encuentra el artículo 13 mediante el cual se tiene como objetivo que los educandos (o las personas beneficiarias de la educación), en todos los niveles de aprendizaje, sean formadas de forma integral mediante acciones estructuradas encaminadas a:

“(…)

Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes; proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos; desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable” (Ley 115 de 1994, art 13)

En síntesis, existen leyes que protegen y promueven la enseñanza, aprendizaje y desarrollo de las diversidades de género, no solamente enfocadas hacia una equidad con y para las mujeres dentro de los ámbitos culturales, laborales y económicos, sino de los derechos humanos sin distinción de sexo, género o raza. Su incorporación en los currículos escolares y de educación no formal e informal se hace necesaria, pues contribuye a la formación integral del sujeto, desarticula las violencias y compensa el desequilibrio social entre los papeles de género con el objetivo de construir relaciones basadas en respeto a la dignidad humana.

Marco de referencia teórico

“¿De cuál buitre será pronto ese cadáver?”

- *Dichos y refranes colombianos*

En el presente capítulo se abordarán cuatro categorías conceptuales: educación de género en los entornos pedagógicos, contextos para repensar la educación de género, elementos constitutivos para la construcción de identidad de género en los jóvenes y finalmente el arte como eje transformador y de empoderamiento juvenil. Para cada categoría se acudió a diferentes autores y estudios que ahondan conceptualmente en cada tema y le aportan al presente texto validación teórica que parte desde diversos puntos de vista.

Categoría uno: Educación de género en los entornos pedagógicos

*“La mujer que a los 40 no se ha podido casar,
Que Dios la saque de penas y la lleve a descansar.”*

- *Coplas de Antioquia*

¿Qué tan importante es incluir la educación de género en los entornos pedagógicos de los jóvenes entre los 12 y 20 años?

El acto educativo debería ser considerado como una de las actividades humanas con mayor importancia en la sociedad. Además de ser tomado como objeto de reflexión y transformación en términos de enseñanza-aprendizaje a partir de la interacción de diferentes ámbitos, contextos, agentes, estrategias, metodologías, mecanismos de evaluación, dimensiones y niveles, se encuentra en la obligación de ofrecer una formación integral, libre y responsable, apta como preparación real para la vida diaria y que pueda dar respuesta a las necesidades de una

sociedad en continuo desarrollo (García, 2012; Nicoletti, 2016). Así que, en contraste con esto, la investigación de Nicoletti (2016) dice que la educación tiene como fin permitirle al sujeto construir su propia personalidad, dado que es todo aquello que contribuye a proyectar las habilidades, aptitudes y posibilidades del individuo, y a crear, corregir y ordenar sus ideas, hábitos y tendencias.

Albergados en esta perspectiva sobre la educación, aparece el género como tema transversal. El género es una construcción psicosocial que usualmente moldea al individuo según los valores de femenino y masculino. Estos son transmitidos en procesos de socialización desde una temprana edad y aleccionan al sujeto según los roles de género establecidos, así vayan contra la libre expresión de identidad de género, que es posible que diste de su sexo biológico.

Dichos roles de género establecidos en un sistema heteronormativo, en el cual nuestra imaginaria de género ha estado inmersa; constituyen los estereotipos en la medida que estos construyen modelos rígidos y naturalizados, encasillando a las personas dentro de márgenes culturales en tanto a ser hombre y ser mujer (Gamboa et al., 2011). Las limitaciones generadas al sexo inicial de los sujetos al nacer, ocasionada por patrones sociales/culturales son repetidas desde la primera infancia con frases y actos tan simples como el color de la ropa o los espacios que frecuentan para jugar, coartando la creatividad y la libre expresión que afectan su desarrollo integral como personas e investigadores innatos, y la construcción de su subjetividad en todos sus estadios de crecimiento.

Al estar vinculadas estas actividades y visión del género ligado a la naturaleza del sexo biológico en nuestra vida cotidiana y transversalizada por frases e imágenes que definen hasta la forma en la que nos referimos a nosotros(a)s mismo(a)s, las concepciones que tenemos de las relaciones con los y las demás se ven directamente afectadas y son difícilmente modificables.

Los distintos escenarios en los que se mueve el sujeto le enseñan las formas de comportarse e interactuar según su sexo y la imaginaria de género que lo cobija. Dicha imaginaria puede dar lugar a patrones de comportamiento nocivos de relación, creados a partir de representaciones simbólicas del poder que atañe al sistema sexo/género (Femenino/Mujer, Masculino/Hombre) y que han sido incorporadas y transmitidas durante generaciones (García, 2003).

A pesar de que dichas representaciones mentales, acciones e interacciones han sido incorporadas desde hace siglos en nuestro *modus vivendi*, haciéndolas parecer como “naturales” y por añadidura ligadas al sexo biológico, se hace necesario pensar en el acto educativo como medio para la modificación o propagación de estas relaciones. García (2003) señala que la “imaginaria de género”, se constituye en uno de, los que él llamaría, *dispositivos pedagógicos de alto impacto* en la construcción de la identidad de género. Estos dispositivos se encuentran frecuentemente en la escuela o la casa, y de manera implícita o explícita regulan los comportamientos establecidos para el sexo/género.

Dado que las representaciones simbólicas, producto de la imaginaria de género, no pueden ser entendidas de forma aislada e individual, puesto que cuando se hace referencia a narrativas como: “las mujeres deben...”, “los hombres son...”, estas se enmarcan en realidades colectivas y generacionales, como lo indica García, la educación en los entornos pedagógicos donde los niños, niñas y adolescentes observan, escuchan, perciben e interactúan, se conviertan en espacios de resistencia y nuevos aprendizajes desde la incorporación de la educación de género.

Los espacios donde el aprendizaje prima; llámese escuela, centro de educación no formal, informal u otro, las interacciones de los adolescentes y jóvenes se convierten en un agente socializador con el objetivo de formar a los miembros de la sociedad. Herranz Gómez (2006)

hace alusión a este tema mencionando que en una sociedad democrática es fundamental una educación para la igualdad (o educación de género), es decir, una educación que sea la plataforma para el “desarrollo de la legítima diferencia y singularidad de todas y todos”, pues ésta compensa y corrige las desigualdades sociales de género existentes (p. 66). No obstante, Herranz también es enfática y contundente sobre las prácticas escolares y su escasa efectividad para mejorar las relaciones de género desiguales y una educación no sexista. Considera que, en la práctica escolar de educación mixta adquirida desde casi finales del siglo XX, donde niños y niñas acceden por igual a la educación no es suficiente, pues no es neutral, aunque pretenda serlo como la autora específica, sino que la socialización en los establecimientos sigue siendo diferencial por sexos de acuerdo a un orden heteronormativo que impone el modo masculino como medida.

Por esto, en un análisis de la educación en las escuelas mixtas que realiza Herranz, donde no basta con que ésta sea *en igualdad* sino que, por el contrario, se convierta en una educación *para la igualdad*, es decir, no es suficiente con que sea mixta la educación de los niños, niñas y jóvenes si se van a seguir repitiendo dentro de los establecimientos los mismos patrones sexistas y segregarios, sin ningún tipo de trabajo eficaz para involucrar a los educandos en la erradicación del desequilibrio social existente entre los papeles otorgados al género.

Con la finalidad de proponer soluciones a la práctica desigual de género en la educación, Herranz menciona un término llamado *coeducación*. La coeducación hace referencia a la educación en valores partiendo del principio de la no discriminación y la igualdad entre grupos humanos, pretendiendo contribuir al desarrollo de características atribuidas a uno u otro sexo/género sin que estas sean específicas para alguno de los dos (Herranz, 2006). Este tipo de educación busca que todas las personas puedan acceder a las mismas oportunidades de

desarrollarse como seres humanos sin que su identidad, sexo o género (en este caso específico) los invalide para lograrlo.

Sumado a las aclaraciones sobre el concepto de coeducación aportadas por Herranz, Leiva (2010) resalta la importancia que ésta tiene en la etapa adolescente, ya que es durante estos años cuando se construye la personalidad del individuo de una forma sólida, consolidando su desarrollo social y moral, además de la imperiosa necesidad que tiene para el contexto actual en el universo educativo, exigiendo a todos los agentes involucrados a buscar una igualdad efectiva entre mujeres y hombres, e incluso los nuevos géneros que no se encuentran en el binarismo genérico. Para Leiva, la coeducación erradica la jerarquización de un género sobre otro; la coeducación integra las diferencias y valora y respeta la diferencia (p.40).

Con todo lo anterior, el fin último de la educación de género incluido en los entornos pedagógicos de adolescentes y jóvenes es proporcionar herramientas para la deconstrucción de actitudes y pensamientos estereotipados, transmitiendo valores y acciones que contribuyan al respeto, igualdad y dignidad de los demás como seres humanos. Desde los centros educativos y entornos que favorezcan al joven se puede empezar a transformar los imaginarios y equilibrar la balanza de la desigualdad, pues la intervención temprana de prácticas igualitarias de una u otra manera repercute en la familia y la sociedad.

Categoría dos: Contextos para repensar la educación de género

*“Malditas sean las mujeres,
Menos la que me parió.
Que si no fuera por ella
No estaba en el mundo yo.”*
- Coplas de Antioquia

¿Cuáles son los entornos pedagógicos en los cuales hay que repensar la educación de género?

El concepto de género, aunque es un tema que ha sido tratado desde muchas fuentes de conocimiento hace ya varias décadas, aún resulta impensable tratarle de forma cotidiana en lugares como la casa o la escuela. Y es precisamente allí donde las primeras representaciones y alusiones en cuanto al género y su educación hacen entrada en el imaginario de los niños, niñas y jóvenes.

Hablar en términos de construcción de identidad de género, e incluso de orientación sexual, en ámbitos que no estén específicamente dispuestos para estos temas, se complejiza aún más si en ellos se encuentran menores y no existe el conocimiento necesario e indicado para guiarlos sin prejuicios.

La conceptualización del género y la identidad que se abordan en el presente texto no están focalizadas ni centralizadas en excluir ni resaltar alguno de los géneros hegemónicos, por el contrario, se busca tornar la lectura hacia el diálogo discursivo de todas las partes involucradas que soporten el objetivo general de la presente monografía.

Educación de género en la familia

La familia se define comúnmente para la RAE, en las sociedades occidentales, como un grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas; conjunto de ascendientes, descendientes, colaterales y afines de un linaje; sin embargo, estas acepciones pueden llegar a quedarse cortas y no abarcar la complejidad que implica el concepto en nuestra sociedad contemporánea. Sánchez (2008) comenta este tipo de definiciones y añade que el concepto de *familia* implica a su vez aspectos sociales, jurídicos y biológicos, los cuales varían de una cultura

a otra. El amor, el matrimonio, el hogar, el divorcio, la educación y crianza, la sexualidad e incluso la transmisión de creencias hacen parte del proceso de socialización por el cual pasamos todos los seres humanos y del cual, inicialmente, obtenemos las bases para la construcción de la identidad personal. El sujeto que se encuentra en proceso de formación ya ha sido socializado en ciertos valores familiares, pues cada familia o núcleo comprende formas particulares de representar sus valores morales, actitudinales y políticos, interiorizando ciertos ideales de familia en su contexto y extendiendo este pensamiento a sus semejantes.

Según León, la familia nuclear como tipo ideal tiene efectos sobre las demás instituciones de la sociedad. León (1995) y Sánchez (2008) relacionan este tipo de familia con la visión hegemónica y heteronormativa donde la socialización de los hijos, hijas y/o los menores está dividida y jerarquizada en dos: la visión del modelo del padre y la visión del modelo de la madre, dando paso a la institucionalización de los roles de género dentro de cada núcleo familiar. El modelo del padre, del varón, dentro de las concepciones de la familia tradicional nuclear está estrechamente ligada al funcionalismo (León, 1995), al igual que el modelo de madre. Dentro del esquema funcionalista, a los hombres les corresponden los roles instrumentales, colocándolos en una posición de importancia para una sociedad industrial que se ajusta a las instituciones económicas y el sistema predominante. En este mismo sentido, León adiciona que a las mujeres se les atribuyen los roles expresivos: criar y educar a los hijos (p.174), pues en relación con la biología y el modelo funcionalista, las mujeres, al ser madres, deben permanecer al cuidado atento de sus hijos, condicionándolas a un desarrollo de vida dentro del hogar (Parsons, 1986, como se citó en León, 1995).

Es en la familia donde la división sexual del trabajo, la regulación de la sexualidad y la construcción social, y reproducción de los géneros se encuentra enraizada. Las jerarquías de

género son creadas, reproducidas y mantenidas diariamente a través de la interacción de los miembros del hogar (León, 1995. p.180) en este tipo “ideal” de familia.

Como aclara Herranz Gómez (2006) sobre la familia nuclear:

El mito de este tipo de familia como un modelo natural y un ideal de felicidad impone la división sexual del trabajo como una división legítima y las ideas de masculinidad y feminidad equivalentes a superioridad e inferioridad como lo natural. Del mismo modo, la consideración de este modelo de familia como el normativo o natural presupone la heterosexualidad, tanto en el ideal de feminidad como en el de masculinidad. (pp. 60-61)

Con todo esto, en la mencionada socialización que se le hace a los niños y las niñas dentro del hogar, las normas y roles que son aprendidos, se normalizan actitudes que se generalizan para un género u otro, dando a entender, de igual forma, que el binarismo en el ser humano es lo único aceptable tanto moralmente como socialmente, y que en el mundo de la heteronormatividad solo se puede estar de uno u otro lado, es decir, ser mujer y femenina u hombre y masculino, sin la posibilidad de la interacción de los mismos en un mismo sujeto, o la ausencia de ambos.

Así y todo, desde finales del siglo pasado la concepción de familia tradicional ha ido cambiando, sobre todo en cómo se comporta en torno al género y hacia las diversidades. Sánchez (2008) explica que debido al cambio de ciertas legislaciones en gran parte de los países y el reconocimiento a los derechos de todos los seres humanos por igual (varones y mujeres), la relación jerárquica de la familia se rompe, e igualmente destaca algunos aspectos en relación a los cambios en la familia. La autora pone de manifiesto que a nivel de mentalidad, la ruptura de la visión tradicional del género en relación con las responsabilidades conyugales y parentales,

acompañado del deseo de realización personal e individualismo han afectado la forma de vida de las familias y su conformación, es decir, el ideal de familia tradicional deja de ser el modelo a reproducir, las familias monoparentales empiezan a crecer, el matrimonio igualitario en algunos países, e igualmente el aumento de los divorcios y la reconstrucción de familias en condiciones desintegradas.

Sin categorizarlos como “buenos o malos”, es cierto que, en las recientes décadas, la libertad en cuanto a las relaciones, enseñanza y formación de las niñas, niños y jóvenes en el hogar, acompañado de los cambios acelerados en la tecnología y los medios de comunicación, ha impedido que el discurso heteronormativo se extienda como el “molde” y por lo tanto el único que debe encaminar a la sociedad. Para López & Castro (2007) las relaciones familiares representan en la adolescencia un escenario idóneo para todo tipo de manifestaciones, las cuales, cruciales para cada individuo, le posibilitará o no que encuentre su propio camino y la construcción del mismo.

En concreto, los jóvenes desde muy temprana edad comienzan a expandir sus círculos sociales, y la familia, sus madres, padres y las personas mayores que les rodean se van quedando a un lado en términos de interacción y convivencia. Una vez siente el deseo de desprenderse de su familia, al adolescente se le abre un mundo de nuevos descubrimientos, de personas llamativas, de entretenimiento y distracciones de todo tipo, diferentes a lo representado durante su infancia por el modelo de familia con el que crecieron. Referente a esto, López & Castro (2007) aclaran que las frustraciones que tanto padres y/o madres e hijos se provocan recíprocamente, se convierten en detonadores necesarios para que el joven o adolescente pierda la imagen ideal que se construye en sus primeros años de vida y se permita de esta forma que

surjan nuevos ideales para él y ella, necesarios para la construcción de su identidad autónoma y que se empeñe en conseguirla.

Ámbito educativo

Entre los agentes de socialización que intervienen en la construcción de la identidad de género en los jóvenes, la escuela y los espacios educativos cumplen un papel importante. En los espacios educativos y de aprendizaje no solo se tratan de contenidos académicos y currículos escolares; están permeados de todo tipo de relaciones que influyen en el desarrollo y formación de los educandos o aprendices. Como se vio anteriormente con la familia, el niño y/o la niña reproduce las actitudes y formas de relacionarse aprendidas al interior del hogar, llevándolas finalmente al encuentro con los otros en la sociedad. En el encuentro con la otredad, los valores e imaginarios en lo que respecta al género demuestran el paradigma heteronormativo que rige las costumbres e idealiza los cuerpos de forma inalcanzable. En este sentido, Escobar García (2016) llama la atención sobre el proceso en como los sujetos, y específicamente sus cuerpos, son violentados para alcanzar el ideal de la “matriz heterosexual” desde la formación:

Pero, la cuestión aquí urgente es, que, si bien se reconoce que los cuerpos son formados y evaluados inscribiendo en ellos las marcas del género, lo que no ha sido suficientemente estudiado, por lo menos en nuestro medio, es la violencia de dicho proceso de formación y evaluación. (pp. 122)

La escuela y los demás espacios sociales donde las dinámicas y relaciones entre los géneros transcurren, reflejan una serie de normas que, aunque no se encuentran inscritas en algún tipo de reglamento, los comportamientos de los sujetos se ven condicionados por estas e influyen en el trato entre los jóvenes, e incluso con sus formadores o maestros. En las instituciones

educativas se vivencian y se avalan culturalmente calificativos que se asocian con lo masculino y lo femenino, configuraciones que se perpetúan al interior y simultáneamente limitan el desarrollo pleno y libre de cada sujeto que se ve forzado a seguir las normatividades del género al que pertenecen (García, 2003).

No obstante, surgen preguntas alrededor de las instituciones de *educación informal*, que, para entenderla, Martín (2014) distingue la idea de educación informal como aquella no intencional, no consciente ni sistemática y con agentes no concretos en su función educativa, pero que son de gran aporte en el proceso de construcción de las personas (p. 207). De ahí que nos cuestionemos, ¿Aquel tipo de comportamientos heteronormativos y clasificaciones según el género se encarnan de una manera tan visible en espacios pedagógicos alternativos? ¿Qué papel cumplen las pedagogías adoptadas en este tipo de espacios o instituciones? Y más en concreto, en referencia a la metodología aplicada en la CCC, ¿qué papel cumple la pedagogía de la lúdica en el ámbito de la construcción de género en la adolescencia?

Todo aprendizaje en comunidad conlleva la evaluación del entorno y sus diferentes formas de comunicación, al igual que, como dice García (2003), la acción e interacción de sus participantes es imposible de entender como una producción o inspiración individual. En esta interacción dentro del campo de enseñanza, en nuestro caso informal, no puede dejar a un lado a formadores o docentes pues, continuando con las palabras de García, cuando un profesor llega al aula o espacio de enseñanza-aprendizaje, normalmente toma la iniciativa para saludar, no solo como un acto de cortesía individual, sino como una regla de interacción social que le corresponde al llegar a un lugar, y que como es norma cultural, también es validada en este espacio educativo (p.4). De la misma manera pasa con los comportamientos generales atribuidos al género. El formador está socializado según las costumbres, valores e imaginarios culturales de

su contexto y, a no ser que haya una deconstrucción personal de los mencionados, yacen intrínsecos en su comportamiento y los reproduce en el espacio pedagógico como regla de interacción que cotidianamente es validada dentro del mismo.

Con todo esto, las pedagogías propias de cada institución cumplen un factor importante para las interacciones y relaciones entre los sujetos involucrados en el aprendizaje (formadores y estudiantes) y la construcción de un pensamiento divergente e incluyente. Una de esas pedagogías es la pedagogía de la lúdica, retomada por Óscar Vahos Jiménez, fundador de la Corporación Cultural Canchimalos (CCC³). Este modelo pedagógico busca desarrollar procesos de formación desde la experiencia vivida y la estética del disfrute o goce, a partir de acciones libres y espontáneas (Lúdica – Canchimalos, s. f.). Dicha pedagogía es abordada y entendida por la CCC como dimensión vital de todo ser humano que invita a comportarse honestamente, a la alegría, a la convivencia, promueve que los participantes sean protagonistas en la construcción de sus aprendizajes, despertando su curiosidad y potenciando su creatividad y pensamiento divergente (Escuela Artística Integral – Canchimalos, s. f.). El juego y el disfrute de las experiencias de aprendizaje se convierten en factores decisivos para promover el bien vivir en las personas, y por lo tanto la construcción del ser en una sociedad más libre y respetuosa ante la diferencia.

En el arte y la cultura

La cultura es un resultado, pero también una mediación, dice Lamas (2007). El desarrollo de la personalidad e identidad de género normalmente se condiciona a los aspectos del colectivo que selecciona lo correcto para uno u otro género, es decir, las construcciones sociales que tiene

³ Cada vez que aparezca la sigla CCC se estará haciendo referencia a la Corporación Cultural Canchimalos.

como base la diferencia sexual del género, funcionan con una especie de, mencionado por Lamas, *filtro cultural* con el cual se ve a través de este el mundo y se establecen como implícitas. Lo que identifica a unas u otros pasa por este filtro teñido con concepciones que desde lo cultural establecen una serie de obligaciones y prohibiciones y que están implícitas en las relaciones de poder.

Los intereses que recaen en la cultura comprendida como inherente en la vida cotidiana, ya sea que estén relacionadas con las cuestiones de política y de poder como en las relaciones que establecen, se conciben limitantes de los procesos simbólicos de la interacción social (Gadea, 2018). En este sentido, se podría afirmar que la cultura no es un objeto de posesión, sino un cúmulo de acontecimientos, formas de sentir y razonar que hacen parte de la vida cotidiana de las personas y direccionan sus formas de actuar.

Recapitulando, para Lamas (2007) el género es cultura, y la cultura se transforma con la intervención humana. Esto quiere decir que, en la interacción social constantemente permeada por unas tradiciones y cultura propias, con símbolos, imaginarios e ideales que son producto de la historia y proceso de socialización de ese lugar determinado, solo en la deconstrucción de significados y significantes, así como la promoción de prácticas igualitarias basadas en la diferencia para evitar la reproducción de las violencias y discriminaciones, se logra que los valores absolutos y obsoletos también cambien y produzcan nuevas formas de pensar la realidad social.

Categoría tres: Elementos constitutivos que aportan a la construcción de identidad de género en los jóvenes

“Fallas y aciertos llegan a los descendientes”

- *Dichos y refranes colombianos*

¿Cuáles son los elementos constitutivos para una educación de género en los jóvenes de 12 a 20 años que le aportan a los procesos de construcción de identidad de género?

El género ha sido un tema de estudio tratado desde variedad de campos del saber. Es una categoría que trae consigo unos hábitos culturales que deciden lo que deben ser los cuerpos en términos de hombre o mujer, restringiendo sus posibilidades (Escobar García, 2016). En este sentido, el género se convierte en una construcción tanto psíquica como social que se moldea tanto en comportamientos, actitudes y destrezas que la sociedad considera como lo femenino y lo masculino, así como su autopercepción en el desarrollo y crecimiento (Herránz Gómez, 2006. pp. 56).

En un marco dialógico, han sido muchas las aportaciones que los teóricos han dado en referencia a los temas de identidad y de género en la adolescencia. Los procesos psicológicos que tienen lugar en este estadio del desarrollo, encuentran un lugar común para varios autores con el concepto de *identidad*, y para otros, sobre la toma de *conciencia de los cuerpos en transformación*, característica que incluye el concepto de género y diversidad.

Sobre los asuntos en cuanto a la consciencia de los cuerpos se tiene la postura teórica de Butler (2007), quien dice que no hay un solo cuerpo que pueda escapar de las relaciones de género, pues el “yo” no las elige voluntariamente. Al contrario, el “yo” se debe a dichas relaciones y se forma generalizado por ellas. En este ir y venir de establecer relaciones del

cuerpo con los procesos de construcción de identidades se puede establecer diferentes medios (familiar, educativo, cultural y social) que hacen que este ejercicio del joven de reconocerse y reencontrarse sea un camino más duro.

