

Resistiendo

a

Los Monstruos

Corporales





**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

RESISTIENDO A LOS MONSTRUOS CORPORALES: REIMAGINANDO LA
ESTÉTICA CON MAQUILLAJE ARTÍSTICO.

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Artes Visuales

Angie Paola González Gutiérrez

Sebastián Galindo

Asesor

Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Artes Visuales

Bogotá, D. C. 2024

RESISTIENDO A LOS MONSTRUOS CORPORALES: REIMAGINANDO LA ESTÉTICA CON MAQUILLAJE ARTÍSTICO.

Resumen

El presente trabajo de grado, es el resultado de un proceso de investigación que a partir de un ejercicio pedagógico busca explorar temas de diversidad corporal y estereotipos sociales a partir de un curso de maquillaje artístico corporal. A través de esta experiencia, se reflexiona sobre los desafíos, aprendizajes y descubrimientos que surgen al confrontar los "monstruos corporales" que acechan en la sociedad contemporánea. Este trabajo se propone examinar cómo el maquillaje artístico puede ser una herramienta para desafiar las normas estéticas impuestas y promover la aceptación de la diversidad corporal. Además, se explorará el rol de la docente como guía en la creación de un espacio inclusivo que fomente la expresión individual y la resistencia ante los estándares de belleza preestablecidos. A lo largo de este trabajo de grado, se destacará la importancia de abrir diálogos y reflexiones en torno a las violencias de género y los ideales corporales, con el objetivo de contribuir a una sociedad más inclusiva y respetuosa de la diversidad.

Palabras clave: Cuerpo, Genero, Estereotipos, Resistencia, maquillaje corporal.

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a todas las personas que han sido fundamentales en este camino: En primer lugar, agradezco a Dios, quien desde el inicio de este sueño me ha sostenido y guiado hasta este momento. A mi querido compañero de vida, Bladimir Cárdenas, quien ha sido mi fiel compañero de batallas, siempre apoyándome y luchando a mi lado y por mí. A mis amados abuelos, Pedro Gutiérrez y Otilia Cortés, quienes me enseñaron el valor de la perseverancia y el amor hacia los demás, guiándome hacia el camino de la docencia como un servicio hacia los demás.

A mi hijo e hija Santiago Cárdenas y Valentina Cárdenas por su amor incondicional, apoyándome animándome cuando las situaciones no estaban bien. También a mis tías: Mery y Marisol Gutiérrez, quienes desde siempre me han animado a crecer y perseguir mis sueños. A mi hermana Jinna González por estar a mi lado siempre esperando lo mejor de mí, animándome a cumplir mis metas.

Quiero agradecer de todo corazón a mi madre Nohora Gutiérrez, por su incondicional apoyo y amor a lo largo de mi vida, creyendo en mi acompañándome en mis locuras. A mis amigos que me animaron y me ayudaron durante todo este proceso.

Al final, pero no menos importante, quiero expresar mi más profundo agradecimiento a la profesora Angélica Carrillo y al profesor Sebastián Galindo por su invaluable acompañamiento y apoyo en este desafío; su orientación y ayuda fueron fundamentales para comprender y avanzar en cada paso de este trabajo. Su dedicación y compromiso fueron una luz en el camino, y estoy sinceramente agradecida por su generosidad y sabiduría impartida.

A cada uno de ustedes, mi más sincero agradecimiento por ser parte fundamental de mi viaje y por ayudarme a alcanzar este logro. **¡Gracias!**

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | 8 |
| 1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN | 12 |
| 1.2. Descripción formulación del problema | 16 |
| 1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN | 22 |
| 1.3.1 Objetivo general | 22 |
| 1.3.2 Objetivos específicos | 22 |
| 2. MARCO REFERENCIAL | 23 |
| 2.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN | 23 |
| 4. MARCO TEORICO | 43 |
| 4.1. <i>La educación artística visual desde una perspectiva crítica.</i> | 43 |
| 4.1.1 <i>La educación artística decolonial</i> | 45 |
| 4.1.2. <i>La educación artística multicultural</i> | 47 |
| 4.2.0 <i>La teoría crítica</i> | 49 |
| 4.2.1. <i>Currículo crítico</i> | 50 |
| 4.2.2. <i>Pedagogía crítica</i> | 52 |
| 4.3.1. <i>La imagen crítica</i> | 64 |
| 4.3.2. <i>La imagen corporal /colonizada y descolonizada</i> | 67 |
| 4.3.3. <i>La imagen del maquillaje como practica cultural</i> | 70 |
| 5. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN | 71 |