Este “yo” que se debe a la construcción y desarrollo propio en una relación permanente e indispensable en sociedad; se encuentra permeado de tradiciones y costumbres desde que nacemos y se adapta a ella con su naturaleza única. Por ende, los planteamientos acerca de la individualidad y la originalidad de esta se tienden a invalidar según lo expuesto por las autoras. Herranz (2006) afirma conjuntamente que, al nacer, el proceso de socialización inicia y se vuelve fundamental en la construcción de este “yo” o personalidad que ya se encuentra predispuesto desde el nacimiento para ser moldeadas por todo lo que adquirimos en el grupo y la experiencia personal. De tal forma, continúa Herranz, el sujeto integrado en un grupo humano, del cual adquiere una herencia cultural sumada a su herencia biológica, lo internaliza en su propia forma de ser; es decir, comportamientos y roles (de género) los interioriza sin sentirlos como una imposición desde el exterior y va actuando a ellos de forma espontánea, considerándolos como algo natural (pp. 51-52).

El cuerpo como categoría analítica es foco de transgresiones en cuanto a la identidad de género se trata. El nacer con un sexo u otro no da por hecho que la consciencia que se adquiere del cuerpo deba pertenecer a uno u otro bando, es decir, el cuerpo pertenece a una compleja red de discursos sociales, comportamientos y representaciones que van desde lo histórico-cultural hasta la autopercepción del mismo. Con todo esto, García (2003) llama la atención afirmando lo siguiente:

La biología nos hace hembras y varones. A partir de este hecho la sociedad, por medio de complejísimo y largos procesos culturales, estipula unos comportamientos

sociales y sexuales adecuados para unas y otros, a la vez que crea densos programas de socialización y refuerzo desde la familia, la escuela, los medios de comunicación y la sociedad en su conjunto, para vigilar el cumplimiento de tales comportamientos y castigar sus transgresiones. (p.4; Construcción del cuerpo)

En este mismo sentido, existe un segundo planteamiento que esboza Escobar García (2016), el cual dice que ningún grupo humano es, por definición, víctima o victimario. Es decir, los aprendizajes socio-culturales en el individuo interiorizan las normas de comportamiento y los papeles que corresponden según cada sexo. No obstante, Escobar continúa y advierte que hay ciertas presunciones sobre el género que de manera violenta condicionan lo que es posible para una vida. Esta subordinación es, a su vez, una vigilancia cultural en torno a los límites permitidos para los seres humanos. Los asuntos de índole identitaria plantean la necesidad de pensar en una nueva masculinidad que sea sensible, responsable y proactiva con la igualdad, la justicia y la solidaridad (*SURT*, s. f.).

Categoría cuatro: El arte como eje transformador y de empoderamiento juvenil

Ya mencioné cómo jóvenes y adolescentes necesitan de espacios para desarrollar su independencia y acercarse a nuevas experiencias que contribuyan a la formación de su identidad. Así mismo, las expresiones artísticas ofrecen estos espacios para el fortalecimiento de dichas necesidades. Sin embargo, cuando el arte deja de ser solamente un recurso pasajero para liberar la mente y el cuerpo, transgrediendo más aspectos personales y de la vida cotidiana, se comienza a hablar de una transformación por medio de las artes y el pensamiento divergente (Segura Gamarra, 2020).

Con respecto al arte como mediadora para la construcción de identidad, una investigación reciente realizada por Burrenzo, Cara & Morón (2021), a partir de un muestreo y análisis de entrevistas semiestructuradas a cinco artistas que forman parte de algún colectivo socialmente vulnerable con riesgo de sufrir exclusión social, concluyó que, a grandes rasgos, la educación artística no es considerada como una asignatura valorada en la escuela y su presencia es insuficiente. Según ellos, la escuela se enfoca solamente en transmitir una tradición cultural y visual, sin posibilidades de desarrollar su propio lenguaje artístico ni su formación integral y personal. Sin embargo, para esta población entrevistada, luego de acceder por sus propios medios al círculo artístico, encontraron que el impacto de la creación artística en la construcción de su identidad personal logró transformar y consolidar varios componentes del *self*, explicados por Botella et al. (2008) como un conjunto de experiencias corporales y narrativas que construyen la identidad personal. Entre los componentes se encuentran en orden jerárquico: 1. Construcción del *self*, que se podría resumir en la pregunta *¿Cómo soy?*; 1.1. Construcción social del *self*, cuestionado por la pregunta *¿Cómo soy según los demás?*, y finalmente 1.2. Construcción personal del *self*, abarcada por *¿Cómo soy según mi propio concepto de mí mismo/a?*

De acuerdo con estos componentes, los entrevistados coincidieron en que “el arte les supone un medio de expresión, de autoconocimiento, autodeterminación y empoderamiento, un mecanismo de reivindicación y, en definitiva, un arma política y social”. (Cara & Morón, 2021, p.19) Para estas personas, convertir el arte en su forma de vida, les proporcionó herramientas para la construcción de su identidad. De ahí que se refuerce la idea de posibilitar espacios y aplicar metodologías a partir de la educación artística para que en ese proceso de individuación y encuentro con la otredad, de desarrollo y constante construcción/deconstrucción de sí mismo/a y su identificación hacia el género.

Metodología

“El que juega pierde y el que bebe se emborracha”

- *Dichos de Antioquia*

Usualmente encontramos el concepto metodología ligado a definiciones sobre el “cómo hacer” de las cosas, es decir, metodología es sinónimo de técnica y procedimiento; un conjunto de métodos que se siguen en la investigación para la cual es posible hacer una descripción, análisis y evaluación detallada de esta (Rovetto, 2018). Para el contexto de la presente investigación “el cómo hacer” se centró en definir el paradigma investigativo y tener claridades frente a el diseño de investigación. A continuación, se desglosan ambos aspectos.

Enfoque cualitativo

La presente investigación tendrá un enfoque cualitativo con un estudio descriptivo. El paradigma o enfoque cualitativo en la investigación es descrito por Guerrero Bejarano (2016) como un proceso investigativo que se centra en comprender, profundizar y analizar los fenómenos desde el punto de vista de los involucrados en su ambiente y contexto, todo aquello con el fin de conocer como ellos (los participantes) subjetivamente perciben su realidad (p. 3). Para este estudio se definió el contexto dentro de la formación artística comunitaria, además, los involucrados son jóvenes entre 12 y 20 años, aprendices del elenco del semillero de teatro de la Corporación Cultural Canchimalos de la ciudad de Medellín.

Salgado (2007) y Bernal (2010), coinciden en que la metodología con enfoque cualitativo está altamente influenciada por el constructivismo, el cual propone que no hay una realidad

objetiva, la realidad es edificada socialmente, por lo tanto, múltiples construcciones mentales pueden ser aprehendidas sobre ésta, algunas de las cuales pueden estar en conflicto con otras; de este modo, las percepciones de la realidad son modificadas a través del proceso del estudio (Mertens, 2005). En este sentido, el investigador y los individuos involucrados en el proceso de estudio tienen una relación interactiva que les permite construir el conocimiento entre todos, influenciado por diversos factores como su cultura o su propia experiencia vivida, y que son finalmente recopilados para ser compartidos y socializados con los involucrados y demás interesados.

Diseño metodológico

Dentro de una investigación cualitativa, el término diseño se refiere al abordaje general que se utiliza en el proceso de investigación, es decir, es el *cómo* que se desarrolla a partir del curso de las acciones regidas por el campo, como lo son los participantes y la evolución de los acontecimientos, y de este modo, el diseño se va ajustando a las condiciones del escenario o ambiente (Salgado Lévano, 2007).

El diseño metodológico utilizado en la presente monografía fue desde la orientación y comprensión del Interaccionismo Simbólico.

Interaccionismo Simbólico

Tiene sus inicios en los 60s y es teorizado por Helbert Blumer. Según Gadea (2018), el interaccionismo simbólico fue utilizado por estudiosos y aquellos que se acercaron a las delimitaciones teóricas de Blumer para designar una perspectiva sobre el estudio de la vida de

los diversos grupos humanos y del comportamiento de sus individuos bajo la idea de que aquello que llamamos *realidad* no existe fuera del *mundo real*, es decir, dicha realidad se crea activamente y tiene una razón de ser en la medida que interactúa con y para el mundo. En concordancia con lo anterior Gadea menciona tres aspectos esenciales de donde parte el interaccionismo simbólico, estos son: la asignación de capacidad de acción al individuo para interpretar el mundo, actor (el individuo) y mundo son procesos dinámicos y se afectan de forma recíproca en la medida que interpretan las situaciones, y finalmente, el mecanismo de la acción humana y de la interacción tiene que ser, necesariamente, definido simbólicamente. Así, con todo esto, los individuos actúan en referencia al "otro" en términos de los símbolos desarrollados mediante la interacción, haciéndolo a través de la comunicación de éstos.

El interaccionismo simbólico como diseño descriptivo no cuenta con un orden establecido en la ejecución de las fases pues, según Blumer (1982) la sociedad debe ser estudiada a partir de las perspectivas particulares de los miembros de esa sociedad, dado que la idea del IS⁴ es estudiar la vida tal y como sucede y se concibe para dichos miembros, al mismo tiempo que rechaza los intentos forzados de entender la realidad social a través del uso de modelos teóricos predeterminados.

Sin embargo, para motivos de redacción y explicación en la presente investigación, la metodología se dividió en cuatro fases que contemplan las premisas que fundamentan al IS. Se hace la aclaración que varias de estas fases fueron ejecutadas de forma simultánea, por la naturaleza del diseño metodológico, y por lo tanto se complementan de forma constante para su análisis en la cuarta y última fase.

⁴ Dentro de todo el documento cada vez que aparezca la sigla IS representará el Interaccionismo Simbólico

Instrumentos de recolección de información

Los instrumentos o herramientas de recolección de información que fueron utilizados para la presente monografía, fueron realizados en un trabajo de campo, en el transcurso del año 2021 en la Corporación Cultural Canchimalos de Medellín. Los instrumentos utilizados fueron entrevistas (Ver anexos 2 y 3) tanto semiestructuradas como informales aplicadas al personal administrativo de la Corporación y a los aprendices activos del semillero de teatro. Estos tipos de entrevistas fueron elegidas por su carácter conversacional, que dentro del IS se recomiendan con el fin de que las personas participantes se sientan sin presión y puedan entablar el diálogo de una forma coloquial y abierta con el entrevistador (Ozonas & Pérez, 2004). La entrevista semiestructurada, según Vélez (2003), es:

Un evento dialógico que propicia encuentros entre subjetividades, que se conectan o vinculan a través de la palabra, permitiendo que afloren representaciones, recuerdos, emociones, racionalidades pertenecientes a la historia personal, a la memoria colectiva y a la realidad socio cultural de cada uno de los sujetos implicados (p. 104).

Las entrevistas (Ver anexos 2 y 3) junto con la aplicación del Taller de creación y profundización de personajes con el Semillero de teatro (Ver anexo 4) fueron enfocadas en la categoría conceptual uno y unidad de análisis acerca de la importancia de la inclusión de la educación de género en los entornos pedagógicos de los jóvenes entre los 12 y los 20 años.

El desarrollo del Taller para padres y madres de familia de estudiantes activos de la corporación (Ver anexo 6 y 7) se incorporó para la segunda unidad de análisis: ¿Cuáles son los entornos pedagógicos en los cuales hay que repensar la educación de género?, con la finalidad de tener un acercamiento a los contextos sociales, culturales y familiares de las personas que frecuentan el lugar donde se desarrolló la investigación.

La técnica de Observación Participante (OP) (Ver diarios de campo en anexo 8) cómo método etnográfico de recolección de información, fue utilizada como la principal herramienta de investigación para todas las unidades de análisis. La OP o conocida también como Observación Participativa, proporciona a los investigadores métodos para revisar y analizar expresiones no verbales de sentimientos, la interacción entre los participantes, su forma de comunicarse entre sí y la definición subjetiva de los términos que los sujetos usan en las entrevistas, además de incluir al investigador en la vida cotidiana de los participantes para comprender mejor su contexto (Kawulich, 2005).

Los elementos constitutivos para una educación de género en los jóvenes de 12 a 20 años que le aportan a los procesos de construcción de identidad de género como tercera unidad de análisis, son revisados mediante este método de recolección de OP.

Finalmente, la cuarta unidad de análisis que abarca el arte como eje transformador y de empoderamiento de los jóvenes fue intervenido y analizado por medio del Taller de creación de personajes con el semillero de teatro de la Corporación (ver anexo 4), e igualmente transversalizado por los diarios de campo.

Las referencias de lectura utilizadas como método de recolección de información acompañó de manera transversal cada una de las unidades de análisis.

En el siguiente cuadro de síntesis (gráfico 1) se muestran agrupadas las unidades de análisis junto a los instrumentos de recolección que fueron aplicados para cada unidad. Por las particularidades del IS utilizado como diseño metodológico en la presente investigación, es posible observar que algunos instrumentos fueron empleados en varias unidades. Además, se reitera que los instrumentos fueron aplicados de forma no lineal y simultánea.

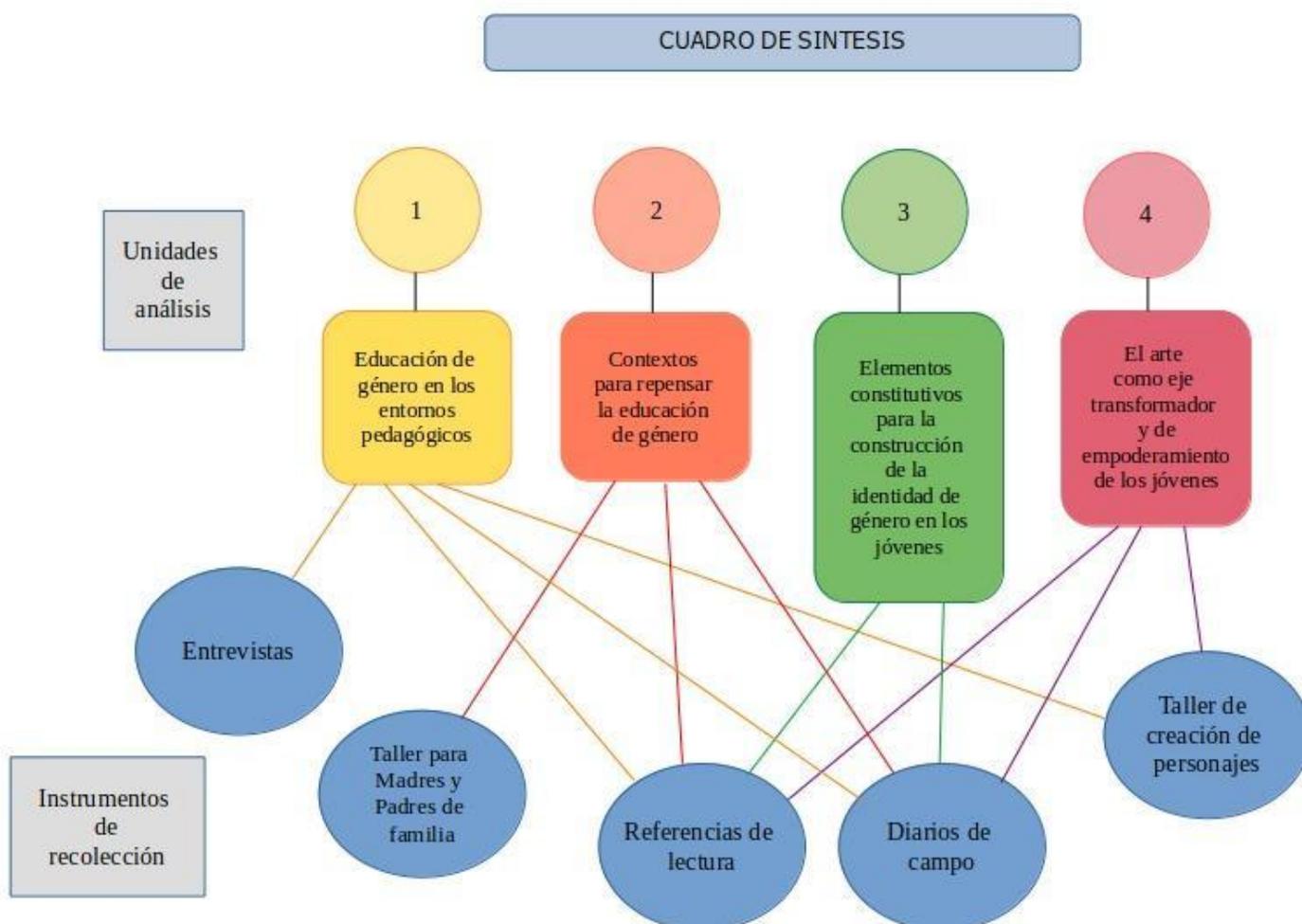


Gráfico 1. Cuadro de síntesis

Fases metodológicas

Las fases que se describirán a continuación obedecen al diseño metodológico del Interaccionismo simbólico. Sin embargo, aunque dichas fases están enumeradas, su ejecución y posterior análisis no se realizaron de forma lineal, es decir, en el ejercicio de la recolección de información con los diferentes instrumentos mencionados con anterioridad no se contó con un orden jerárquico ni específico, pues el contexto y las situaciones merecían la aplicación de diversos instrumentos al tiempo.

Fase Uno: *El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que éstas significan para él*⁵. Identificación de actores y agentes del proceso.

El análisis de toda acción humana, es para Geertz (1987) una ciencia interpretativa en busca de significado, no una ciencia experimental en busca de leyes. Geertz llega incluso a decir que la cultura es parecida a una red de significados en la que el ser humano se ha suspendido en redes de significados.

Para la identificación de actores y agentes del proceso formativo se diseñaron instrumentos de recolección de información e identificación de fuentes primarias y secundarias para su ejecución.

En un primer lugar está el encuentro por vía Google Meet con la Coordinadora general de la corporación cultural donde se realizó el proceso investigativo y pedagógico (ver anexo 2), con el fin de hacer un acercamiento hacia una de las personas con las que más se podría contar durante la ejecución de los instrumentos de recolección. Además, con la información brindada

⁵ Las premisas que aparecerán nombradas después de cada fase pertenecen a la explicación sobre la naturaleza del Interaccionismo Simbólico en *La posición metodológica del interaccionismo simbólico* escrita por Helbert Blumer en 1982.

por esta persona, se logró hacer una contextualización para definir con cuáles grupos se realizarían las actividades y quienes del personal administrativo podrían participar.

Luego de la reunión con la coordinadora, se definieron espacios, días y horarios para visitar la sede de la Corporación, pues por la contingencia sanitaria que estaba en su apogeo a principios del año 2021, se debían tomar medidas de precaución. Al finalizar el reconocimiento del contexto se definieron las fuentes primarias y secundarias. Como fuentes primarias estuvieron Miriam Páez (coordinadora), María José (sonidista y antigua trabajadora de la Corporación), Martín Caro (ex miembro), Patricia Pabón (formadora de la corporación), integrantes de los grupos de proyección y aprendices del semillero de teatro de la Corporación. Como fuentes secundarias: Página web de la Corporación Cultural Canchimalos, vecinos de la sede, acudientes o padres de familia de integrantes, documento *Del jugar depende el vivir*, escrito por dos integrantes del personal administrativo de la Corporación, y finalmente archivos audiovisuales de la biblioteca de Canchimalos.

La recolección de datos fue a través de entrevistas semiestructuradas que se lograron realizar a una persona que trabajaba para la Corporación y a la coordinadora. Con el resto de involucrados fueron conversaciones personales de las cuales se poseen sólo algunos registros de audio.

A partir de esta identificación de agentes del proceso, se fueron generando categorías de análisis que permitieron describir sus percepciones e imaginarios colectivos y comenzar a profundizar más en ellas.

Fase Dos: *El significado de las cosas surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con los demás.* Reconocimiento del contexto.

A partir del abordaje del proceso hermenéutico o interpretativo, de acuerdo con el carácter cualitativo, permite profundizar en la investigación y su diseño a partir de una globalidad contextualizada (Ricoy Lorenzo, 2006. p. 17), analizando la realidad de una situación determinada no sólo por los hechos observables y externos, sino también por símbolos, significantes, significados e interpretaciones elaboradas por los sujetos a partir de su interacción con los demás.

Se identificaron hechos, palabras, gestos y comportamientos que dieron paso a la interpretación de símbolos construidos desde el micrositio. Dichas acciones fueron recolectadas en los diarios del trabajo de campo (ver anexo 3) durante el año 2021 en la Corporación Cultural Canchimalos.

A partir de los datos recopilados y las experiencias significativas que iban surgiendo dentro de los espacios de relacionamiento y juego de la Corporación, se continuó con el diseño de instrumentos de recolección, los cuales empezaron a ser aplicados en la menor brevedad, puesto que, como se ha mencionado con anterioridad, la naturaleza de la metodología permite que las herramientas sean utilizadas en elementos comunes al tiempo.

El diseño de los instrumentos de recolección implementó las técnicas más usuales del paradigma interpretativo para ser más cercanas y propias de la condición humana (Ricoy Lorenzo, 2006) En este sentido, se diseñaron entrevistas semiestructuradas, talleres, diarios de campo con información de las visitas al sitio, referencias de lectura y observación participante constante.

Fase Tres: *Los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso.* Reconocimiento del tejido de símbolos dentro de las prácticas de formación artística.

El propósito del interaccionismo simbólico es tratar de comprender el proceso de asignación de símbolos con significados en el lenguaje oral o escrito y el comportamiento en la interacción social (Martínez Miguélez, 2006).

En la identificación de relaciones, vínculos y lazos sociales, roles, para dar paso a resultados y percepciones de los imaginarios sociales, ¿cómo se construyen los espacios micro sociales donde se configura la cotidianidad de los sujetos? ¿Cuáles son los símbolos cargados de significados que le aportan a la construcción de identidad de género de los sujetos en ámbitos de intercambio y reciprocidad? A partir del reconocimiento de símbolos se aplicaron las herramientas en diversos espacios y sujetos participantes, recopilando información y haciéndose partícipe de las actividades dentro de la sede.

Fase Cuatro: Análisis de la información obtenida en el proceso

En esta fase se utilizó un cuadro de cruce en el cual se tienen en cuenta los instrumentos de recolección analizados y las unidades de análisis tomadas de las categorías conceptuales del marco de referencia teórico:

Unidad de análisis 1: Educación de género en los entornos pedagógicos

Esta unidad consiste en resaltar la importancia de la educación de género en los entornos pedagógicos donde se desenvuelve el adolescente, pues desde estos escenarios se puede empezar a transformar imaginarios y actitudes que contribuyan al respeto, igualdad y dignidad de los demás como seres humanos. De igual forma, se hace hincapié en la relevancia del acto educativo como mediador para una construcción de identidad de género en los jóvenes con más facilidades y acceso a diferentes posturas y toma de decisiones.

Unidad de análisis 2: Contextos para repensar la educación de género

La casa, la escuela, el barrio y en general lo sociocultural, influyen en la socialización de los valores que como seres humanos nos forman y nos construyen a través de matrices e imaginarios que representan los ideales de cada lugar. En este capítulo se aborda la educación de género para la construcción de identidad de género en los jóvenes desde diferentes ámbitos: la familia, el sector educativo y finalmente el arte y la cultura.

Unidad de análisis 3: Elementos constitutivos que aportan a la construcción de identidad de género en jóvenes

El “yo”, categoría permeada constantemente de análisis y contradicciones alcanza su apogeo en la adolescencia. A través de este capítulo se abordan diferentes puntos de vista de varios autores acerca de la psicología de la adolescencia y como en esta etapa de desarrollo del ser humano la construcción del yo está filtrada por diferentes asuntos que inciden tanto en el aspecto psicológico como en la apreciación del propio cuerpo, todo en una constante relación con la hegemonía social de los ideales del ser humano.

Unidad de análisis 4: El arte como eje transformador y de empoderamiento juvenil

Con este capítulo se concluyen las unidades de análisis y se hace una reflexión sobre cómo el arte se convierte en medio y fin, sobre todo para las juventudes, en su desarrollo y construcción de identidad de género.

En el siguiente cuadro de cruce se podrán analizar las relaciones entre las unidades recientemente mencionadas y los instrumentos de recolección de información que sirvieron de apoyo para la presente investigación monográfica. A partir de este cruce de información se hallarán acciones, palabras, momentos y experiencias de los involucrados relacionados con las

unidades de análisis y categorías conceptuales, que derivan en hallazgos y conclusiones en torno a la identificación los elementos pedagógicos y formativos, desde el arte, la cultura y la educación para fortalecer procesos de identidad de género por medio del pensamiento divergente e incluyente en jóvenes con edades comprendidas entre 12 y 20 años.

Unidades de análisis	Instrumentos de recolección y de información					
	Entrevista 1	Entrevista 2	Diarios de campo	Taller para padres y madres	Taller creación de personajes	Referencias de lectura
Educación de género en los entornos pedagógicos	“Realmente son juegos pues para todo el mundo independientemente de edades, de géneros, de gustos” Para ella, la pedagogía de la lúdica aplicada en la CCC es completamente incluyente en todos los aspectos, llevando a que esto de alguna forma sea potenciador y facilitador de las construcciones identitarias de género, pues no existen sesgos moralistas que intervengan.	Durante la charla se habló acerca de las relaciones entre géneros dentro de la Corporación, dando cuenta que este tema no era esencialmente importante para ellos. Es decir, es evidente en la acción desde la pedagogía de la lúdica y no es para ellos necesario adoptar el tema como un objetivo desde su misión, pues es algo que va transversal en su programación y actividades.	En general, no se vio ningún comportamiento excluyente por género desde ninguno de los involucrados. Tanto formadores, aprendices y equipo administrativo se encontraban neutrales frente a la clasificación y los roles de género.	A partir de preguntas que se realizaron durante el taller, surgió un debate acerca del respeto a la diferencia y las dificultades que tenían para comprender las manifestaciones diversas de la identidad de género. Finalizando la charla, una de las madres contó una historia de su época escolar en la que humillaron y maltrataron a uno de sus compañeros varones por querer verse y comportarse como mujer.	Las actividades no mencionaban el género de forma literal, sin embargo las acciones y comentarios de los aprendices del semillero apuntaron al análisis de sus relaciones con el género. En una de las sesiones uno de ellos mostró interés en representar un personaje femenino, aún siendo él un varón, pero a las dos semanas ya había cambiado de opinión y tomó el papel de un chico joven al que le dio su personalidad única.	En la mayoría de las lecturas realizadas se encuentra resaltado el enfoque de género en la educación y los entornos pedagógicos, sin embargo, el enfoque usualmente está dirigido hacia la no estereotipación de los roles de género adquiridos en la socialización de costumbres y la reivindicación del género femenino en la escuela. Acerca del tema de construcción de identidad de género, es más escaso el material que se focaliza en visibilizar espacios que faciliten este proceso.
Contextos para repensar la educación de género	Para la entrevistada, lo que más le gustó de la Corporación fue que la hayan aceptado como técnica, pues según ella, este gremio tiende a ser muy excluyente con las mujeres, pues se hace algo de trabajo pesado. Cuenta que todo tipo de público puede asistir a la programación	Se menciona que, aunque los docentes formadores de la Corporación puede que no tengan una formación estricta en el área, la Corporación misma se encarga de brindarles las herramientas pedagógicas para enseñar y los capacita. Al transmitirles la ideología y	En la visita N°20 se examinan las relaciones entre los padres y los niños y niñas del Taller de artes integradas, que dan cuenta de los comportamientos y actitudes en referencia a sus hijos y la reciprocidad que reciben de ellos. Aunque el rol de papá y de mamá marcan una diferencia contundente,	En la actividad donde se realizó un dibujo proyectando a 10 años en el futuro cómo se verían sus hijos, aparecen las representaciones simbólicas e imaginarios comunes de cómo se debería ver un chico o una chica. Al final de la charla, las madres dijeron que sería difícil si sus hijos	La naturaleza en las relaciones entre todos los integrantes demuestra la tranquilidad con la que pueden ser ellos mismos y desenvolverse en el lugar como ellos mismos.	Se encontraron coincidencias con algunos autores que afirmaban que el proceso de socialización que comienza en el hogar y la escuela, y/o espacios donde convergen las personas, son fundamentales para la construcción de identidad y personalidad del adolescente, y estos garantizan o no el encuentro de su propio camino y

	escénica, ya que es muy diversa.	metodologías de la pedagogía de la lúdica a sus formadores, de esta misma forma están expandiendo sus valores al resto de la comunidad y los actores del proceso formativo.	las actividades propuestas en clase involucraron a todos por igual sin distinción de género, pues se utilizó el recurso de la representación de animales y aspectos climatológicos para la narración de historias conjuntas.	tomaban la decisión de ir contra su género, pero que tratarían de comprenderlo como sus madres.		construcción de sí mismo/misma.
Elementos constitutivos para una educación de género en jóvenes para la construcción de identidad de género	N/O ⁶	De manera transversal en lo conversado se puede examinar que en las relaciones construidas dentro de la Corporación no hace falta la inclusión textual del género, pues es un tema transversal en todas sus actividades que no distinguen sexo, raza, religión ni edad.	Se observa en los elementos comunes que transcurrieron durante las actividades del semillero de teatro que no se pone ninguna barrera en cuanto a la interpretación y caracterización propia de los personajes que fueron resultando en cada improvisación y ejercicio actoral. En la visita N°32 llamó la atención uno de los títeres que hizo uno de los niños, pues era la representación de un león con melena y corbatín, pero para el niño dicho títere representaba a una leona que se llamaba Lea y así hizo su actuación con el títere durante la obra con el resto de integrantes.	Las madres coincidieron en que lo más importante es el respeto por la diferencia de la otredad, afirmando que no todas las personas deben parecerse a las demás.	Durante la primera sesión del taller se realizaron en conjunto las características físicas y de personalidad de los personajes, mostrando símbolos e imaginarios según sus experiencias y lo que creían del personaje por su edad o género. Su propio cuerpo y características físicas fueron un factor importante en la elección de los personajes, pues creían que de esta manera podían interpretar mejor el papel.	Se enfatiza con varias referencias de lectura en la concepción del “yo” en la adolescencia como tema central, pues este “yo” se debe a la construcción y desarrollo propio en una relación permanente e indispensable en sociedad, se encuentra permeado de tradiciones y costumbres desde que nacemos y se adapta a ella con su naturaleza única.

⁶ N/O: No observado.

<p>El arte como eje transformador y de empoderamiento juvenil</p>	<p>Menciona que hace falta la participación activa de todos los agentes del proceso en la toma de decisiones administrativas que le competen a todos.</p> <p>Aunque se representen roles que culturalmente en la tradición colombiana le pertenecen al género femenino o al masculino, no le encuentra mucha discusión, pues las representaciones se quedan solo en el acto escénico. El teatro es un medio por el cual las representaciones e imagería propias pueden verse reflejadas en la caracterización de los personajes y hallar un mundo de posibilidades para ellos.</p>	<p>Para ella, el arte es medio y fin. Lo lúdico va de la mano con el bien vivir, y es esta forma de encaminar tu vida la que la lleva al goce y disfrute de la libertad. No se habla de la construcción de identidad de género en específico, pero la filosofía que guía a la corporación incluye de manera transversal la inclusión de las diversidades.</p>	<p>En la visita N° 24, aunque no fue con adolescentes, el juego de roles y representación escénica que se realizó con los niños provocó impacto pues, en un grupo donde eran 2 niños y 4 niñas, una de las niñas optó por ser una superheroína en vez de ser <i>Elsa</i>, la reina del hielo, como las otras niñas. Finalmente todos tenían superpoderes y lucharon juntos contra el villano que era representado por uno de los niños. La actuación fue obra e imaginación de ellos.</p> <p>En la visita N° 38, en la ejecución de la obra, se vieron reflejados los aspectos trabajados de cada personaje, y como el acto escénico los transforma en miles de posibilidades.</p>	<p>N/O</p>	<p>Los integrantes del Semillero de teatro de la CCC demostraron por medio de los ejercicios en las sesiones del taller y la presentación final de la obra que se estaba montando, el empoderamiento y caracterización de su personaje con estereotipaciones visibles pero conscientes y analizadas.</p>	<p>¿Cuál es el papel de las artes en todas sus expresiones como potenciadora del pensamiento divergente para la construcción de identidad de género?</p> <p>El arte se convierte en medio y fin, y esto se evidencia en la investigación de Burrezo Cara y Morón (2021) cuando afirmaban que los entrevistados llegaron a la conclusión que el acercamiento al campo artístico les permitió encontrarse y reconocer lo que eran, además de la capacidad de poder expresarlo.</p>
---	--	---	--	------------	--	--

Cuadro 1. Matriz de doble entrada

Hallazgos

“Las cuentas claras y el chocolate espeso”

- *Dichos y refranes colombianos*

Análisis de elementos comunes en la matriz de doble entrada

1. En el cruce entre las unidades de análisis y los instrumentos de recolección se observa que la **pedagogía de la lúdica** aplicada en la CCC es completamente incluyente en todos los aspectos, llevando a que esto de alguna forma sea potenciador y facilitador de las construcciones identitarias de género, pues no existen sesgos moralistas que intervengan. Se evidencia que, para la Corporación, el género, las relaciones de género, los roles de género y afines, no son su prioridad. Es decir, la filosofía que guía a la corporación desde la perspectiva de la educación informal, incluye de manera transversal la inclusión de las diversidades, y no distingue sexo, raza, religión ni edad para sus procesos de aprendizaje. La pedagogía de la lúdica permite desde todas las líneas estratégicas y líneas de acción de la Corporación procesos de inclusión como currículo oculto, esto quiere decir que todas las acciones, talleres, grupos de proyección, obras, programación escénica, son espacios en los cuales **no se nombra la diferencia**, pues una manera de inclusión es no nombrarlo.
2. En la primera entrevista, se advierte que algunos agentes del proceso, no se sienten incluidos en la toma de decisiones de asuntos administrativos de la CCC, influyendo de manera particular en el desempeño y ambiente laboral. En relación con la unidad de análisis donde se observa este asunto, la entrevistada

corresponde a la población de adulto-joven que aún busca espacios en donde la inclusión se sienta en todo aspecto, es decir, no sólo su **orientación sexual y de género deje de ser relevante**, sino que sus pensamientos, experiencia y opinión tengan cabida en estos espacios, como el de la Corporación, que se caracterizan por ser incluyentes en todo aspecto al estar mediados por el arte y la cultura.

3. Se examina la relación entre los procesos con el grupo del semillero de teatro con jóvenes y el grupo del taller de artes integradas para niños y niñas de 3 a 5 años. Dada la pedagogía de la lúdica siempre presente en todas las actividades de formación dentro de la Corporación, tanto niños, niñas y jóvenes/adolescentes sienten un **espacio de libertad** para expresar por medio del lenguaje artístico (teatro, danza, música y plástica) y lo lúdico su **interioridad** para construir (y reconstruir) su identidad propia. Cabe resaltar que el espacio de creación y expresión artística que representa la casa de la Corporación, permite un ambiente de sana convivencia, facilitando la construcción de las identidades de una manera transversal a los aprendizajes otorgados por el juego, el juguete y la creación artística desde el teatro, la danza, la música y la plástica.
4. Se muestra que los padres y madres de los actores del proceso aún son algo reticentes hacia las diversidades, pero resaltan la importancia del **respeto hacia el otro en su diferencia**. Así como ellos actúan frente a los demás, de la misma forma le enseñan al infante, y luego al adolescente en la **relación con la otredad**. Con las familias que hicieron parte del proceso del taller, se logró incorporar nuevas metodologías desde la educación artística y el debate a partir de preguntas que se iban generando en el taller para la incorporación de pensamiento

divergente en cuanto a las identidades de género de sus hijos e hijas. Según lo planteado por las madres y padres de familia, el reconocimiento de nuevas identidades resulta confuso e incluso difícil, pero eso no les impide estar algo dispuestos a conocer, aprender y comprender en pro de la felicidad de aquellos a quienes aman.

5. Se distingue que en la cultura popular tradicional los **roles de género** se encuentran muy arraigados, y en su representación teatral y dancística (de la Corporación) estos roles se ven reflejados, sin embargo, no existe ningún tipo de prohibición ni restricción para los actores y agentes del proceso en elegir y caracterizar personajes diversos que se distancian de sus características corporales. Como se menciona en la Entrevista 1, aunque se representen roles que culturalmente en la tradición colombiana le pertenecen al género femenino o al masculino, no le encuentra mucha discusión, pues **las representaciones se quedan solo en el acto escénico**. El teatro es un medio por el cual las representaciones e imagería propias pueden verse reflejadas en la caracterización de los personajes y hallar un mundo de posibilidades para ellos.
6. Emerge el concepto del **bienvivir**, el cual vincula todos los procesos formativos y relacionales en la Corporación, entre los actores, agentes y el barrio. Aunque no todos los que se acercan al concepto del bienvivir logran entrar en sintonía con este, pues un bien vivir no quiere decir bienestar económico, lo que sí es cierto es que en los aspectos relacionales y de satisfacción con la vida y con quien se es, el goce y el ejercicio de la libertad proporcionan herramientas para su desarrollo.

7. Dentro de las posibles relaciones entre la cuarta unidad de análisis con los diarios de campo y el taller de creación de personajes, se establece que los diferentes **lenguajes artísticos**, sobre todo el teatro y la plástica, se convierten en **medio y fin** para la construcción y reconocimiento de las identidades propias y expresiones del género, fomentando espacios facilitadores para expresarlo. El teatro potencia y genera autonomía en la construcción de identidad de género, pues su libertad y flexibilidad en cuanto a la apreciación de los cuerpos permite un encuentro con sí mismo/a, e invita a la reflexión sobre el concepto propio y social sobre su persona.
8. En las posibles relaciones entre las actividades desarrolladas con los actores y agentes del proceso y la conceptualización teórica, se evidencian la puesta en práctica de comportamientos comunes descritos por los autores en referencia al desarrollo integral del adolescente y como la familia y los demás espacios sociales intervienen. En este caso, se ha notado que los jóvenes del semillero de teatro, sobre todo los mayores, han empezado a **deconstruir sus concepciones** sobre el género, abriendo sus posibilidades y desarrollando perspectivas más amplias, donde el papel del teatro y la formación de la Corporación influyen en dichas perspectivas.

Conclusiones

“El que no recibe consejo no llega a viejo”

- Dichos de Antioquia

Lo llamado el “bienvivir” es para la Corporación Cultural Canchimalos una práctica que busca una dimensión humana del goce, la diversión, del ejercicio de la libertad y del mundo al revés, todos estos realizados alrededor de la cultura viva y comunitaria (Hurtado Escobar & Páez Villota, 2016). Es por este mismo ejercicio de la libertad que el arte como integrador y transformador de vida logra, a través de una transversalización con la diversidad, el respeto por la individualidad y la construcción de la propia identidad. La intención pedagógica del arte es ser medio y fin, dicen Hurtado Escobar y Páez Villota, y no pueden estar más en lo correcto. Desde esta perspectiva, el arte y las expresiones artísticas posibilitan la construcción de lo propio y del ser de los sujetos que reflexionan y generan tejidos sociales en su contexto y territorio, sin tener que mirar y utilizar al arte sólo como una excusa para alcanzar sus objetivos.

El adolescente necesita un lugar propio para desarrollar su independencia, y en el arte encuentra un camino que le brinda tanto las herramientas como las posibilidades para lograrlo libremente. El lenguaje artístico ofrece un panorama diverso, no sólo porque existen las posibilidades de permearse de varias líneas expresivas como el teatro o la danza, sino que, a través de estos, se vuelven más comprensivos con sus cuerpos y todo lo que emerge de éste, encuentran nuevas visiones sobre el autoconcepto y la autopercepción, y de la misma forma convergen en la sociedad.

La pedagogía de la lúdica como metodología transversal en todas las actividades de la Corporación ha demostrado de forma no evidente pero intrínseca el compromiso con la igualdad

en la diferencia y la inclusión de todo tipo de público. Así como la CCC no distingue entre edad, sexo o raza, la aplicación de este tipo de metodologías refuerza los espacios de libertad que tanto actores como agentes del proceso encuentran al traspasar el umbral de la sede, e incluso antes de llegar a este. Una educación para la libertad medida por las artes y, en el caso de la Corporación Canchimalos, por la lúdica y el juego, tiene como resultado experiencias significativas que dejan una marca profunda y valiosa en el proceso de construcción de sí mismo/a; como fue apreciado en los talleres y las presentaciones finales de cada grupo.

¿Cuál es el valor del arte en el tema de construcción de identidad de género? Las artes, en todas sus expresiones, facilitan y sensibilizan el pensamiento divergente, algo necesario para la aceptación y comprensión de otras miradas que construyen las realidades en que habitamos. La construcción de identidad de género se ve afectada por factores externos frecuentemente y es tarea del arte brindar las bases que sostengan y ayuden a la comprensión de toda la información que viene y va en materia de género, es decir, que el pensamiento sea tan flexible que posibilite la toma de decisiones que sean mejor para la construcción de la propia identidad.

En otras reflexiones que fueron apareciendo luego de la revisión de los referentes que sirvieron como fundamentación teórica para la presente investigación monográfica, surgieron ciertos cuestionamientos alrededor de la igualdad en los géneros. Usualmente el enfoque de muchas de las investigaciones que tienen como tema central el género y la educación de género desde hace por lo menos dos décadas, buscan reivindicar el lugar que tiene la mujer en todos los aspectos de la vida: la casa, la escuela, el trabajo, la vida pública, la vida privada... Concluyendo que las mujeres son capaces de tener grandes logros y realizar todo tipo de actividades como sus pares (hablando desde una visión binaria donde se categoriza al ser humano como hombre o como mujer, sin incluir las diversidades identitarias de géneros). Pero ¿qué pasa con las

actividades que culturalmente son atribuidas al género femenino? ¿Son menos valiosas que las atribuidas al género masculino? ¿Se deberían eliminar para que haya una igualdad? Las tareas domésticas, las emociones y sentimientos se han considerado como “cosas de mujeres”. Al género femenino se le pide que sea más como el masculino, pero no pasa lo contrario. En general en la sociedad, se hace necesaria una revisión acerca de lo que se pretende con la igualdad entre los géneros; se pretende que todos se iguallen frente a un modelo que ya está establecido y por esto mismo se eliminan las diferencias, al contrario de asumir estas diferencias y evaluar el entorno para que sea equitativo para todas y todos. Este tipo de planteamientos influyen en el adolescente en plena formación y desarrollo de su personalidad e identidad de género, pues ya sea que se identifique con un género o no, debe adaptarse a una heteronormatividad que le impone un molde establecido.

En concreto, el desarrollo pleno de las potencialidades humanas no depende de factores como el sexo biológico ni la identidad de género, sin embargo, el contexto en donde se desenvuelve el joven; sea la casa, el colegio, la corporación cultural, su círculo de amistades, etc., es influyente en las percepciones que tiene de sí mismo/a en relación a lo social, y por ende moldea todo el ser que se construye en una analogía con el ambiente en donde se desenvuelve.

Referencias

- Agudelo, L. F., Álvarez Ossa, L., Arias Muñoz, L. M., Barreneche Giraldo, I., Brand Román, A., Gallego Moscoso, L., León Rojas, A., Leyva, S., Lopera Tobón, C., Mejía, C., Murcia, J. A., Olaya, A., Peláez Arango, J. R., & Roldán Restrepo, D. (2019). *Análisis para las políticas públicas, la búsqueda de la igualdad de género en Medellín*. Universidad EAFIT.
- Arango, L. G. León, M. & Viveros, M. (1995). *Género e identidad: Ensayos sobre lo femenino y lo masculino. "La familia nuclear: Origen de las identidades hegemónicas femenina y masculina"*. Ediciones Uniandes. 169-191.
- Bernal, C. (2010) *Metodología de la Investigación*, (3ª ed.) Bogotá, Colombia: Pearson
- Bonilla, E. & Rodriguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá, Colombia: Nomos
- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico*. Barcelona: Hora.
- Blumer, H. (1982). La posición metodológica del interaccionismo simbólico. *El interaccionismo simbólico: Perspectiva y método*, 1-44.
- Blumer, H. y Mugny, G. (1992): *Psicología social. Modelos de interacción*. CEAL.
- Botella, L., Grañó, N., Gámiz, M., & Abey, M. (2008). La Presencia Ignorada del Cuerpo: Corporalidad y (re) construcción de la identidad. *Revista argentina de clínica psicológica*, 17(3), 245-263.

Butler, J. (2002) *Cuerpos que importan: Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. Ediciones Paidós Ibérica S.A

Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.

Cara, C., & Morón Velasco, M. (2021). La construcción de la identidad a través del arte en personas en riesgo de exclusión social. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 16, 11-22.
<https://doi.org/10.5209/arte.71152>

Chávez, A. E. (2012). *La Discriminación de la Mujer a través del Sexismo Lingüístico en el Imaginario Colectivo*.
<http://biblio3.url.edu.gt/Tesis/2012/07/07/Espada-Ana.pdf>

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 13. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 16. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 45. 7 de julio de 1991 (Colombia).

de Armas, M., Hoyos, E. (2000) *Coplas, dichos y refranes de antioquia*. COMFAMA

Decreto 1163 de 2013. [Presidencia de la República] Por el cual se modifica la estructura del Departamento Nacional de Planeación y se dictan otras disposiciones. 31 de mayo de 2013.

Decreto 1930 de 2013. [Presidencia de la República] Por el cual se adopta la Política Pública Nacional de Equidad de Género y se crea una Comisión Intersectorial para su implementación. 06 de septiembre del 2013.

- Echavarría López, M. I. (2010) *Propuesta para la incorporación del enfoque de equidad de género en los proyectos educativos institucionales "PEI" de instituciones educativas del municipio de Medellín*. Alcaldía de Medellín. Secretaría de las Mujeres. Subsecretaría de Planeación y Transversalización.
- Echavarría López, M. I. (2020) *Diagnóstico Rápido Participativo: Estado de la incorporación del enfoque de género en los Proyectos Educativos Institucionales de las Instituciones Educativas del Municipio de Bello*. Dirección Administrativa para las Mujeres. Alcaldía de Bello.
- Erikson, E. H. (2004). *Sociedad y adolescencia*. Siglo xxi.
- Escobar García, B. (2016). *Movilidad y género*, en *Enfoque de Género en Medellín*. Dilia Carolina Peña Navarro, compiladora. Ediciones UNAULA.
- Escuela Artística Integral – Canchimalos. (s. f.). Corporación Cultural Canchimalos. <https://canchimalos.co/escuela-artistica-integral/>
- Estrada, Á. M. Los estudios de género en Colombia. Entre los límites y las posibilidades. *Nómadas*, 6. marzo de 1997, p. 35-54.
- Estrada, Á. M., García, C.I. y Caicedo, L. P. (1998). *Proyecto Arco Iris: Una mirada transformadora a las relaciones de género en la escuela*. Departamento de Investigaciones de la Universidad Central (DIUC)
- Flecha, R., Puigvert, L., & Ríos, O. (2013). Las nuevas masculinidades alternativas y la superación de la violencia de género. *International Multidisciplinary Journal of social sciences*, 2(1), 88-113.

- Gadea, C. A. (2018). El interaccionismo simbólico y sus vínculos con los estudios sobre cultura y poder en la contemporaneidad. *Sociológica*, 33(95), 39–64.
- Gamboa Olarte, N., Galeano Úsuga, G. S., Echavarría López, M. I. (2011) Estrategia para la incorporación del enfoque de género en Instituciones educativas de Medellín. Secretaría de las mujeres. Subsecretaría de planeación y transversalización. Alcaldía de Medellín.
- García Perales, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *ENSAYOS*, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, No. 27
<http://revistas.uclm.es/index.php/ensayos>
- García, Carlos Iván. (2003). *Edugénero: aportes investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar*. Fascículo N°1: Género y educación. Herramientas conceptuales. Universidad Central.
- García, Carlos Iván. (2003). *Edugénero: aportes investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar*. Fascículo N°2: Imaginería de género. Universidad Central.
- García, Carlos Iván. (2003). *Edugénero: aportes investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar*. Fascículo N°3: Reglas de la interacción. Universidad Central.
- García, Carlos Iván. (2003). *Edugénero: aportes investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar*. Fascículo N°7: Construcción del cuerpo. Universidad Central.

- Geertz, C. (1987) *La Interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Guerrero Bejarano, M. A. (2016). *La Investigación Cualitativa*. INNOVA Research Journal, 1(2), 1-9. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7>
- Hällgren, C. (2015). *Art Blended Research and Children's Gender Identity Making*. Creative Education, 6, 2333-2350. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2015.622240>
- Herranz Gómez, Y. (2006) *Igualdad bajo sospecha. El poder transformador de la educación*. Narcea Ediciones.
- Hurtado Escobar, L. F & Páez Villota, M. (2016) *Corporación Cultural Canchimalos. Del jugar depende el vivir. Educar en la armonía. Encuentro de la armonía, 11 al 17 de septiembre de 2016. 76 - 88. Medellín, Colombia.*
- Kawulich, B. B. (2005). *La observación participante como método de recolección de datos*.
- Lamas, M. (2007). *El género es cultura*. Campus Euroamericano de Cooperação Cultural, 1-12.
- Leiva, A. C. (2010). *Importancia de la coeducación en los centros educativos*. Pedagogía magna, (8), 39-45.
- Ley 115 de 1994. [Congreso de la República] *Por la cual se expide la ley general de educación*. 08 de febrero de 1994.
- López Fuentetaja, A. M., & Castro Masó, A. (2007). *Adolescencia/ Adolescence: Límites Imprecisos*. Alianza Editorial Sa.

- Lúdica – Canchimalos. (s. f.). Corporación Cultural Canchimalos.
<https://canchimalos.co/ludica/>
- Martín, J. V. (2014). La educación informal. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, (58), 207-209.
- Martínez Miguélez, M. (2006). Ciencia y arte en la metodología cualitativa (No. Sirsi) i9789682475689).
- Mertens, D. M. (2005). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods* (pp.2 & 88-189). Thousand Oaks, London, Sage press.
- Movimiento de Integración y Liberación Homosexual (MOVILH). (2010). *Educando en la diversidad. Orientación sexual e identidad de género en las aulas*.
- Ozonas, L., & Perez, A. (2004). La entrevista semiestructurada. Notas sobre una práctica metodológica desde una perspectiva de género. *La Aljaba*, 9(5), 198-203.
- ¿Qué es la adolescencia?* (s. f.). UNICEF. Recuperado 16 de septiembre de 2022, de <https://www.unicef.org/uruguay/que-es-la-adolescencia>
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.5 en línea]. <https://dle.rae.es>
- Ricoy Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação*, 31(1), 11-22. ISSN: 0101-9031.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002>

Rovetto, C. (2018). Metodología de la Investigación. Universidad Tecnológica de Panamá

Salgado Lévano, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009&lng=es&tlng=es.

Sánchez, C. (2008). La familia: concepto, cambios y nuevos modelos. *Revista la Revue du REDIF*, 2(1), 15.

Segura Gamarra, C. (2020). *EL ARTE COMO HERRAMIENTA POTENCIADORA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO: Una propuesta artística de construcción de “contrarrelatos” frente a las culturas visuales dominantes en la adolescencia*. Universitat de Barcelona. <https://bit.ly/3wtcQKB>

Solarte Mejía, L. (1979). Dichos y refranes. Acción Cultura Popular. Editora Dosmil.

SURT. (s. f.). Maleta pedagógica. Un equipaje para la interculturalidad. <http://www.surt.org/maletaintercultural/index.php?vlg=0&vmd=0&vtp=0&vit=15&tex=16>

Tesouro, M., Palomanes, M. L., Bonachera, F., & Martínez, L. (2013). Estudio sobre el desarrollo de la identidad en la adolescencia. *Tendencias Pedagógicas* (21), 211-224. <https://bit.ly/3Ap7ByF>

Trejo Sirvent, M. L., Llaven Coutiño, G., & Pérez y Pérez, H. C. (2015). El enfoque de género en la educación. *Atenas*, 4.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4780/478047208004>

Vélez Restrepo, O. L. (2003). Reconfigurando el trabajo social. Perspectivas y tendencias contemporáneas (1.a ed.). Espacio.

Anexos

Anexo 1

Consentimientos informados firmados por los participantes de los datos recolectados

Medellín, 02 de marzo de 2022

**AUTORIZACIÓN PARA TRATAMIENTO DE INFORMACIÓN
CONSENTIMIENTO INFORMADO
Semestre 2021-2
Trabajo de Grado
Facultad de Artes
Departamento Artes Visuales**

Como parte de la recolección de información y aplicación de instrumentos necesarios para el desarrollo metodológico de la investigación monográfica *“La educación artística como movilizadora de pensamiento divergente e incluyente para la construcción de identidad de género en los jóvenes de 12 a 20 años”* a cargo de la estudiante de Licenciatura en Educación: Artes plásticas de la Universidad de Antioquia, Valeria Dalynet Escudero Pabón; se comparte el siguiente documento que tiene como finalidad contar con su autorización para la utilización del nombre de la Corporación Cultural Canchimalos en el desarrollo del texto investigativo. La información proporcionada será empleada únicamente para fines académicos y en caso de ser necesario se mantendrá el anonimato si así lo prefiere.

Autoriza que la información obtenida de las actividades en la Corporación sean publicadas en la investigación monográfica:

Por favor marcar con **X** la opción

Si No

Autoriza que el nombre de la Corporación aparezca publicado

Si No

Autoriza que aparezca su nombre como fuente de información

Si No

ARTURO VAHOS JIMÉNEZ

Nombre completo

Representante Legal.-



Firma

Medellín, 28 de septiembre de 2021

AUTORIZACIÓN PARA ENTREVISTA Y TRATAMIENTO DE INFORMACIÓN
 CONSENTIMIENTO INFORMADO
 Semestre 2021-2
 curso Practica docente II
 Facultad de Artes
 Departamento Artes Visuales

Como parte de la recolección de información y aplicación de instrumentos necesarios para el desarrollo metodológico del proyecto de práctica "Cuerpos, territorios e identidades: una aproximación a las nuevas formas de reconocernos y habitarnos", y la investigación monográfica "La educación artística como movilizadora de pensamiento divergente e incluyente para la construcción de identidad de género en los jóvenes de 12 a 18 años" a cargo de la estudiante de Licenciatura en Educación: Artes plásticas de la Universidad de Antioquia, Valeria Dalynet Escudero Pabón; se comparte el siguiente documento que tiene como finalidad contar con su autorización para la publicación de la entrevista realizada. La información proporcionada será empleada únicamente para fines académicos y en caso de ser necesario se mantendrá el anonimato si así lo prefiere.

Autoriza que la información obtenida de la entrevista sea publicada en la investigación o en el informe final de la práctica II.

Por favor marcar con X la opción

Si x No

Autoriza que su nombre aparezca publicado

Si x No

Autoriza que aparezca su nombre como fuente de informacion

SI x NO

en caso de que su respuesta sea: SI

Desea que sea un seudónimo (nombre ficticio) el que aparezca

SI NO x

Permite que la entrevista sea grabada

SI x NO

 María Jose Mejia Toro

Nombre completo



 Firma

Medellín, 28 de septiembre de 2021

**AUTORIZACIÓN PARA LA TOMA DE REGISTROS AUDIOVISUALES PARA PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS
CONSENTIMIENTO INFORMADO
Semestre 2021-2**

Como parte de la recolección de información y aplicación de instrumentos necesarios para el desarrollo metodológico del proyecto de práctica *"Cuerpos, territorios e identidades: una aproximación a las nuevas formas de reconocernos y habitarlos"*, y la investigación monográfica *"La educación artística como movilizadora de pensamiento divergente e incluyente para la construcción de identidad de género en los jóvenes de 12 a 18 años"* a cargo de la estudiante de Licenciatura en Educación: Artes plásticas de la Universidad de Antioquia, Valeria Dalynet Escudero Pabón; se comparte el siguiente documento que tiene como finalidad contar con su autorización, y la del acudiente en caso de ser necesario, para la publicación de los registros audiovisuales que se realicen durante las actividades y talleres. La información e imágenes proporcionadas serán empleadas únicamente para fines académicos y se mantendrá el anonimato si así lo prefiere.

Por favor marcar con **X** la opción:

Autoriza que la información obtenida de la entrevista sea publicada en la investigación

Si No

Autoriza que su nombre aparezca publicado

Si No

Autoriza que su imagen aparezca publicada

Si No

Valeria Dalynet Escudero Pabón

Nombre completo participante

Valeria Dalynet Escudero Pabón

Firma

Nombre del acudiente

Firma

Medellín, 28 de septiembre de 2021

**AUTORIZACIÓN PARA LA TOMA DE REGISTROS AUDIOVISUALES PARA PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS
CONSENTIMIENTO INFORMADO
Semestre 2021-2**

Como parte de la recolección de información y aplicación de instrumentos necesarios para el desarrollo metodológico del proyecto de práctica "*Cuerpos, territorios e identidades: una aproximación a las nuevas formas de reconocernos y habitarnos*", y la investigación monográfica "*La educación artística como movilizadora de pensamiento divergente e incluyente para la construcción de identidad de género en los jóvenes de 12 a 18 años*" a cargo de la estudiante de Licenciatura en Educación: Artes plásticas de la Universidad de Antioquia, Valeria Dalynet Escudero Pabón; se comparte el siguiente documento que tiene como finalidad contar con su autorización, y la del acudiente en caso de ser necesario, para la publicación de los registros audiovisuales que se realicen durante las actividades y talleres. La información e imágenes proporcionadas serán empleadas únicamente para fines académicos y se mantendrá el anonimato si así lo prefiere.

Por favor marcar con **X** la opción:

Autoriza que la información obtenida de la entrevista sea publicada en la investigación

Si No

Autoriza que su nombre aparezca publicado

Si No

Autoriza que su imagen aparezca publicada

Si No

José H. Monsalve H.
Nombre completo participante

Nombre del acudiente

[Firma]
Firma

Firma

Medellín, 28 de septiembre de 2021

**AUTORIZACIÓN PARA LA TOMA DE REGISTROS AUDIOVISUALES PARA PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS
CONSENTIMIENTO INFORMADO
Semestre 2021-2**

Como parte de la recolección de información y aplicación de instrumentos necesarios para el desarrollo metodológico del proyecto de práctica *"Cuerpos, territorios e identidades: una aproximación a las nuevas formas de reconocernos y habitamos"*, y la investigación monográfica *"La educación artística como movilizadora de pensamiento divergente e incluyente para la construcción de identidad de género en los jóvenes de 12 a 18 años"* a cargo de la estudiante de Licenciatura en Educación: Artes plásticas de la Universidad de Antioquia, Valeria Dalynet Escudero Pabón; se comparte el siguiente documento que tiene como finalidad contar con su autorización, y la del acudiente en caso de ser necesario, para la publicación de los registros audiovisuales que se realicen durante las actividades y talleres. La información e imágenes proporcionadas serán empleadas únicamente para fines académicos y se mantendrá el anonimato si así lo prefiere.

Por favor marcar con **X** la opción:

Autoriza que la información obtenida de la entrevista sea publicada en la investigación

Si No

Autoriza que su nombre aparezca publicado

Si No

Autoriza que su imagen aparezca publicada

Si No

Mariana Martínez Pabón

Nombre completo participante

Nombre del acudiente

Mariana Martínez P.

Firma

Firma

Medellín, 28 de septiembre de 2021

**AUTORIZACIÓN PARA LA TOMA DE REGISTROS AUDIOVISUALES PARA PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS
CONSENTIMIENTO INFORMADO
Semestre 2021-2**

Como parte de la recolección de información y aplicación de instrumentos necesarios para el desarrollo metodológico del proyecto de práctica "*Cuerpos, territorios e identidades: una aproximación a las nuevas formas de reconocernos y habitarnos*", y la investigación monográfica "*La educación artística como movilizadora de pensamiento divergente e incluyente para la construcción de identidad de género en los jóvenes de 12 a 18 años*" a cargo de la estudiante de Licenciatura en Educación: Artes plásticas de la Universidad de Antioquía, Valeria Dalynet Escudero Pabón; se comparte el siguiente documento que tiene como finalidad contar con su autorización, y la del acudiente en caso de ser necesario, para la publicación de los registros audiovisuales que se realicen durante las actividades y talleres. La información e imágenes proporcionadas serán empleadas únicamente para fines académicos y se mantendrá el anonimato si así lo prefiere.

Por favor marcar con **X** la opción:

Autoriza que la información obtenida de la entrevista sea publicada en la investigación

Si No

Autoriza que su nombre aparezca publicado

Si No

Autoriza que su imagen aparezca publicada

Si No

Sebastian Duque Lopez

Nombre completo participante

Nombre del acudiente

Sebastian Duque Lopez

Firma

Firma

Medellín, 28 de septiembre de 2021

**AUTORIZACIÓN PARA LA TOMA DE REGISTROS AUDIOVISUALES PARA PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS
CONSENTIMIENTO INFORMADO
Semestre 2021-2**

Como parte de la recolección de información y aplicación de instrumentos necesarios para el desarrollo metodológico del proyecto de práctica "*Cuerpos, territorios e identidad: una aproximación a las nuevas formas de reconocernos y habitarlos*", y la investigación monográfica "*La educación artística como movilizadora de pensamiento divergente e inclusión para la construcción de identidad de género en los jóvenes de 12 a 18 años*" a cargo del estudiante de Licenciatura en Educación: Artes plásticas de la Universidad de Antioquia, Dalynet Escudero Pabón; se comparte el siguiente documento que tiene como finalidad con su autorización, y la del acudiente en caso de ser necesario, para la publicación de registros audiovisuales que se realicen durante las actividades y talleres. La información e imágenes proporcionadas serán empleadas únicamente para fines académicos y se mantendrá el anonimato si así lo prefiere.

Por favor marcar con **X** la opción:

Autoriza que la información obtenida de la entrevista sea publicada en la investigación

Si__ No__

Autoriza que su nombre aparezca publicado

Si__ No__

Autoriza que su imagen aparezca publicada

Si__ No__

Luna maria jimenez coñas
Nombre completo participante

Luna jimenez
Firma

José Durán
Nombre del acudiente

Firma

Anexo 2

TRANSCRIPCIÓN REUNIÓN VIA GOOGLE MEET CON MIRIAM DEL CARMEN PÁEZ VILLOTA - CANCHIMALOS

16 de febrero de 2021

- Mi nombre es Miriam Páez Villota. Soy de la ciudad de Pasto. Llevo como 14 o 15 años viviendo acá en Medellín, de los cuales 14 hago parte de la Corporación Canchimalos. En este momento desde la coordinación y el área de danza, que es lo que me trajo a ésta ciudad, me permitió estar en la universidad. Soy egresada de la UdeA en Lic en danza, y es también el vínculo que sigo teniendo con Canchimalos. (...)

- Canchimalos lleva 45 años. Es una entidad que trabaja desde la investigación, desde los procesos formativos tanto de formación artística como de formación a formadores, desde la parte de creación y circulación de distintas manifestaciones artísticas especialmente lo que tiene que ver con la cultura popular, que es desde donde nosotros trabajamos y con una relación muy estrecha con el juego. Eso nos permite desarrollar una visión o un componente de lo lúdico que es parte vital de lo que hace la Corporación y buscamos que esté presente en todos los escenarios y cosas que hace Canchimalos desde sus diferentes formas en las que puede llegar a expresarse. En ese sentido, tenemos algunos procesos que vienen siendo más o menos estables a lo largo de la vida de la Corporación.

En este momento nos estamos interrogando un poco en cómo darle continuidad a algunos... cómo transformarlos, qué es lo que nos implica también la realización teniendo en cuenta la pandemia en la que estamos, pero que la esencia de aquellos que somos se siga manteniendo. Entonces, cuando te hablo de investigación te hablo de procesos que tienen que ver con memoria, patrimonio, memoria lúdica, con la colección de juegos y a partir de esos juegos también transformarlos, sobretodo darles unos sentidos en relación con lo musical por ejemplo, y hay unas producciones discográficas que son juegos musicalizados, son juegos que se ponen también en propuestas de obras de danza, de teatro... que es base de la parte artística; se mira como se va haciendo la relación hacia esas otras líneas, o sea, cuando te nombro

investigación, formación, creación, proyección, circulación que es como en esa cadena de la producción artística que es como unos la nombran, más por un asunto de pensamiento occidental que necesitamos para partir las cosas para poderlas entender pero que finalmente todo hace parte de una misma línea. En ese mismo sentido, en este momento además de avanzar y continuar con esa acción de la investigación al respecto, también estamos desde 2019 en una investigación que tiene que ver con la memoria lúdica del barrio Santa Lucía, que es el lugar donde estamos en este momento de lugar de asiento. Son procesos que en este momento tienen su vigencia, porque hay una primera fase que se hizo, porque hay que adelantar una segunda fase, porque estamos también en una acción de apropiación de esa memoria con los nuevos residentes del barrio, por poner otro tipo de interrelaciones entre la misma comunidad que está habitando este espacio, y como nosotros también siendo parte de esta comunidad también entramos a hacer parte de esa memoria lúdica del barrio.

La sede en la que estamos ubicados ahora en el barrio Santa Lucía es un lugar en el que estamos desde el 2018, y eso fue lo que nos invitó a querer profundizar un poco más en ese campo.

En este mismo componente de investigación tenemos un archivo que es de material sonoro, audiovisual que tiene que ver con distintas expresiones acerca de lo músico, danzado, tradición, cultura popular... (lo anterior) está en la corporación, que parte de este ya se le ha digitalizado y organizado por fondos en los cuales se puede acceder y hacer consultas de manera interna, y otros que todavía están muy despelotados y nos falta poderlos organizar.

Todo esto que te digo de la investigación es base para lo que nosotros hacemos como propuesta de formación, porque todo esto fue lo que de alguna manera nos permite inspirar una propuesta pedagógica que es sobre la pedagogía de la lúdica, y esa es la base con la cual nosotros trabajamos los procesos de formación artística como los procesos de formación a formadores.

En la parte de formación está la Escuela Artística Integral Canchimalos que es el espacio que nos permite desarrollar esos dos ámbitos, específicamente de lo formativo; lo

realizamos a través de laboratorios de formación artística cuando es en ese campo y las áreas que se manejan son: danza, música, teatro y plásticas, todas en sus distintas posibilidades.

El equipo docente es un equipo de profes que si bien pueden o no tener una formación estricta en el campo y como docentes, sí mantienen una constante capacitación al interior de la Corporación, que es ahí donde se enlaza con lo de Formación a formadores. Entonces, este espacio de Formación a formadores es tanto para nuestro propio equipo de trabajo como para otras personas que quieran vincularse a este espacio, y que internamente lo que nos permite es eso: buscar unas ciertas congruencias entre lo que nosotros vamos desarrollando como una propuesta pedagógica propia, y digo “vamos desarrollando” porque no es una cosa que ya esté hecha, quieta, inamovible, sino que parte justamente de todo el legado que el maestro Óscar Vahos deja, el fue el fundador de la Corporación, quien inició toda esta parte, y que se va nutriendo con todas las experiencias de quienes vamos llegando, de cómo eso va resonando también con nosotros de las experiencias previas que tenemos y eso cómo se va construyendo.

Los laboratorios inician desde edades de niños y niñas de 3 años. Normalmente entre los 3 y 5 años hacemos artes integradas, que es lo que nos permite conjugar todos los elementos que están ahí en la corporación y luego se hace unos énfasis en áreas específicas, pero siempre estando en contacto o diálogo con las otras áreas.

Formación a formadores es lo que nos permite desarrollar todo este campo de la propuesta pedagógica de Canchimalos, pero también poniéndola en diálogo con otras propuestas, otras ideas, otras alternativas en términos de la formación y que a través de ella desarrollamos ciclos de formación a formadores. Ahí confluye mucho estos saberes que se van construyendo desde la investigación, desde lo que pasa en los laboratorios de Formación Artística, desde lo que pasa también en la parte creativa y cómo eso se va combinando, entonces son espacios en los que no solamente participan artistas o profesores, a pesar de que se llama formación a formadores, sino que termina siendo participes personas de diferentes profesiones (psicólogos, trabajadores sociales) Muchas personas que terminan interesándose en el campo de la lúdica hacia sus existencias de diferentes maneras. Y que incluso si nos vamos a la parte de docencia, no nos referimos solo al campo artístico sino a otras áreas. Este año tenemos la 12a

versión del Seminario de formación a formadores. Es sobre memorias lúdicas del barrio. Cada año se invitan algunos expertos tanto desde lo local hasta lo nacional e internacional. Ese fue un espacio en el que Piedad estuvo participando en dos de nuestro seminarios, y todo esto de alguna manera en un componente que se va asociando mucho al tema creativo, no solo pensando en la creación para la puesta en escena, sino la creatividad como una posibilidad de algo que puedas extrapolar a tu vida, y en ese sentido creativo de componentes un poco más fuertes de funcionamiento están los elencos con los que creamos las distintas obras y puestas en escena. En este punto de circulación es también llegar a ponerlo en circulación en otros espacios. También contamos con una sala de artes escénicas que es donde suceden todo ese tipo de elementos.

(...)

Uno de los sueños que tenemos es que la casa en la que estamos pueda ser una casa laboratorio del juego, donde se pueda explorar de diferentes maneras, donde el juego tenga ese potencial que se genera en la relación con lo artístico, y como hacer que la casa misma hable (del juego), sea provocadora de esos mismo espacios.

(...)

Instalamos algunas provocaciones alrededor del juego donde la gente se encuentre, que haya otras maneras de relacionarnos entre nosotros y con el espacio. También comienzan a haber preguntas sobre cómo concebimos el espacio, la ciudad. ¿La ciudad es para quien? ¿Para qué? Para el comercio, para los carros, para vivir, para que la habitemos. Cómo construimos esos lugares; seguros, no seguros. Todo un montón de construcciones que hay alrededor de eso. Entonces el juego comienza a permear muchas otras posibilidades dentro de las que están ahí; y lo que siempre se busca priorizar es una relación entre arte, juego, lo lúdico que va generando distintos caminos también para el propio ser.

Anexo 3

Transcripción de entrevista semiestructurada a Maria José Toro

02 DE NOVIEMBRE DE 2021

María José Mejía, tecnóloga en informática musical, se dedica al sonido e iluminación. Con énfasis en grabación y en producción en estudio, pero prefiere la experiencia en vivo. Es sonidista y luminotécnica de espectáculos.

V: ¿Cuánto tiempo trabajaste con ellos?

MJ: *Fue más o menos un año y medio. Tanto de manera virtual como presencial.*

V: ¿Qué fue lo que más te gustó de la Corporación durante ese tiempo?

MJ: *Principalmente, que le abrieran las puertas a mujeres técnicas porque ha sido un gremio muy excluyente porque muchas organizaciones buscan una persona que sea técnica pero que también cargue y haga trabajo pesado, algo que realmente lo podría hacer cualquier otra persona. Entonces, me gustó mucho que le abrieran la puerta a una mujer para hacer todos los oficios técnicos. También me gustó mucho la variación en la programación. Si bien Canchimalos es una corporación que principalmente se ha enfocado en la danza, no solo hacen danza; muestran música, teatro... Es una programación que me parece muy chévere porque entra todo tipo de público a asistir a las funciones de Canchimalos.*

V: ¿Qué fue lo que te disgustó de la Corporación?

MJ: *La parte humana. No me entendí mucho con la parte humana de la Corporación, no estaba muy de acuerdo con muchas decisiones que se tomaban... ¿Cómo es posible que no vayamos a tener la sensibilidad de la otra persona y de obligarla a hacer otras cosas que podrían afectar muchos ámbitos de esa persona? De hecho esa fue una de las causas por las que tomé la decisión de mejor retirarme de Canchimalos y seguir mi camino por otra parte.*

V: ¿Alguna vez te sentiste excluida dentro de la Corporación y la toma de decisiones? ¿Cómo se generó?

MJ: *Si, casi todo el tiempo. Por ejemplo, en “x” evento y montaje, si yo soy la técnica de la sala soy yo quien hace las visitas técnicas, quien se encuentra con el grupo para saber qué es lo que más o menos necesitan, como es el diseño de iluminación, donde se va a presentar... Y yo podría hacer la visita técnica, cuadraba algo con el grupo pero llegaban los directivos de Canchimalos y decían “No, eso no se va a hacer así, se va a hacer así”, pasando por una decisión que ya habíamos tomado en conjunto el grupo y yo, e incluso la persona encargada de la programación, que es la persona encargada de la logística del grupo.*

V: *¿Has sentido esa inclusión en otros aspectos dentro de la corporación?*

MJ: *Pues dentro de la corporación como tal no, pero sí con varios grupos que son asistentes constantes de la corporación, por ejemplo el grupo Guateque, que es un grupo que asiste mucho a Canchimalos, que ya llevan varios años de trayectoria y lo han compartido con Canchimalos y con ellos sí fue súper chévere trabajar por lo mismo, porque se notaba es parte humana que no notaba yo en la corporación entonces obviamente me incluía full. Y bueno, realmente con Patri sí sentí una inclusión, ella fue como mi hermana mayor entonces con ella sí hubo mucha afinidad.*

V: *¿Crees que en la corporación existen cualidades o trabajos que sean delegados exclusivamente a hombres y a mujeres?*

MJ: *No, realmente no. Yo diría que este tema de manutención de la casa por así decir en cuanto a tema del aseo, sí veía que las mujeres eran como más a la mano con esto y los hombres por el contrario, más que todo Jhon y eso, los arreglos a la casa, que el techo, que esto que lo otro, pero no lo digo porque sean excluyentes o incluyentes sino que lo vi de manera muy natural en el sentido de que él sabe arreglar techos entonces arrégleme el techo, como cosas así.*

V: *Tú que conociste más o menos las didácticas de la misión y la visión de la corporación, esto de la lúdica. ¿Crees que todos los juegos trabajados y utilizados dentro de la corporación son incluyentes con las diversidades de género?*

MJ: *Sí, para mí principalmente fue un choque muy fuerte el entrar a una corporación lúdica porque pues yo soy música desde chiquita y todo lo he enfocado en la música y el teatro. Cuando yo llegué a Canchimalos me topé con un mundo de canciones lúdicas yo decía juepucha, de dónde tanto juego porque pues yo jugaba lo básico, golosa, boy y yo llegué Canchimalos y conocí un mundo de juegos que para mí era súper raro porque yo decía pues de dónde todo esto y ya cuando conocí los juegos más a fondo, como que le prestaba atención un poquito más al fondo del juego pues yo no vi como nada excluyente, realmente son juegos pues para todo el mundo independientemente de edades, de géneros, de gustos, pues realmente lo vi muy global.*

V: Que bien que menciones que en Canchimalos a pesar de que trae toda esa cultura tradicional no hay sexismo.

MJ: *No, realmente no. En algunos bailes que ellos representan no por creación sino por representar una cultura que ya está marcada sí se nota mucho el papel del hombre y la mujer pero es porque son bailes que se crearon así tradicionalmente. Entonces no le vi mucha relevancia, entonces en cuanto a juego juego no le vi mucha discusión.*

V: ¿Crees que esas tradiciones de la cultura popular en algún momento se puedan cambiar? Que los hombres tomen el papel de las mujeres y las mujeres el de los hombres. O incluso en los géneros nuevos que están tratando de incluir los demás géneros nuevos.

MJ: *Sí, yo creo que se puede romper ese tabú fácilmente y eso se ve mucho en el teatro. En el teatro vos ves hombres haciendo el papel de mujeres, mujeres haciendo el papel de hombres, adultos haciendo el papel de niños, niños haciendo papeles de adulto y lo mismo pasa con cualquier tipo de género. Con los géneros que tú mencionas, con géneros existentes, con edades y con todo. Entonces si se puede hacer en el teatro perfectamente se puede hacer en la danza porque es que tú estás representando un personaje y ese personaje está construido bajo tu imaginación y tus gustos, entonces yo creería que es algo que se puede hacer, que sería brutal que salieron como de todos esos tabúes que tiene marcados en la sociedad y que también va mucho en la persona que represente ese papel. En qué tanto le meta a eso. Por ejemplo con el grupo teatral que yo trabajo pasa mucho que los muchachos hacen cualquier papel de viejita, de*

niña y los mismo las chicas, de niño, de joven, lo que sea. Siendo un grupo que trabaja con la pantomima, con el Clown, con el mismo corporal dramático que se presta mucho para ese juego.

V: Sobre el bien vivir que trabaja la corporación, ¿Cómo se vive eso dentro de la corporación? ¿sí lo cumplen?

MJ: *Ahí yo entro a una discusión un poquito amplia porque yo lo veo de varios términos. Porque por una parte está el bien vivir, el económico y realmente no, porque primero estamos trabajando con arte y cultura en Colombia que realmente es una mierda pues realmente ni siquiera nosotros mismo asistimos ni somos capaces de pagar una boleta para ir a ver un grupo artístico, entonces dentro de la sociedad un visión muy de que los artistas quieren todo regalado y no es que nosotros queramos todo regalado sino que ellos quieren las boletas regaladas, es mi punto de vista respecto al tema. También lo veo de manera interna, en cuanto a la familia que es Canchimalos, porque entra el elenco de danza, hay un elenco muy grande de personas de hace mucho tiempo que siguen siendo parte de la corporación y no lo veo como un buen vivir por lo mismo que te digo, para mí el ambiente laboral y el ambiente humano no es bueno. Hay muchos conflictos entonces yo a eso no lo llamaría buen vivir. No sé si a ellos les guste vivir de esa manera pero yo personalmente no encajo mucho en esa propuesta.*

V: ¿Alguna vez notaste que se cuestionara un poco sobre cómo tratar a alguien con un género diferente dentro de la corporación?

MJ: *No, no vi tratos diferentes incluso conmigo. Yo soy lesbiana desde hace muchos años y no vi ningún tipo de inconveniente, fui con mi novia varias veces a la corporación y vi un trato muy genérico, no fuimos excluidas, incluso personas que iban a ver programación y no hubo como ningún tipo de rechazo de malas palabras, de trato.*

V: Entonces aunque ellos no lo tengan escrito en su hoja de ruta en la parte de la inclusión en Canchimalos están muy bien.

MJ: *Son muy abiertos realmente en esa parte. Y pasa mucho que la mayoría de artistas somos seres sensibles, y hablo de artistas entiéndase como músicos, danzantes, teatreros, lo que sea, somos seres muy sensibles y conscientes, que nos cuestionamos todo el tiempo. Un artista por lo general tiene preguntas todo el tiempo sobre la sociedad, sobre lo que está pasando, va muy también en la investigación que haga cada uno sobre lo que era hace unos años a los que es hoy y en esa parte me fue súper bien con Canchimalos porque uno a veces llega a teatro y se siento lo que “ay no es lesbiana”, “ay no, qué pereza”, entonces Canchimalos en esa parte todo full.*

V: *¿Si tú hubieses sido parte de la mano administrativa qué cambiarías?*

MJ: *Yo diría que principalmente el modo de hacer gestión porque aunque sé que los recursos del Estado ayudan mucho, para mí eso es nada porque sé que el Estado tiene mucho dinero para poder apoyar corporaciones y para poder apoyar el arte, entonces yo haría más bien la gestión por empresa privada. Realmente a la empresa privada le conviene donar a una corporación artística, porque eso le baja un montón en impuestos, tiene un montón de beneficios. Y no solo eso sino que también dinamiza mucho el grupo. Si no hay una persona que tenga una dirección que constantemente esté en montajes de su fuerte artístico pues uno dice que están mostrando números viejos y que se quedaron ahí. En cambio cuando uno está trabajando para una empresa privada que uno le toca hacer tanto de tele, tanta cosa, dinamiza mucha la creatividad porque se personaliza el servicio, entonces tú puedes tener un personaje típico X y ese personaje puede jugar en diferentes empresas de maneras muy distintas entonces yo me iría más por la empresa privada.*

V: *Eso también lo cuestiono yo de la corporación, porque llevan muchos años y no tienen aún sede propia, así sea una corporación sin ánimo de lucro entonces me pregunto, ¿hasta qué punto llega el sin ánimo de lucro porque si no se consigue una sede no se puede seguir sirviendo a la comunidad? como pasó en Floresta. La gestión es tan importante.*

MJ: *Mira que yo trabajo con Los pantolocos hace casi ya 3 años y ellos son del corregimiento de Altavista y cuando los conocí estaban en una casa en un sector del barrio, la*

casa muy chévere y todo. Yo me distancié un par de meses y cuando fui ya estaban en otra casa mucho más amplia que es en este momento Casa Arte. Nosotros veníamos del 2019 con toda porque habíamos tenido dos giras internacionales, el grupo estaba súper bien reconocido, súper bien postulado ya y entró la pandemia y fue un caos total. Entonces en medio de la pandemia como que no, tengamos la casa, hagamos una vaqui para comprar la casa, para poder construir el teatro porque allá no hay teatro sino salón de ensayo únicamente y como que bueno en el deseo del teatro fuimos construyendo y se hizo un negocio con el señor de la casa porque aún la casa no es propia pero sí se puede soñar, si se puede uno arriesgar a cosas nuevas. Y es muy triste que en este momento Casa Arte haya dicho porque la semana pasada cerramos el telón de Casa Arte, pero cerramos el proyecto como el del festival que es un festival que dependía de recursos públicos y que realmente para nosotros era más el desgaste que el beneficio, porque si bien nosotros movíamos unos 12 o 15 grupos al año porque se les daba una buena oportunidad, un buen pago, el desgaste de nosotros no era para un buen pago. Entonces dijimos que no, que esto nos resta más que sumarnos, es muy chévere trabajar con la comunidad pero en ese mismo ejercicio que estamos haciendo en Altavista, por ejemplo un sábado había programación de teatro con boletería paga, un boletería de 5 o 10 mil pesos, y la gente no iba. Pero al otro día había un festival que era otra vez gratuito y no cabía la gente. Entonces si la misma comunidad no nos está apoyando a nosotros y nosotros estamos haciendo un desgaste muy grande para poder trabajar con la comunidad, pues ¿hasta qué punto vamos a trabajar realmente con la comunidad? ¿hasta qué punto vamos a permitir eso? Fue donde Casa Arte decidió cerrar el telón y en este momento estamos solo con los Pantolocos, con un proyecto de un grupo artístico, son 6 actores y actrices y para el año entrante gira nacional y no nos tenemos que preocupar por realizar más proyectos aquí, por cumplirle al Estado, por informes, no. Simplemente hacer lo que sabemos hacer y lo que nos gusta y es ser artistas. no somos ni programadores de festivales ni directores de teatro (el espacio), sino que somos artistas, entonces yo también le apostaría a que ojalá muchas corporaciones se dediquen a eso, a ser artistas. Por ejemplo Miriam es bailarina, Arturo es Músico, sería mucho mejor que se dediquen a eso y que las riendas de Canchimalos las tome un administrador de empresas que estudió porque le gusta ser administrador de empresas, una persona de negocios.

V: Sí estoy de acuerdo. Se deberían abrir espacios para personas del mundo de negocios.

MJ: Incluso yo personalmente con mi carrera, yo tengo un proyecto como solista y yo soy mi manager, mi técnica, mi todo, entonces yo mismo soy a veces como no, consiga a alguien que le haga el sonido, a alguien que le haga las luces, toda la programación, una logística. Porque a veces uno mismo pensando en todo también se desvía uno mismo de su nivel artístico, porque entonces ya no tiene tanto tiempo para ensayar, para organizar vestuarios, para hacer un performance entonces es bien importante el hecho de no pensar y hacerlo todo uno mismo, uno sí necesita ayuda para muchas cosas.

Anexo 4

Diseño del Taller de creación de personajes para el semillero de teatro de la CCC

TALLER DE CREACIÓN Y PROFUNDIZACIÓN DE PERSONAJES – SEMILLERO DE TEATRO CORPORACIÓN CULTURAL CANCHIMALOS

Nombre del taller: Cuerpos otros, territorios e identidades. Descifrando los vecinos del barrio (nombre opcional)

Duración: Total: 4h. Dos sesiones semanales con cada sesión de dos horas (120 min) Tiempo a consideración y variaciones debido a la asistencia de los participantes.

Propósitos: (Metas del taller)

Identificar las representaciones simbólicas respecto al género que tienen los integrantes del semillero de teatro y su reconocimiento en la diferencia consigo mismos.

Reflexionar sobre los cuerpos y la incidencia que tienen los estereotipos, restricciones y violencia simbólica sobre ellos, para construir una posición crítica frente a situaciones de discriminación y exclusión social que resultan de las relaciones desiguales entre personas y la cultura.

Construir relatos basados en la imaginación o experiencias de personas del barrio y su papel cultural dentro del contexto.

Aclaraciones del taller:

Las actividades para este taller estarán divididas en dos sesiones. La primera para creación y socialización de bocetos de la parte visual y psicológica de los personajes, y la segunda sesión para el aprendizaje de técnicas aplicadas de maquillaje artístico de caracterización y formalización visual de cada personaje.

En conjunto con los resultados de la investigación que ha estado realizando el equipo de Canchimalos, acerca de las memorias lúdicas del barrio Santa Lucía (comuna 12 de Medellín), el semillero de teatro realizará una adaptación en obra teatral de dichas memorias, las cuales mencionan a ciertos personajes que marcaron un hito en el barrio y son recordados hasta nuestros días por los habitantes de dicha comunidad barrial.

SESIÓN 1

Momentos metodológicos:

Saludo y presentación de las actividades

Construcción visual y psicológica de los personajes

Evaluación del desarrollo de las actividades

Primer momento (15 minutos): Se comenzará con una corta introducción personal de la practicante a realizar las actividades y le pedirá a los asistentes que se presenten de forma creativa (la practicante también lo hará), es decir, no dirán su nombre y hobbies como se dice normalmente sino que se buscarán formas diversas para referirse a sí mismo.

Luego se hará un sondeo de las percepciones personales sobre su nivel en habilidades para el dibujo

Segundo momento (40 minutos): Se propone, con los integrantes del semillero (4 jóvenes en edades comprendidas entre 12 y 20 años y un adulto mayor de 50) quienes ya empezaron a seleccionar sus personajes a partir de la investigación de la Corporación acerca de las memorias lúdicas del barrio Santa Lucía, desde diferentes perspectivas hacer un análisis del personaje escogido (según los datos que se tienen) y una construcción visual de éste. Para ello, se abrirá un debate con cada personaje para definir los aspectos más relevantes de su personalidad y forma de actuar. Con las ideas que vayan resultando, todos podrán acercarse a un pliego de papel previamente extendido para escribir los aportes de cada personaje y su construcción.

Después de terminar el debate, se les pedirá que cierren los ojos y se imaginen físicamente a dicho sujeto según esas características de personalidad, y a medida que vayan surgiendo ideas las vayan dejando por escrito en las carteleras, y los actores de cada personaje lo hagan de igual forma en hojas de papel que tendrá cada uno.

Tercer momento (40 minutos): Luego de tener todas las características físicas y de carácter o personalidad, se pasará a hacer la representación gráfica de eso escrito en letras. Vale la pena aclarar que las variaciones de los personajes pueden ser significativas e incluso sus rasgos físicos y/o de género pueden sufrir cambios en comparación con los personajes que originalmente se encuentran en la investigación.

Cada actor dibujará, con sus propias habilidades, al personaje según las características físicas y de personalidad que resultaron de la socialización de ideas, depurando poco a poco en el dibujo los rasgos que mejor le vayan al personaje y a ellos mismos, pues en la siguiente sesión se recreará dicho personaje en sus cuerpos. Pueden resultar varios bocetos de un mismo personaje utilizando varias vistas, acercamientos y expresiones.

Al terminar los dibujos, se compartirán los bocetos con el resto de compañeras, compañeros y formador encargado.

Cuarto momento (10 minutos): Se hará un cierre de la sesión compartiendo los pensamientos sobre las actividades propuestas, y se le pedirá a los integrantes del semillero traer los siguientes materiales para la siguiente clase (sesión) en la que se hará la caracterización en sus propios cuerpos: lápiz de ojos café y blanco, pinceles o brochas de maquillaje propias (si cuentan con ellas), pañitos húmedos o para desmaquillar, vestuario según lo decidido en los bocetos.

Tiempo total: 1h45 min

SESIÓN 2

Momentos metodológicos:

Rastreo de conocimientos previos

Técnicas aplicadas de maquillaje

Foto estudio con registro de resultados.

Exposición de resultados

Evaluación del desarrollo de las actividades

Primer momento (10 minutos): Para este segundo encuentro se empezará con un rastreo de conocimientos previos; sobre conocimientos básicos y técnicas propias del maquillaje de

caracterización de personajes con los asistentes para las respectivas personificaciones que se habían bosquejado la sesión pasada.

Segundo momento (30 minutos): Se socializarán los conocimientos del grupo con nuevos aportes y se entrará a la explicación práctica de las técnicas de caracterización con maquillaje, además de mostrarles referentes (maquilladores) y tipos de maquillajes que pueden usar. Igualmente se hablará de las herramientas a utilizar para cada maquillaje, aportes al cuidado de los mismos y la importancia que tiene el maquillaje en el teatro.

Tercer momento (45 minutos): Se entrará a la práctica. Cada actor comenzará a definir su vestuario y comenzará a maquillarse según los bocetos que se hayan definido la clase pasada. La practicante estará acompañando a cada uno para colaborar con alguna duda técnica en cuanto al maquillaje y vestuario.

Cuarto momento (15 minutos): Se tendrá un espacio para hacer un registro fotográfico, tipo estudio, donde la practicante le tomará fotos (con los permisos necesarios) a cada integrante representando a su personaje. Estas fotos serán compartidas después de la edición con los miembros.

Momento final (20 minutos): Al finalizar, se procederá a hacer algunas improvisaciones de cada personaje, para darle estructura a cada acto de la obra y coherencia al guión desde las improvisaciones combinadas con juegos tradicionales y memorias lúdicas del barrio (memoria cultural).

Al cierre de la sesión se hace un conversatorio corto de ¿cómo se sintieron ensayando con vestuario y maquillaje?, las apreciaciones sobre la totalidad del taller de creación y profundización visual del personaje, así como sus pensamientos sobre aquellos personajes que tal vez hayan tenido cambios drásticos (desde el enfoque de género).

Tiempo total: 2h

Expectativas de aprendizaje

Los estereotipos que existen en cuanto a las diversidades de género y los roles que estos representan en la sociedad se encuentran transversalizados en las acciones cotidianas y en los espacios de encuentro e intercambio de palabras con los iguales. Es por esto que se propone un espacio que permita expandir las visiones que se tiene al respecto sobre estos temas, sobre todo en los jóvenes, pues se encuentran en una etapa donde todo tipo de preguntas y cambios empiezan a surgir.

Asimismo, se espera que como futuros actores puedan acercarse más a lo que conlleva realizar una obra teatral, desde los inicios de la creación del personaje, hasta pensar en detalles como lo son el maquillaje y vestuario que le dan vida al personaje.

Materiales y recursos:

Recursos físicos	<ul style="list-style-type: none"> ● Pliegos de papel ● hojas de papel ● marcadores ● lápices y colores ● maquillaje (herramientas) ● ropa y accesorios ● productos de aseo y limpieza facial
Recursos tecnológicos	<ul style="list-style-type: none"> ● computador ● cámara
Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> ● Practicante ● Formador ● Integrantes del semillero

Anexo 5

Registro fotográfico de los talleres con el Semillero de teatro.



Personaje Daniel. Hecho por Dailinton





Personaje Patricia. Hecho por Mariana

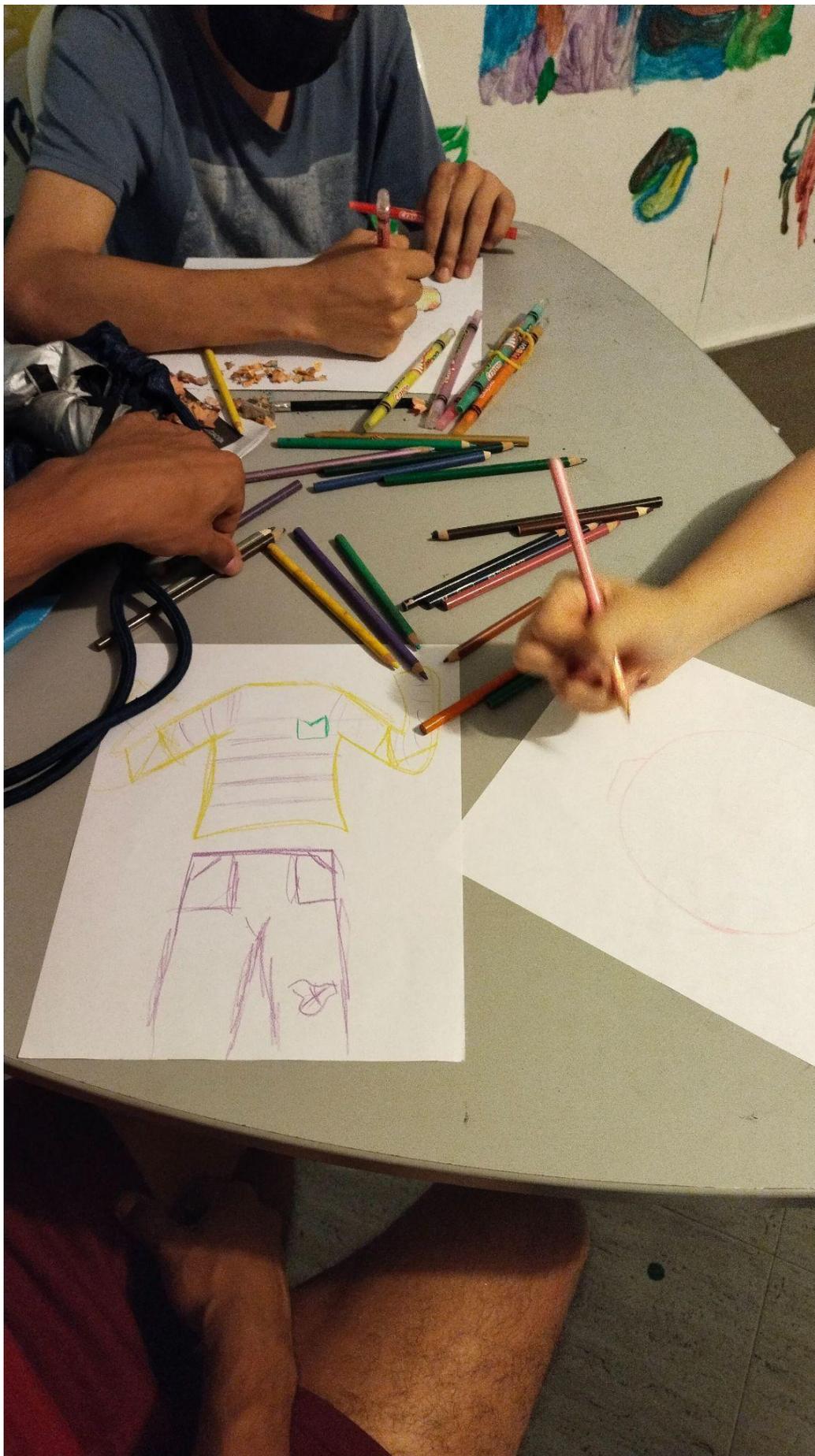


Personaje Chingalerío. Hecho por Sebastián



Personaje Gloria. Hecho por Luna





LUN

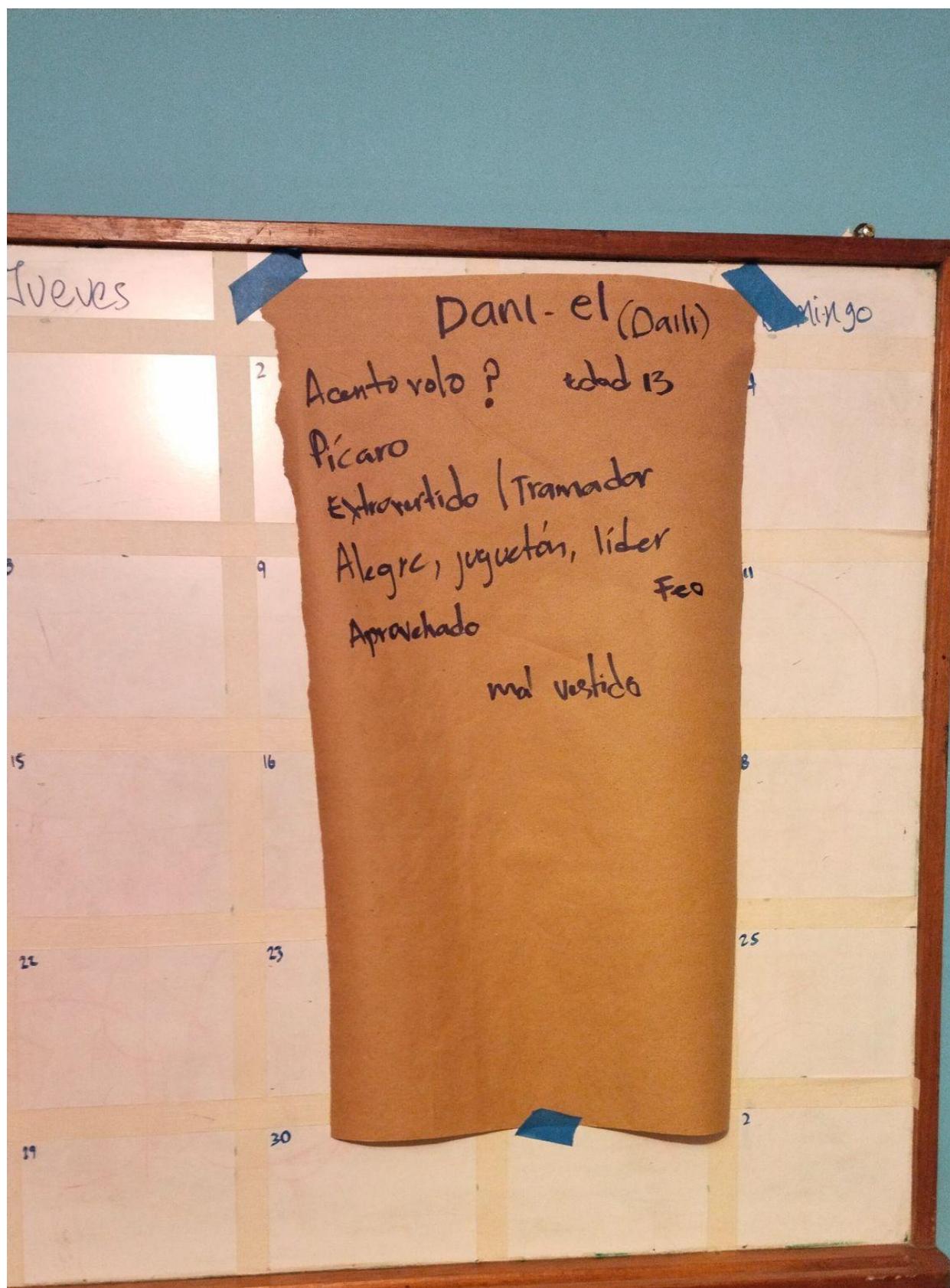
Chingaleño 60's (Sebas)

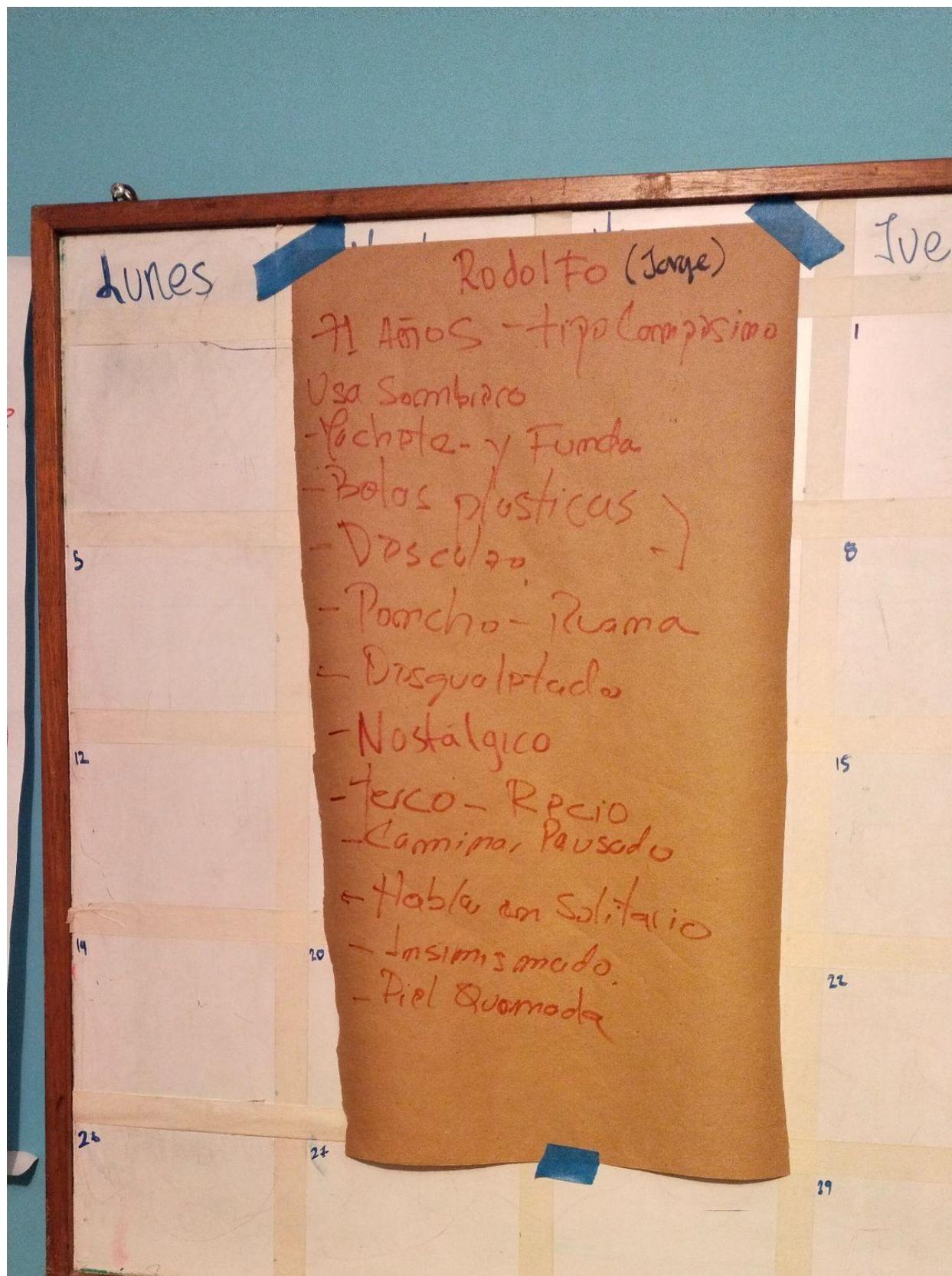
- extrovertido
- amable
- melancólico, nostálgico
- 50 años
- 40 años
- Tararea canciones
- Viste colorido
- Ropa holgada
- maricaditas vanas (decoraciones) friguero.
- Usa ~~un~~ sombrero llamativo
- corto, saltado → fama de caminar
- maletín → Dede lleva todos los globos

Marteta

- Tuvo una hija muy joven
- Lleva una visonera, obra trazo
- Camina cansada, encorvada
- Fastidiosa
- Cochina
- Buena trabajadora
- (Indep)
- Mala clase
- Desgualtada
- Palabrosa (Soez) 38 años
- Fea-Despejada
- Gritona
- Regañona
- Se viste con delantid
- Ropa no combina
- labial fuerte.

Patricia (Man)





Gloria (Lunes)

- Vive con su abuelo 18 años
- Malgeniada - Adolescente rebelde
- Humilde - Hippie (moda)
- Mala clase → accesorios
- Inteligente - Camna encorvada (dejada)
- Cachetes colorados - Tomboy (no tanto)
- Sandalias (?)
- Quiere vender su casa
- Nieta de Rodolfo

Lunes

5

12

19

26

Registro segunda sesión













Anexo 6

Diseño del taller para padres y madres de familia de los niños del Taller de artes integradas de la Escuela de Artes Integradas de la Corporación Cultural Canchimalos

Nombre del taller: Escuela para padres: lo de ayer, lo de hoy y lo de mañana.

Duración: 1h

Objetivos:

- Invitar a la reflexión de las nuevas formas de reconocerse, sobretodo de la población más jóven, para mejorar la calidad en las relaciones intrafamiliares
- Analizar los contextos familiares, sociales y culturales que rodean a los asistentes, que son influyentes en sus percepciones sobre el género y la imagería que le rodea, y de igual manera influyen en la crianza de sus hijos o los menores a su cargo.
- Promover una comunicación e interacción sana y asertiva con los menores

Actividades:

Como el taller es realizado con padres y madres de niños menores de 5 años, muchos de ellos y ellas primerizos, se hace una actividad inicial repartiendo entre los asistentes hojas de papel, lápices y colores o marcadores para que dibujen a su “expectativa o visión” como serían sus hijos en aproximadamente 10 años, o que es lo que esperan que sean de ellos en ese tiempo, todo con el fin de hacer un análisis en cuanto a estereotipos existentes o no.

Luego de la actividad gráfica y su socialización, se propone hacer una serie de preguntas cerradas a los asistentes enfocadas en comportamientos homofóbicos y/o irrespetuosos con personas con identidades diferentes. Para esto se le entregará a los padres que estén presentes hojas de papel y lápices para que enumeren del 1 al 10 (ó el número de preguntas que se les vayan a hacer) y poner SI o NO según lo que piensen acerca de la pregunta. Las preguntas serán cerradas para que puedan ser respuestas de esta manera. Esto al final indicará el nivel de aceptación que tiene cada uno/una en cuanto al tema.

Ejemplo: **Pregunta** → ¿Me mantengo cauteloso y trato de no acercarme a una persona homosexual o transgénero?

Respuesta

Si o No en el orden que se hace la pregunta

Al finalizar la serie de preguntas, se hace una revisión de los niveles de aceptación del tema y se hace un acercamiento conceptual, poniendo en común lo que conozcan los asistentes. Es probable que se abra un debate donde haya encuentros y desencuentros de formas de pensar, pero esto hará más enriquecedora la experiencia. Por último, se hará una coevaluación verbal del taller: aprendizajes, aciertos y desaciertos.

Momentos metodológicos:

- Acuerdos de sentido y contextualización del tema
- Socialización de percepciones propias
- Análisis y práctica en rechazo de actos y acciones sexistas.
- Coevaluación del taller
- Recopilación de resultados obtenidos y su análisis

Expectativas de aprendizaje:

Recordar nuestro pasado y las formas de cómo fuimos criados y enseñados son las herramientas más comunes que utilizan los padres o las personas para criar y educar a los niños y jóvenes. Sin embargo, si dichos recuerdos se encuentran transversalizados por conductas estereotipadas, sexistas y agresivas con la vida libre y digna, no se hará más que reproducir patrones segregarios e ineficaces para la construcción de la identidad de género de las niñas, los niños y jóvenes. Es por esto que se espera que con las actividades y reflexiones propuestas en el taller, los adultos responsables de la crianza de otros comprendan el valor de las decisiones libres, el respeto por la diferencia y el problema de reproducir estereotipos de género como sucede con los adagios, dichos y refranes populares de nuestra cultura antioqueña y colombiana.

Además, se espera que los resultados obtenidos puedan ser mostrados y expuestos (con los debidos permisos y aprobaciones) en la CCC.

Materiales y recursos:

Un salón o espacio para la actividad, sillas, hojas de papel, marcadores, grabadora de sonidos o vídeo cámara.

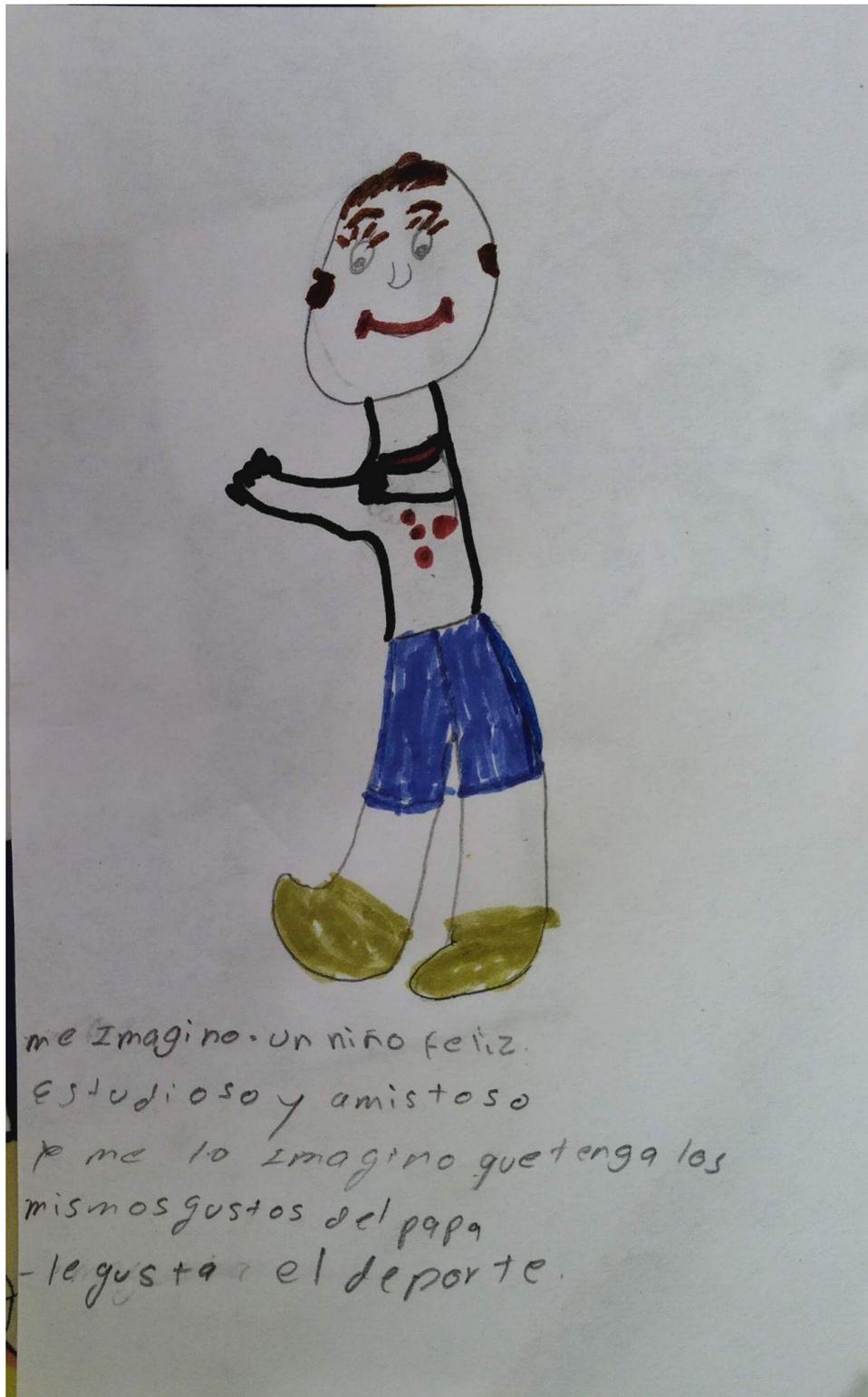
Nota: Con el permiso y aprobación de la totalidad de padres asistentes al taller, se grabó un audio. En el anexo 7 se encuentra registro fotográfico con los resultados de la actividad.

Anexo 7

Registro fotográfico de los resultados del taller para padres y madres de familia de los niños y niñas de la Escuela de Artes Integradas de la Corporación Cultural Canchimalos



Dibujo de la mamá de Julieta



Dibujo abuela de Luciano



Dibujo mamá de Alicia

Mamá de Alicia y Abuela de Luciano dibujando y compartiendo marcadores

Anexo 8

Transcripción de los comentarios en el taller para padres y madres de familia de los niños y niñas de la Escuela de Artes Integradas de la Corporación Cultural Canchimalos

Transcripción Taller para madres y padres de familia de los niños de la Escuela de Artes integradas de la Corporación Cultural Canchimalos

Abreviaturas de los nombres de las personas involucradas:

V: Valeria (tallerista)

G: Mamá de Julieta

S: Mamá de Alicia

A: Abuela de Luciano

X: Abuela de Maximiliano

V: Silvia. ¿Qué opinas de estas preguntas? Fuiste la única que me respondió a una "Sí". ¿Cuál fue esa "Sí"?

G: ¿Una?

V: La 5.

S: La número 5

A: La 5.

G: ¿Una "sí"? ¡Ooooooh!

G: ¿En serio no te has sentido excluida de nada por tu género? ¿En serio? ¿Ni cuando eras pequeña? ¿En serio?. Pues para mi eso es muy irreal, porque todos lo hemos experimentado en alguna parte de nuestra vida.

V: Pero hay personas que, puede que no lo hayan enfrentado.

S: Pues porque como el fútbol. Por eso le digo, de acuerdo a...

S: Si yo hubiera querido jugar fútbol, si me hubieran excluido, pero yo nunca quise jugar fútbol, entonces yo nunca vi nada de exclusión ahí por ejemplo.

S: Y afortunadamente pues, yo tengo una identidad heteronormativa entonces uno va tranquila por todos lados.

A: Por eso, entonces un poquito más...

G: Pero por ejemplo, yo recuerdo una época de mi niñez en que yo quería jugar y estaba de hecho con mis amiguitos de la cuadra, jugando un juego, entonces recuerdo que íbamos a jugar otra cosa diferente pero era más como de fuerza. Entonces, yo sentí que todos los niños eran, ¡Ay no! ella, ella, o él, por que es que él es más, pues, o sea, él tiene más fuerza, ¿sabes?, en algún lugar de mi vida si me sentí como... mal, pues, esta es mujer, no tiene tanta fuerza, no los puede ayudar, no la metamos acá.

V: ¿Alguien se acuerda de los colores? Puede que existan colores asignados a lo masculino y a lo femenino.

V: Creo que fue esa, a no ser que se me haya confundido.

S: No, por que eso yo lo tengo muy claro.

S: Pues, que sí existen designados pero yo no he asumido esa asignación. Por ejemplo lo de Alicia todo fue verde.

S: Verde limón. Y ella se fue poniendo fucsia cuando ya ella fué eligiendo. "Es que quiero fucsia" y yo "Ahh. Perfecto. Nos queda divino". Como ese fucsiesita con ese verde.

S: La verdad, nos queda divino. Está bien, entreveradito pero... Y fue una cosa, pues, muy tranquila. No hubo pues que peliar con abuelitas ni con suegras. Lo vieron también como bien. "¿Le gusta verde? Perfecto verde" Por que se sabe que el azul estaba ubicado a los niños, el rosado a las niñas, y ahí el verde como que no está repartido todavía.

G: y como... POR EJEMPLO a la hora de escoger el color, pues, digamos de su hija, pues, digamos un juguete, ¿Qué escoge?

G: Si hay juguetes que vienen preparados ya.

G: Rosa y Azul. ¿Qué escoge?

A: Por ejemplo para mí, muy difícil

S: Ahí no hay opción

A: A mi me ha costado, porque vea, mi papá fue muy machista. El abuelo de Luciano es muy machista. Y el papá es machista. Entonces me ha costado eso, porque a Luciano le gusta jugar con las niñas, le gusta jugar con sus muñecos, el color ese. El papá "quitele el rosado"

V: A él le gusta mucho usar el rosado. Para pintar.

A: "¡Eso es de niñas!". Y el abuelo: "Quitele eso que eso es de niña". Me dice mi niño, mi hijo: "Amá, ud que..."

A: Entonces mirá que me esfuerzo porque mi papá fue muy machista, el abuelo de Luciano, y el papá, entonces...

S: ¿Y el papá cuántos años tiene?

A: 32. Y es muy machista. Machista.

S: Es que esta es una sociedad muy goda.

G: Si.

A: Machista.

G: Es verdad.

A: Entonces el niño va a escoger los colores y "Me hace el favor y le quita esto" y yo le dije "Pero eso es normal", "no no" me dijo. Entonces yo le compro una muñeca o tal cosa y el papá no.

V: Y es muy charro por que para, los niños no encuentran malicia en eso, si el niño quiere jugar con las cosas de las niñas, el niño no está pensando que es gay, o que se va a convertir en mujer más adelante. A él le gusta porque es un juguete. Los juguetes no deberían tener género.

G: Es verdad.

A: Y por que él está con las niñas. Entonces, yo hay veces me pongo a pensar, "Bueno". Entonces él me pone a dudar, ¿o es esto, o es qué? Pero yo dije "No todavía Luciano no". Entonces él me llama a mí... ¿cierto? por lo que te digo. Y a los juegos... pues... mi papá fue muuy machista y yo no podía porque mi papá a nosotros nos cuidaba mucho y nosotros teníamos que ser ¡niñas niñas! con sus estilos.

S: Por eso, y uno se creía eso, entonces por eso uno no veía eso como exclusión o segregación.

A: No

S: Uno decía "pues sí...". Juguemos aquí las niñas y aquí los niños.

V: Esos son imaginarios colectivos que son normalizados. ¿Cierto? Porque nacemos así, así es como lo vemos, y así es como creemos que debe ser, pero, me gustó como esta conversación que se está dando porque, digamos que, los jóvenes ahora, están un poco como más... deconstruidos en esa parte, por ejemplo mis primas que tienen 13, 14 años, ellas nacieron en el 2006, 2007. Ellas son como: "Ah, a mí me gustan los niños, pero, pues a mí no me daría como nada si salgo con una amiguita", y ellas tienen una capacidad ya como de aceptación de lo diferente, que muchas veces le cuesta a los demás, ¿Por qué? Por que cuando uno era niño le ponía como esas

A: barreras

V: Esas barreras como: "Usted es niña, usted es mujer. Nació con genitales de mujer, así no se identifique con su cuerpo, tiene que vestirse así" Y por eso la gente transgrede esas normas que están establecidas, son humilladas, son segregadas. Entonces, aquí es a lo que vamos: ¿Está mal si yo quiero ser diferente a los demás?. Si mi hijo llega a su adolescencia y me dice: "Ma" , o "Abuela, yo no quiero seguir siendo hombre" o "Yo no quiero seguir siendo una mujer porque no me siento cómoda, o cómodo con mi cuerpo" ¿yo cómo voy a responderle? ¿Cierto? Como voy a frenarlo y decir "Hijo, eso no está bien, tú naciste como un hombre, tienes un pene o tienes una vagina, tu tienes que seguir ese camino" o como... "Como tu te sientas mejor y quieras encontrar tu felicidad, mientras no afectes la libertad de los demás" ¿Cierto? Porque mi libertad llega hasta donde comienza la del otro. Eso quiere decir que lo que yo haga, si me hace feliz está bien, mientras no pase por encima de los demás.

G: No, inclusive yo tuve una experiencia chiquita: Nosotros jugábamos en el equipo de baloncesto, yo soy de un pueblo, entonces nosotros jugábamos en el equipo de baloncesto, y entrenábamos cada tanto. Entonces nosotros éramos el equipo de las niñas y había un equipo de los niños. Entre el equipo... A veces nos reunían a todos, nos juntaban y nos mezclaban. Pero otras veces, siempre nos decían "las niñas allá, y..."

A: "Los niños acá"

G: Había un niño que desde niño siempre demostró pues que no, o sea que, que se inclinaba más hacia ser niña, hacia la delicadeza, pues, todo lo que tiene que ver con, pues con un niño así...

A: Ademanes, sí.

G: Cómo te parece que, resulta que un día íbamos a jugar un partido. Entonces a él le tocó en el grupo de los niños porque, o sea, su cuerpo era de niño, pero él no quería de niño. Él quería con las niñas y se mantenía con nosotras y era así. Cómo te parece que lo iban a poner a jugar con los niños por que era niño, cuando... dijeron todos, o sea, hubo un complot impresionante en ese grupo y dijeron "Al que nos toque a él, entonces nos vamos a quitar la camiseta" Y como él era una niña, él se sentía muy, pues, "¡Qué? ¿quitar la camisa?!" Pues, ¡el escándalo! qué pesar... Y entonces le tocó a él en un equipo, entonces dijeron todos los niños de ese equipo "Nos vamos a quitar la camiseta, y lo siento mucho pero nos vamos a quitar la camiseta". No se la quiso quitar. No se la quiso quitar, y, y tal fue el bullying que a ese niño le pusieron polvito pica pica por aquí para que se quitara la camisa, y el niño era rojo, desesperado, horrible, ay no ¡Fue horrible! Fue horrible...

A: *Ay no, que pesar.*

V: *Esas son cosas que, por ejemplo, el género y todo esto de la aceptación, del respeto por la decisión del otro casi no se trabaja en las escuelas, si es algo que se debería trabajar, como que... "bueno, tu te consideras un hombre y está bien, pero ¿por qué tienes que atacar al otro que no se considera un igual que tu?" ¿Cierto? El "por qué hacemos eso", porque vi que en mi casa también mis tíos, mi papá, mi abuelo también tratan así, por ejemplo a alguien que pasa vestido de mujer y es un hombre y le gritan desde la casa "tal tal tal". Entonces es como todo. Los niños son receptores de todo. Todo lo que nosotros hagamos como adultos, los niños lo van a repetir en algún momento porque les quedó grabado. Uno todavía hace cosas como, "Ve, ¿Yo por qué hice esto? Ah, todo el tiempo lo escuché en mi casa".*

G: *Qué pesar pero yo veo que hoy en día como que, no sé, pues, como que la sociedad de hoy en día, o la generación de ahora, los más pequeños ahora, ya como que sienten mucho respeto hacia esas personas y ya no..*

S: *Sí, porque uno les va enseñando.*

G: *Ya no... Si. Pero es como la educación ha cambiado. Porque antes era muy horrible.*

A: *No estoy muy de acuerdo, por que aquí en la primera pregunta que ella me hizo yo no estoy muy de acuerdo por que me, por lo que te digo, me cuesta, pero si ya me toca tratar con esta persona la trataré con mucho respeto. Porque merece respeto.*

S: *Merece respeto.*

A: *Pero anteriormente, lo veíamos mal. Yo, veía mal eso. Yo pero... "¿Cómo así?"*

V: *Es que es impactante*

A: *A mi me cuesta*

V: *Es más impactante ver a un hombre vestido de mujer que una mujer vestida de hombre, porque las mujeres pueden ser más fácil moldeables por así decirlo, en cuanto al físico. Pero llega un hombre de 1.90, vistiendo como mujer, con tacones súper altos, con su peluca, su maquillaje tipo Drag, entonces obviamente todo el mundo se impacta. Pero muchas veces los niños no, los niños son como "Ahhh, ¡mirá que interesante!" Y entonces el que el niño se interese en eso, no quiere decir que el niño se vaya a volver en eso, entonces los papás llegan y: "¡No se acerque a esa persona!".*

(...)

G: Lo que dije yo que estaba confundida. Yo le dije. Para mi no es cuestión, no es pues, digamos, no es un problema que cada cual tenga su visión de la sexualidad y diga: "yo no soy ni femenino ni masculino" ¡Pero eso en la sociedad tiene un impacto grande! por que usted en un pasaporte, "¿masculino o femenino?", ahí no hay de otra.

A: Si

G: Ehh, un papel un registro civil: "¿Masculino o femenino?" Ahí no le van a decir si "ay". NO. "O defínalo ya o yo no sé".

A: O no.

V: Igual también, digamos en la conversación, no lo vamos a profundizar mucho aquí, pero también está lo biológico ¿cierto?. Es normal por que igual los cuerpos de las mujeres necesitan ciertas cosas diferentes al cuerpo masculino pero, digamos ya lo biológico debería conservar una distancia de la identidad, ¿cierto? por que la identidad es yo como...

A: cómo se siente uno

V: cómo me siento con respecto

A: ¿como hombre o como mujer?

V: Ajá. Cómo me siento con respecto a mi cuerpo ¿cierto? y a lo que pienso. Ya lo que tiene que ver con mi cuerpo, los suplementos que necesito, la menstruación... Bueno, todo lo que tiene que ver con el organismo en sí biológico, es una cosa aparte ¿cierto? y eso, muchas veces ya empiezan los conflictos de la gente que ya se empieza a cambiar también su cuerpo con cirugías, y cosas así, pero eso es un tema MUY profundo que conversaremos tal vez después. Ehh... me gustaría pues que me dieran un pequeño de qué les pareció esta actividad, la traté de hacer como muy cortica y eso que ¡me pasé!.

V: Me pasé de tiempo, era hasta las 11 y media para que uds pudieran cómo organizar lo que les falta, entonces, si alguna quiere decir algo...

S: O sea, a mi me gustó. Si. Por que aquí se comparte como, diferentes... ideas, y

A: Puntos de vista

A: muy diferente la idea de ella, y, y educaciones muy diferentes, de acuerdo a la edad.

G: Si

V: Si

A: Entonces está bien.

V: Y es bueno tenerlo en cuenta porque los chicos se van a encontrar con eso.

A: Pues a mi me gusta, por que porque, estoy educando un nieto y como le digo a ud, muy diferente el abuelo, eso, a grupos de pronto que me está tocando ¿cierto?.

G: Claro

V: si

A: Entonces son muchas las cosas que se levantan ahí

V: bueno sí.

A: Pulcras, y pues yo no sé pero sería bueno compartir la idea de lo que es la situación. Yo pienso que hay que enseñarle a los niños de ahora, a respetar. Primero que todo a respetar la preferencia, que ya, que ya no es como le dijeron a uno, que es una cosa masculina o.. NO. Hay otras ramificaciones que uno puede que no las entienda ahora, pero que ellos deben respetar.

A, G: El respeto por las personas.

S: Si, total.

G: Si, yo también creo que, en, en el respeto está la base de todo. Pues, si.

A: El respeto que los papás enseñan

G: Y ahora que nosotros tenemos

A: No juzgar

G: la responsabilidad de tener estos chiquitos pues como... como en crecimiento y eso, irles fomentando el respeto hacia... hacia la diversidad.

A: Claro

G: Que no todos tienen que parecerse a uno

A: Lo que estábamos diciendo ahora.

V: correcto.

G: exacto... eso es para mi.

V: S. que estuvo muy callada.

S: No, es verdad. Es pertinente hablar de todo lo que puede ser por que finalmente pues, uno aveces dice como del respeto si, ¡respetar! respetar a ellos, pero ¿qué tal si los muchachitos de nosotros llegan con eso? Ahí el discurso del respeto tendrá que ser...

A: No. Tiene que ser muy interiorizado

V: Es que es difícil, es difícil

A: es igual a uno y eso de uno

S: Se tiene que tener además de respeto, aceptación

G: si

A: si

V: si

S: y uno pues como que, no está en esa película todavía, o no concibe eso dentro de lo posible, pero conversaciones como esta le ayudan a saber a uno que eso también podría ser posible y no pal de allá que tenga que buscar;

V: Está dentro de las posibilidades

S: sino de pronto de acá mismo

X: No, es que está dentro de las de uno por que uno no sabe. Uno todavía no sabe

A: Exactamente. No sabe dentro del hogar.

G: Pero dentro del respetar también está el respeto hacia mi, hacia mi cuerpo, hacia lo que pienso, o sea, es muy general digo yo.

A: O sea, hay mucha tela, mucha tela pa' cortar.

V: Si, este tema es, es muy extenso pero me gustó mucho

A: Y muy espinoso

V: me gustó mucho cómo lo tomaron, también los aportes que dieron, muy muy importantes. El tiempo apremia, entonces, bueno. Muchas gracias

G: Gracias a ti

A: Gracias

V: Eh, ya saben pues los niños hay que apoyarlos y guiarlos en busca de que sean felices, por que yo creo que eso es lo más importante, de que el niño sea feliz, y también le aporte algo a la sociedad. Pues, que no sea como otro ser humano más. No tiene que ser un gran aporte que se vuelva el presidente de la república pero sí que el niño consiga su felicidad y con lo que quiere hacer, pueda aportar en algo, ayudarle a alguien, ayudar a construir algo, ayudarle a un familiar, por ejemplo, por qué todas las cosas pueden pasar. ¿Cierto? como que alguien enfermó, y el niño, por eso estudió medicina. Entonces estudió medicina para ayudarle a ese familiar que enfermó y nunca encontraron la cura. Puesa, son cosas así como locas, pero todo puede suceder

(...)

Anexo 9

DIARIO DE CAMPO



FACULTAD DE ARTES
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
2021

PROGRAMA: Licenciatura en Educación Artes Plásticas

DEPARTAMENTO DE ARTES VISUALES

NOMBRE DEL ESCENARIO: Corporación Cultural Canchimalos	
FECHA: 22 de marzo de 2021	VISITA No. 2
ACCIONES REALIZADAS: <p>Apoyo logístico en actividades internas de la Corporación. Se llega a las instalaciones a las 3:30 pm y se da una bienvenida a las personas que iban a apoyar en la actividad de mantenimiento.</p> <p>Todos somos separados en grupos y se nos asignan zonas para la limpieza y organización, pues en los días posteriores habría una visita por parte de la Secretaría de Salud para poder dar apertura nuevamente después del cierre ocasionado por la pandemia y cuarentena comenzada en el 2020.</p> <p>El salón de música fue la zona del formador Jhon Edison junto conmigo. Con él tuve la oportunidad de conversar y conocer un poco sobre su trayectoria en Canchimalos y su formación (es egresado de licenciatura en Artes plásticas de la UdeA)</p>	

En el mantenimiento apoyaron: Miriam (coordinadora), Patricia y Jhon Edison (formadores), Alisson (practicante de labor social) y otras personas corporativas y allegadas a la Corporación.

Tomamos un refrigerio y finalmente todo terminó pasadas las 6pm.

LOGROS ALCANZADOS:

- Acercamiento y diálogo con otras personas pertenecientes a la corporación para conocerlas y saber de su vínculo con Canchimalos.
- Primera participación en una actividad que congregaba a las personas de la corporación.

DIFICULTADES:

No se encontró ninguna problemática en este día ni en las actividades realizadas.

MIS REFLEXIONES:

En este día de apoyo a la Corporación tuve la oportunidad de conocer a otras personas que hacen parte del cuerpo docente y administrativo de Canchimalos. Todos aprecian y tienen un fuerte sentido de pertenencia con la casa, procurando que siempre esté bien y agradable para todos los que la visitan.

Aunque era una jornada de organización y limpieza en general, no hubo muchas personas apoyando. Sin embargo, entre los que estábamos presentes fue suficiente para arreglarla en un par de horas.

Me siento algo lejana, a diferencia de las personas que estaban, pues era mi segunda vez entrando a la sede y no conocía a nadie, con excepción de Miriam con quien ya había hablado días anteriores.

Espero que mi relación con las personas de la corporación e incluso con quienes la visitan se pueda fortalecer y se vuelva un espacio que pueda compartir con otros.

NOMBRE DEL ESCENARIO:

Corporación Cultural Canchimalos

FECHA: 19 de mayo de 2021

VISITA No. 4

ACCIONES REALIZADAS:

Hoy se ofreció una tarde lúdica para la comunidad cercana a la sede de Canchimalos con el fin de dar apertura nuevamente a las actividades y darle a entender a las personas que pasaban por allí que ya estaba abierta la corporación para el público. Las actividades comenzaron a las 4pm y terminaron a las 6pm; entre las actividades estaban los juegos tradicionales como la golosa (o cielito), el "taquis taquis" y la pirinola, además de algunos juegos para armar y las conversaciones en compañía de los demás miembros de la Corporación.

Luego de esa tarde lúdica, a las 7pm se dió inicio a la inauguración de la exposición *Vacilantes* de Edison, uno de los formadores de Canchimalos y artista plástico de la Universidad de Antioquia.

Los dibujos estaban expuestos en el *Vahos Café*, el cual se encuentra en el primer piso y tiene espacios destinados para la exposición y muestra de obra artística plástica.

En dicha inauguración, el artista le pidió a los asistentes que intervinieran con marcador indeleble rojo las obras, todo con una referencia a lo que acontecía el país en ese momento. La inauguración terminó después de las 8pm.



LOGROS ALCANZADOS:

- Acercamiento y conversaciones con los miembros de la Corporación
- Participación en eventos públicos que inventiva Canchimalos.

DIFICULTADES:

No se encontraron dificultades.

MIS REFLEXIONES:

Este tipo de actividades que realiza Canchimalos me ofrecen la oportunidad de acercarme más a la corporación y a sus miembros, pues aunque por temas de bioseguridad no puede asistir mucha gente, he notado que las personas más cercanas no son muchas.

FECHA: 10 de junio de 2021

VISITA No. 6

ACCIONES REALIZADAS:

La clase del semillero de teatro del día de hoy fue algo atípica. El formador Cristian tenía el lanzamiento de un proyecto de investigación y su producción audiovisual de la que es partícipe. Por esto invitó a un amigo de él (también bailarín y actor) para que en la primera hora hiciera un calentamiento y cortas actividades con los chicos y las chicas mientras él organizaba las herramientas para la presentación y transmisión del lanzamiento que sería vía Meet.

De 6pm hasta pasadas las 7pm duraron las actividades de acercamiento a las técnicas de teatro, para luego sentarse en el piso y ver la proyección en el video Beam .

Su proyecto hablaba sobre las diversidades y el panorama artístico y teatral.

Al final, los aprendices dieron sus opiniones al respecto de lo que habían visto.

**NOMBRE DEL ESCENARIO:**

Corporación Cultural Canchimalos

FECHA: 04 de septiembre

VISITA No. 20

ACCIONES REALIZADAS:

Artes Integradas para niñas y niños de 3 a 5 años.

Hoy fue una clase especial. Los padres y/o acudientes de los niños fueron invitados a realizar actividades que serán exhibidas en el marco del Seminario de Memorias Lúdicas del barrio que realiza Canchimalos.

La idea era que se integraran los niños con sus padres y estos últimos tuvieran nuevamente la oportunidad de jugar. Para esto, la formadora Patricia comenzó primero preparando a los niños mientras la practicante estaba con los padres tomándoles registro de algunos juegos tradicionales que se habían compartido con ellos durante ese tiempo.

Luego, se le informó a los acudientes que podían subir al encuentro con los niños (se

encontraban en el primer piso) y se hizo un saludo y explicación de lo que se iba a hacer durante ese tiempo. Se dispusieron unos carteles de papel kraft con preguntas como “¿Qué traje?” con respuestas predominantes como *Emoción, felicidad, expectativa*, “¿En cuales lugares del barrio jugaba?”, la cual fue respondida en medio del encuentro y finalmente “¿Cuáles juegos le he enseñado a mi hijo/a?”, pregunta que desarrolló varias reflexiones en cuanto a la pérdida de tradiciones y juegos populares con las nuevas juventudes.

Se realizaron algunas actividades lúdicas con los padres, las niñas y los niños para reforzar los vínculos entre ellos, además de incluirlos en juegos infantiles ya olvidados.

Al final del encuentro se propuso realizar una pequeña obra de teatro con los padres y madres de familia para presentarle a los niños y las niñas como público espectador. La obra fue una improvisación sobre una actividad desarrollada en la clase sobre los animales y las sensaciones climáticas, dando como resultado un acto donde se narraba un viaje de un explorador por distintas zonas climáticas y como los animales que estaban allí actuaban en referencia a la sensación térmica. Aquí se dió por concluído el encuentro.

LOGROS ALCANZADOS:

- Contacto y participación más cercana con los padres, madres y acudientes de los niños
- Observación de las relaciones entre la familia y el menor, además de un análisis de su comportamiento.
- Desarrollo de capacidades expresivas y comunicativas tanto de los acudientes como de los niños y las niñas.

DIFICULTADES:

Algunos padres fueron reticentes al comienzo cuando se les ofreció jugar algunos juegos de mesa tradicionales mientras la formadora preparaba a los niños para recibir a los acudientes.

MIS REFLEXIONES:

Cuando se realizan actividades con las madres y padres de familia y/o acudientes se puede visualizar de manera más clara las actitudes de los menores en relación con ellos y su entorno; el porqué de su forma de actuar y hablar e incluso el trato hacia sus compañeros y compañeras.

Algo que pude analizar, no solo en esta clase sino en casi todas a las que he asistido este año, es que los niños siempre tienen a alguien que espera por ellos durante la hora y media de la clase hasta que se termine. Estos acudientes aprovechan dicho tiempo para realizar sus actividades personales e incluso conversar con los otros acompañantes. Así, cuando los niños salen de clase, lo primero que ven es a su mamá, papá, abuela, nana, etc... quienes con los brazos abiertos les preguntan cómo les fue.

En relación con la actividad, creo que es muy significativo retomar las actividades lúdicas de los adultos cuando eran pequeños y traerles reminiscencias de esos juegos, los cuales ya no es muy frecuente encontrarlos en la vida diaria de las nuevas generaciones, pues las dinámicas del contexto sociocultural donde han crecido y vivido se han transformado en relación a las nuevas tecnologías.

NOMBRE DEL ESCENARIO:

Corporación Cultural Canchimalos

FECHA: 23 de septiembre

VISITA No. 23

ACCIONES REALIZADAS:

Primera sesión del Taller de creación de personajes propuesto. Se comienza a las 6pm con una corta introducción de las actividades. Seguidamente se le pide a los asistentes que se presenten de forma creativa (la practicante también lo hace), es decir, no

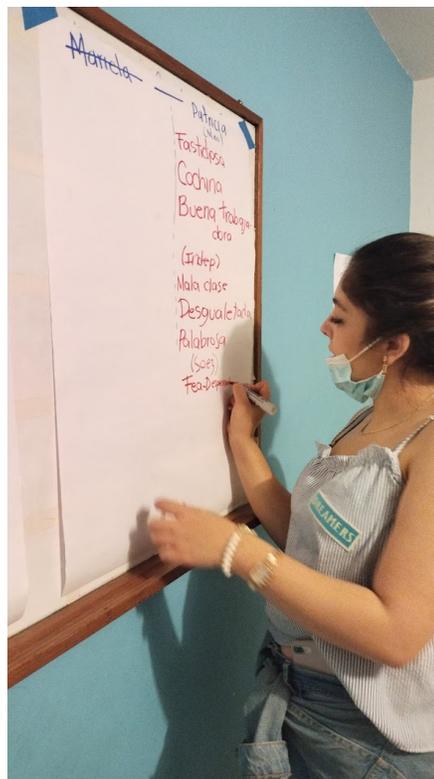
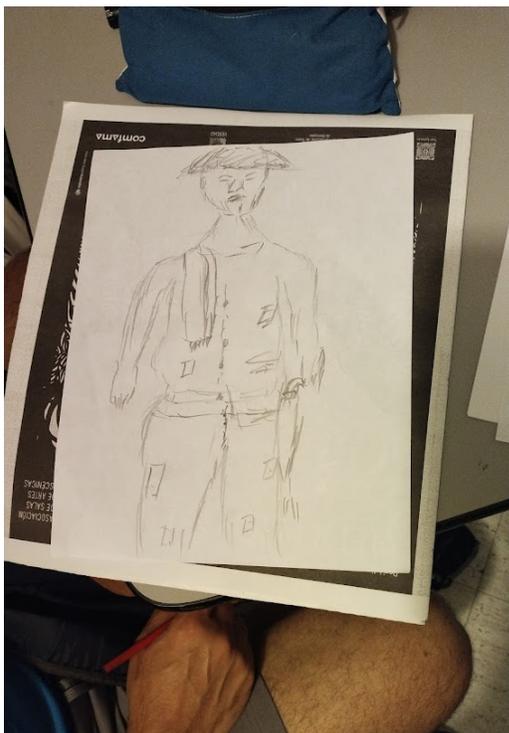


dicen su nombre como se dice normalmente sino que se buscan formas diversas para referirse a sí mismo. La practicante dió el ejemplo con su nombre diciendo su significado y nombrandolo como se lee al revés, así el resto de los participantes les surgieron ideas para hacer lo mismo con los suyos.

La primera actividad de la tarde consistió en hacer un análisis del personaje escogido (según los datos que se tenían) de forma grupal. Se pegaron en la pared varios papeles de gran

formato con los nombres de los personajes que representará cada uno en la obra que está montando semillero sobre las memorias lúdicas del barrio.

La practicante y el actor que representará a cada personaje se iban acomodando por turnos frente al papel para escribir todas las ideas que se fueran construyendo entre todos. Hubo aportes que se



el

descartaron y otros se modificaron pensando también en la persona que actuará.

Luego de tener todas las características físicas y de carácter o personalidad construidas por todos, se pasó a hacer la representación gráfica de cada personaje. Para esto con cada uno se compartieron lápices, colores y hojas de papel y dispusieron en un

par de mesas que habían en el lugar para dibujar de forma más cómoda. La integrante Luna (13 años) prefirió quedarse sentada en una silla aparte y dibujar desde allí sin ningún apoyo.

Las personas que se hicieron partícipes de ésta primera sesión del taller para la creación y profundización de personajes fueron Mariana (20 años), Dailinton (20 años), Sebastián (19 años), Luna (13 años), Jorge (56 años) y el formador Cristian.

Transcurridos los últimos 20 minutos del encuentro se le pidió a todos que compartieran sus dibujos y bocetos con el resto del grupo y dieran algunos aportes sobre la actividad.

Se pidió para la siguiente sesión llevar algunos materiales necesarios para la realización de la

misma, los cuales fueron lápiz de ojos café y otro blanco, pinceles de cerda suave, brochas de maquillaje (los que tuvieran) y vestuario o accesorios definidos el día de hoy.

LOGROS ALCANZADOS:

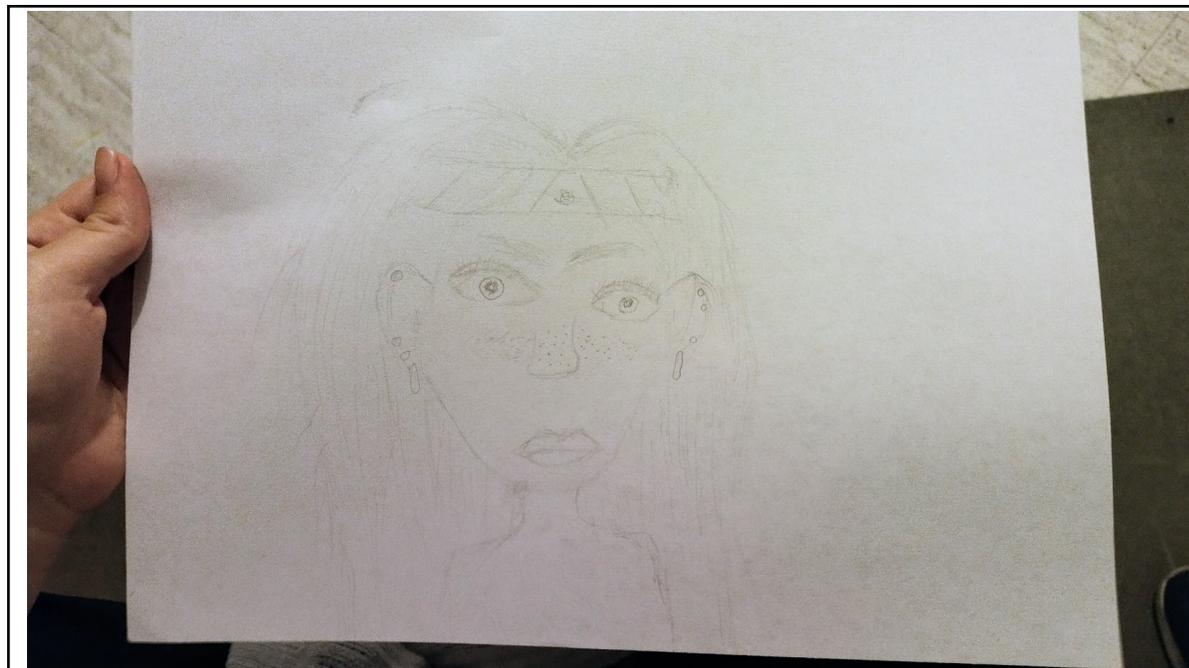
- Identificación de las representaciones simbólicas respecto al género que tienen los integrantes del semillero de teatro y su reconocimiento en la diferencia.
- Construcción de relatos basados en la imaginación o experiencias de personas del barrio y su papel cultural dentro del contexto.

DIFICULTADES:

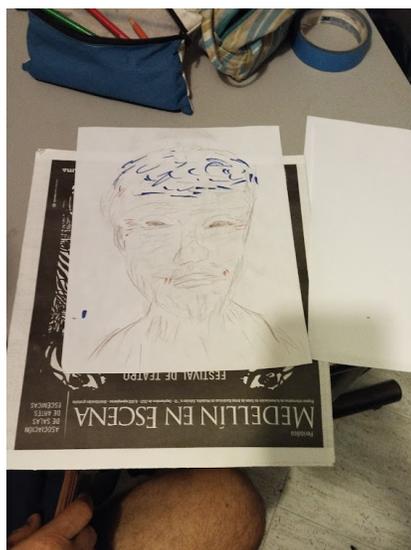
- Por actividades del Seminario de Memorias Lúdicas que realiza la Corporación anualmente, la actividad con el semillero de teatro se tuvo que realizar en un lugar diferente del habitual que era más estrecho y caluroso.
- Luna, la integrante más joven del grupo se le notó decaída y esto le impedía participar en lo propuesto durante toda la sesión.

MIS REFLEXIONES:

Casi todos fueron muy receptivos desde el inicio de las actividades y participaron constantemente en lo que se propuso. Sin embargo, como se comentó, Luna estuvo aislada, poco participativa y con ánimos muy bajos. Se trató de no forzarla mucho ni obligarla si ella no quería hacer algo, aún así realizó todas las actividades. Se le preguntó si tenía algo pero su respuesta fue negativa y esquiva, por lo tanto no se mencionó más el tema y se le dejó ser. Cuando hizo su boceto, no utilizó ningún soporte para sostener la hoja más que su palma y dibujó a mano alzada solamente con lápiz.



Dibujo de Luna



Dibujos de los otros integrantes

Otro aspecto que me llamó la atención fue sobre Dailinton. En ocasiones pasadas y cuando se estaban escogiendo personajes él había decidido interpretar el papel de una mujer, sin embargo en esta ocasión dijo que ya no quería representarla y cambió su papel por el de un

joven al que le quería dar un acento bogotano. Se estuvo discutiendo un rato acerca de ésta última característica, pues se podría considerar ofensiva si no se representaba de la forma correcta y también su pertinencia con el tema central de la obra que es la memoria lúdica del barrio Santa Lucía. Finalmente se permitió, pero bajo observación.

El boceto de su personaje también fue llamativo, pues posee rasgos poco definidos en algunas de sus partes. Se estará analizando su transformación en la clase con el maquillaje.



NOMBRE DEL ESCENARIO:

Corporación Cultural Canchimalos

FECHA: 25 de septiembre

VISITA No. 24

ACCIONES REALIZADAS:

Taller de artes integradas. La clase comenzó a las 10:30am con el saludo inicial que usualmente se hace con los niños y las niñas. Luego, Patricia repartió a cada menor un

retazo de tela enmallada para que lo manipularan al ritmo de la música que iba sonando. Ella fue guiando los movimientos y los tiempos en que se debían mover los niños y las niñas, empezando desde una primera posición fetal y acostados en el piso, y poco a poco levantándose y moviendo cada parte del cuerpo de forma consciente. Una vez erguidos completamente empezaron a mover las telas y manipularlas de muchas formas hasta terminar vistiendo ese trozo de tela y personificar a algún personaje de fantasía (o no) que les gustara.

Una vez escogido el personaje, se trabajó la parte de expresión verbal y teatral con los niños y las niñas haciendo unas pequeñas improvisaciones en un escenario que estaba ya armado por un evento que en la Corporación estaba ocurriendo en ese momento.

Cada uno fue subiéndose al escenario y hablando sobre su personaje y los poderes que tenían. Solo Julieta entró en pánico escénico y no fue capaz de subirse sola y decir algo.

Seguidamente se separó al grupo en dos para que representaran una obra improvisada en cada equipo, los cuales se dividieron así: un equipo con una temática de super heroes y villanos, donde había un spider man y una spider woman, interpretados por Maximiliano y Gabriela, respectivamente, y el villano que se volvía bueno al final, interpretado por Luciano. El segundo equipo era de reinas del hielo (Elsas de la película Frozen) interpretadas por Alicia, Julieta y Sofy. Hicieron sus presentaciones, donde mostraron grandes habilidades de improvisación y disfrute con la actividad.



Finalmente, la formadora Patricia los puso a dibujar al ritmo de la música sobre un pliego de papel, como una forma de fomentar la escucha y calmar los ánimos antes de irse. La clase terminó a las 12 y se hizo la canción de despedida.

LOGROS ALCANZADOS:

- Aprendizaje de métodos y actividades para enseñar artes escénicas a infantes, niños y niñas menores de 5 años.

DIFICULTADES:

A mi parecer fueron muchas actividades en una clase y los menores ya estaban agotados al final.

MIS REFLEXIONES:

Los ejercicios de expresión corporal y apropiación escénica con los menores fue un gran aporte en su enseñanza, pues les ayuda a soltar un poco el miedo que usualmente se desarrolla al presentarse a un público. Además contribuye a desarrollar su creatividad, no ponerle límites a su imaginación y permitirles un espacio de esparcimiento y trabajo en equipo.

NOMBRE DEL ESCENARIO:

Corporación Cultural Canchimalos

FECHA: 28 de septiembre

VISITA No. 25

ACCIONES REALIZADAS:

Segunda sesión del Taller de creación y caracterización de personajes.

Para este segundo encuentro se empezó con un rastreo de conocimientos previos; sobre conocimientos básicos y técnicas propias del maquillaje de caracterización de personajes con los asistentes. Solo una integrante

(Mariana) había tenido algunos acercamientos al maquillaje social y el formador quien igualmente como artista escénico tenía conocimientos sobre el tema, sin embargo, para el resto sería la primera vez que se maquillaban ellos mismos (sin contar con algunas cosas que hacían para Halloween).

Es así que se continuó compartiendo ciertos conocimientos sobre la importancia del maquillaje en el teatro, algunas imágenes de referencia y ejemplos de caracterización con maquillaje, así como los colores primarios y secundarios, y como con sus complementarios pueden usarse de forma más sencilla con los pigmentos y colores del maquillaje en las intervenciones que se hagan en la piel.



Luego de finalizar la parte teórica, se procedió con la práctica. Casi todos los asistentes llevaron los materiales que fueron

solicitados con anterioridad en la sesión pasada, los que no, utilizaron los materiales que llevó la practicante.



Las explicaciones del paso a paso se iban haciendo a medida que todos iban avanzando en la experimentación de los materiales en sus propias pieles del rostro. Se propuso hacer un ejercicio de envejecimiento con lápiz de ojos blanco y café, pues son dos herramientas fáciles de conseguir y utilizar, además de que dan buenos resultados para este tipo de ejercicios que tiene como finalidad resaltar los rasgos faciales de la piel y lograr resultados de envejecimiento exagerado, pensado para la expresión teatral.

El ejercicio tomó más de 50 minutos en ser realizado,

pues encontraron algunas dificultades para mejorar sus maquillajes. Al final la practicante les ayudó con los últimos detalles sin intervenir demasiado en lo que ya habían hecho ellos.

Sebastián, uno de los integrantes, fue el que más dificultades presentó en la realización de las actividades, pues se puede evidenciar un leve retraso en su motricidad fina y de aprendizaje, sin embargo logró los objetivos del taller.

Durante el tiempo de maquillaje hubo charlas sobre la edad y la forma de maquillar, las cuales llevaron a risas y no pasaron a ofender a nadie (o eso se entendió).

El formador Cristian le colaboró a la practicante con la toma de registros con la cámara a cada uno de los participantes, quienes quedaron satisfechos con los resultados y pidieron que se hiciera una tercera sesión para realizar los maquillajes de los personajes que se habían profundizado en la sesión pasada. El formador permitió que se realice el martes esa sesión extra.

La sesión finalizó a las 8:20 pm con una pequeña sesión de fotos grupal y socialización de los maquillajes.

LOGROS ALCANZADOS:

- Acercamiento a técnicas y materiales del maquillaje artístico con énfasis en teatro.
- Análisis de habilidades y motricidad fina por medio del ejercicio práctico de envejecimiento con maquillaje.
- Identificación de las representaciones simbólicas respecto al género que tienen los integrantes del semillero de teatro y su reconocimiento en la diferencia.
- Reflexionar sobre los cuerpos y la incidencia que tienen los estereotipos, restricciones y violencia simbólica sobre ellos, para construir una posición crítica frente a situaciones de discriminación y exclusión social que resultan de las relaciones desiguales entre personas y la cultura.

DIFICULTADES:

- Los tiempos en cada actividad se extendieron más de lo que se había estipulado, por lo tanto la última actividad planeada se pospuso para una próxima sesión extra.

- El espacio donde se realizó la actividad con el maquillaje carecía de comodidades y luz, lo cual dificultó un poco la ejecución de los maquillajes de cada uno.

MIS REFLEXIONES:

La experiencia en la enseñanza del maquillaje me produjo una gran satisfacción. Todos (incluido el formador) estuvieron muy atentos con los conocimientos y tips que estuve compartiendo con ellos. Aunque sólo nos alcanzó el tiempo para realizar la parte teórica y el ejercicio de envejecimiento con maquillaje, el hecho de que quisieran realizar otro ejercicio más de maquillaje me llenó de motivación.

A algunos les costó un poco más de trabajo el manejo de los lápices y los difuminados para dar el efecto de profundidad y realismo de las arrugas, sin embargo, estuvieron muy atentos en las indicaciones.

Hubo un momento de tensión cuando dos de los miembros comenzaron a hacerse chistes un poco pesados acerca de la edad, pero todo se resolvió con rapidez y sin ninguna consecuencia posterior en el trato entre ellos.



Como meta personal, me gustaría enriquecer mis conocimientos en maquillaje artístico para teatro, para poder dar lo mejor de mi y compartir a mayor profundidad lo que sé en este campo artístico.

NOMBRE DEL ESCENARIO:

Corporación Cultural Canchimalos

FECHA: 07 de octubre

VISITA No. 26

ACCIONES REALIZADAS:

Tercera sesión del taller de creación y profundización de personajes.

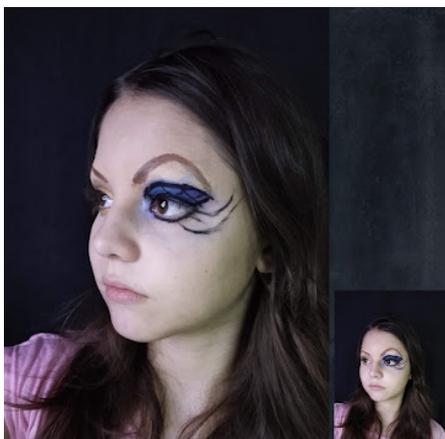
A petición de todos en la segunda sesión, se organizó otra fecha para realizar la segunda parte del maquillaje que querían

hacer, en especial el de cubrimiento de cejas para cambio de expresión. Sin embargo, solo asistió una de ellos con el formador. Se esperó hasta las 6:30pm y comenzamos con la actividad planteada para el día de hoy, pues ya no se

podía postergar la fecha debido al cronograma planteado para la ejecución de la obra de teatro final que el grupo estaba

preparando para ser presentada.

Con Luna y Cristian el formador, comenzamos hablando sobre la importancia de las expresiones del rostro para comunicar los sentimientos y cómo el maquillaje era una herramienta potenciadora de estas expresiones en la escena. Las cejas, sobre todo, enmarcan el rostro y juegan un papel importante en la expresión de dichas emociones, e incluso ayuda a definir la personalidad y edad del



personaje que se va a representar.

Comenzamos con la parte práctica y paso a paso les fui mostrando en un lado del rostro de Luna cómo se iba tapando una de sus cejas: primero usar un pegamento para quitar la textura de los pelos de la ceja, en mi caso utilicé un pegamento en barra escolar lavable que cumple esa función sin comprometer la salud de la piel, sin embargo este elemento es el reemplazo económico de ceras especiales que se usan de manera profesional para tapar cejas o hacer postizos. Seguidamente, nos disponemos a cancelar el color de las cejas aplicando la teoría del color que fue compartida en la primera sesión del taller; con corrector graso naranja cancelamos el color café de la ceja, sellamos con polvo traslúcido y finalmente cubrimos con base cremosa del color de la piel de Luna, sellándola nuevamente para seguir con el dibujo de expresiones.

Luego de tener las cejas tapadas, hay un sin fin de posibilidades de lo que se puede hacer sobre ellas. Esto quedó a cargo de cada uno para que explorara que tipo de expresión le iba a hacer a su personaje. En el caso de Luna, quien tenía el papel de una joven de 18 años, algo ruda y sofisticada, ella quiso marcar su expresión con unas líneas delgadas como cejas que marcaran sus ojos, y luego improvisó con otro maquillaje que se quería hacer. Por otra parte, el formador Cristian exploró con unas cejas grandes y alargadas que ampliaban su expresión.



Finalmente, se hizo un registro fotográfico con los resultados y dimos por terminada la sesión a las 8pm.

LOGROS ALCANZADOS:

- Finalización del taller planteado para su realización con el Semillero de teatro de la CCC.
- Explicación de la importancia del maquillaje en el teatro y su aplicación práctica

para la creación y apropiación del personaje.
<p>DIFICULTADES:</p> <p>Por falta de comunicación, problemas personales y falta de compromiso la asistencia al taller fue muy reducida y no había oportunidad de aplazarlo más debido al cronograma que ya estaba organizado para el resto de semanas.</p> <p>Hubiese sido mucho más enriquecedor haber realizado el taller en conjunto con todos los miembros del Semillero que, aunque no son muchos, cada uno le da un toque de diversidad al grupo y da su aporte importante.</p>
<p>MIS REFLEXIONES:</p> <p>A pesar de la baja asistencia al taller, que aunque no estaba planteado para ser de tres sesiones se realizó a petición de todo el grupo, fue divertido y los aportes que hicieron los participantes fueron significativos.</p> <p>Cuando un grupo no está muy comprometido y es inconstante, se hace muy difícil lograr juntarlo para realizar alguna actividad, e incluso si la actividad les llama la atención (como lo fue con el maquillaje de caracterización) no es suficiente si no está la disponibilidad suficiente para comprometerse.</p> <p>Todos son muy talentosos y se nota que les gusta la actuación, sin embargo, el talento sin disciplina ni esfuerzo, no sirve de nada y no nos lleva a ninguna parte.</p>

<p>NOMBRE DEL ESCENARIO: Corporación Cultural Canchimalos</p>
<p>NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Valeria Dalynet Escudero Pabón</p>
<p>FECHA: 06 de noviembre VISITA No. 32</p>
<p>ACCIONES REALIZADAS:</p>

Taller de artes integradas. La clase de hoy estuvo a mi cargo porque la formadora Patricia no pudo asistir por otros compromisos a los que no podía faltar.

Los objetivos de hoy eran empezar la construcción del teatrino que sería utilizado para el cierre del curso, y un repaso de la presentación que tendrá lugar mañana en Santa Helena.

Se comenzó la clase con juegos lúdicos para animar a los pequeños y darles un cambio de ambiente antes de ponernos manos a la obra.

En la construcción del teatrino estuvieron interviniendo Alicia, Julieta y Maximiliano. Luciano y Gabriela primero realizaron su títere, pues habían faltado a la clase en que se hicieron.

La caja fue cortada por mí y los niños se encargaron de pintarla con el color que escogieron entre todos. Varios tonos de azul comenzaron a llenar los espacios cafés de la caja hasta que después de un rato se empezaron a cansar de pintar. En ese momento recogimos todo y no fuimos hasta la sala de teatro para comenzar con el repaso de la obra del día siguiente.

Todos recordaron de a poco sus diálogos y lo que tenían que hacer hasta finalizar la clase y bajar donde los acudientes para recordarles el vestuario que debían usar y la hora a la que seríamos recogidos para ir a Santa Helena.



LOGROS ALCANZADOS:

- Construcción de títeres faltantes de Luciano y Gabriela.
- Comienzo de construcción de teatrino para obra de títeres
- Repaso de presentación en Santa Helena.

DIFICULTADES:

Maximiliano se rinde fácilmente con las actividades que no le llaman la atención y se dispersa.

MIS REFLEXIONES:

Los juegos lúdicos siempre son una buena idea para darle dinamismo a las clases y subir los ánimos, sobre todo en la primera infancia.

Hacer actividades por un tiempo muy prolongado y de forma monótona va haciendo que los niños y las niñas vayan perdiendo el interés.

Luciano hizo una leona con melena, lo que me desencadena muchas preguntas y reflexiones de las que tal vez el niño no esté consciente aún. Los adultos generalmente complejizamos mucho el actuar y pensar de los niños para realizarlos, cuando solo

podríamos dejarlos que se expresen libremente y se descubran ellos mismos sin limitaciones.

NOMBRE DEL ESCENARIO:

Corporación Cultural Canchimalos

FECHA: 20 de noviembre

VISITA No. 38

ACCIONES REALIZADAS:

Hoy fue un día agitado desde el comienzo. A las 10:30 am se comenzó con el taller para padres y madres de familia "Escuela para padres: lo de ayer, lo de hoy y lo de mañana", con la asistencia de dos acudientes al principio (mamá de Alicia y abuela de Luciano) y un rato después con la mamá de Julieta. Con ellas las actividades que se hicieron estaban enfocadas en un compartir de formas de pensar y puesta en tela de juicio ciertas temáticas a las que se verán enfrentadas cuando los menores crezcan y se empiecen a reconocer como seres pertenecientes a un colectivo o sociedad.

La primera actividad trató sobre hacer la representación en un dibujo de cómo veían a sus niños o niñas en un futuro a 10 años. Luego se siguió con un corto conversatorio que tenía como base unas "preguntas incómodas" (utilizadas en el Tertuliongo de julio), del cual salieron varias opiniones y reflexiones por parte de las acudientes presentes en el taller.

Para finalizar, se hizo una síntesis de lo que se había hablado en el taller y una coevaluación al respecto del tema trabajo y su importancia en el contexto y la actualidad.

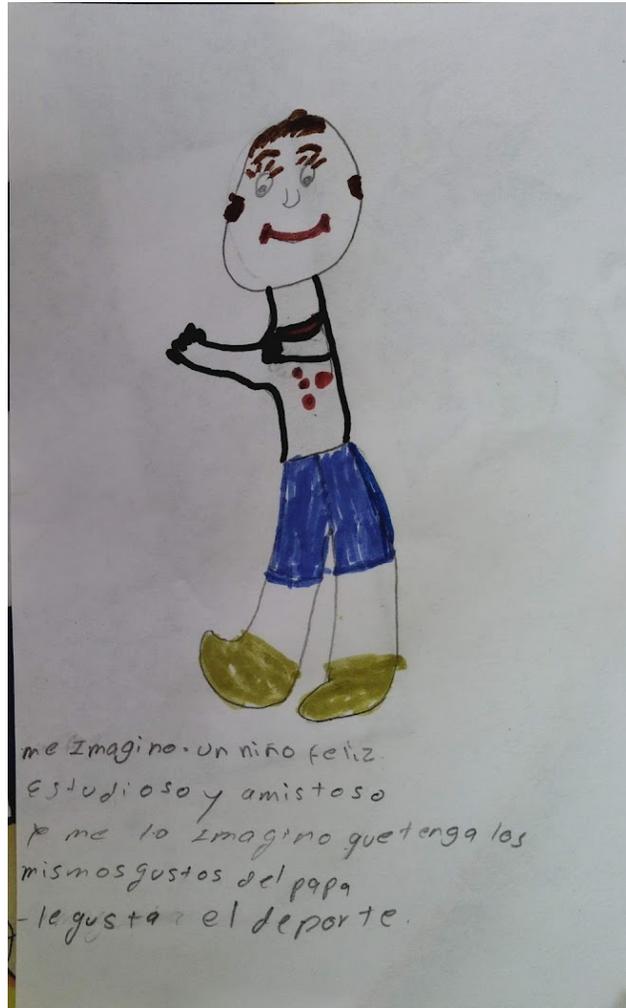
Al mismo tiempo que se estaba desarrollando el taller con las madres y abuela, la formadora Patricia estaba ensayando la obra de títeres con los niños en el teatrino realizado por todos.

El taller y las actividades de los niños y las niñas culminaron a las 12 como de costumbre.

En las horas de la tarde del mismo día el grupo del Semillero de teatro nos reunimos para ensayar y terminar detalles de la obra "Com'ún globo: Mecha de recuerdos", que sería

estrenada el mismo día a las 7 pm en la Sala Maestro Óscar Vahos Jimenez de la Corporación Cultural Canchimalos.







LOGROS ALCANZADOS: <ul style="list-style-type: none">- Culminación del proceso de enseñanza-aprendizaje con el Semillero de teatro de la Corporación Cultural Canchimalos.- Realización del taller para padres y madres de familia planteado en el proyecto de prácticas docentes.- Aprendizajes significativos al final de cada actividad
DIFICULTADES: <p>No pude grabar ni tener registro de todo el taller realizado con las madres de familia.</p>
MIS REFLEXIONES: <p>Con respecto al taller para padres y madres, recordar nuestro pasado y las formas de cómo fuimos criados y enseñados son las herramientas más comunes que utilizan los padres o las personas para criar y educar a los niños y jóvenes. Sin embargo, si dichos recuerdos se encuentran transversalizados por conductas estereotipadas, sexistas y agresivas con la vida libre y digna, no se hará más que reproducir patrones segregarios e ineficaces para la construcción de la identidad de género de las niñas, los niños y jóvenes. Es por esto que se espera que con las actividades y reflexiones propuestas en el taller, los adultos responsables de la crianza de otros comprendan el valor de las decisiones libres, el respeto por la diferencia y el problema de reproducir estereotipos de género como sucede con nuestra cultura antioqueña y colombiana.</p> <p>Los aprendizajes y experiencias recogidos en mi participación en la obra de teatro con el Semillero se podrían resumir en novedad y descubrimiento de mis propias capacidades y la relación que tiene esto con mis objetivos de convertirme en una artista y docente integral en el campo de las artes. Agradezco la oportunidad brindada por Canchimalos y el Semillero por permitirme hacer parte de la obra y de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Corporación.</p>