| | |
|--|-----|
| 5.1. Tipo de investigación..... | 71 |
| 5.2. Enfoque de investigación..... | 72 |
| 5.3 Recolección de datos..... | 74 |
| 5.4 Instrumentos de recolección. | 75 |
| 5.6 Registro fotográfico. | 78 |
| 5.7 Sujetos de estudio..... | 80 |
| 6. CATEGORÍAS EMERGENTES | 81 |
| 6.1. cuerpos estereotipados..... | 83 |
| 6.1.1. “Mi cuerpo nunca encajará ahí es como si hubiera muchos moldes y uno tratara de meterse en uno para poder encajar, pero ninguno este hecho con las características de mi cuerpo, eso es un estereotipo para mí.” (participante 1 ,2024) | 84 |
| 6.1.2. ¿Como debe verse una mujer cisgénero? | 86 |
| 6.1.4. ¿Para quién no está bien este cuerpo? | 90 |
| 6.1.6. ¿De quiénes son los monstruos corporales? | 92 |
| 6.2. Profe en incertidumbre | 104 |
| 6.2.1. Hay que quebrantarse..... | 105 |
| 6.2.2. Reto de no silenciar | 107 |
| 6.2.3. Romper mi estándar: | 108 |
| 6.2.4. Desaprender y reaprender: | 110 |
| 6.3. El grito de la imagen a partir de la creación, el maquillaje y reflexión..... | 114 |
| 6.3.1. La Imagen establecida:..... | 114 |
| 6.3.2. Imagen de mujer /referente | 119 |

| | |
|--|-----|
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 129 |
| ANEXOS: | 133 |
| Entrevistas de las participantes: | 133 |
| Fotos: | 137 |

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado, titulado "RESISTIENDO A LOS MONSTRUOS CORPORALES: REIMAGINANDO LA ESTÉTICA CON MAQUILLAJE ARTÍSTICO", se adentra en las problemáticas arraigadas en los estereotipos corporales que afectan a las mujeres participantes a las clases de maquillaje artístico corporal. Estas participantes forman parte de la Agrupación Artística Sueño y Vida, un colectivo comprometido con la exploración creativa y la expresión artística como formas de resistencia y empoderamiento.

Durante el desarrollo de estas clases, realizadas en colaboración con cinco mujeres integrantes de la agrupación, se han identificado y analizado las diversas tensiones y desafíos que surgen en torno a la representación y percepción del cuerpo femenino. En particular, se examina cómo los estereotipos impuestos por la sociedad se reflejan en la práctica del maquillaje artístico, no solo como una técnica de decoración corporal, sino como una herramienta reflexiva y comunicativa que revela cómo los estereotipos atraviesan y violentan el cuerpo femenino de la mujer cisgénero¹.

Este estudio pretende desentrañar los "monstruos corporales" que habitan en las participantes del curso, demostrando que estos son construcciones sociales que excluyen a los cuerpos considerados "anormales", perpetuando así una violencia contra su mera existencia. Al poner de manifiesto estas dinámicas, se busca no solo generar conciencia sobre la injusticia y el sufrimiento que enfrentan las mujeres cisgénero debido a los estándares estéticos dominantes, sino también proponer formas de resistencia y Re imaginación que promuevan la aceptación y celebración de la diversidad corporal.

A continuación, se hará una breve introducción al trabajo de grado: en *el primer capítulo* se aborda el planteamiento general de la investigación que parte desde la experiencia misma como profesora de maquillaje artístico donde pude darme cuenta de la resistencia

¹ El uso de prefijo "CIS" refiere a las mujeres que viven en el sexo que les fue asignado al nacer. Es decir, nacida con cromosomas y órganos genitales femeninos y al nacer se le asignó el sexo mujer, y que su identidad se identifica con en el género femenino. <https://www.mujeresactivando.org/concepto/mujer-cis/#:~:text=Descripci%C3%B3n%3A.con%20en%20el%20g%C3%A9nero%20femenino>

que existía por parte de las mujeres del curso de maquillaje artístico corporal cuando se debían maquillar una zona del cuerpo diferente a los brazos y el rostro, pues manifestaban no sentirse cómodas y sentían la necesidad de esconder su cuerpo. En este capítulo también se encuentra la justificación de este trabajo de grado revelando la necesidad de generar un espacio de maquillaje artístico que dé cuenta de las violencias que atraviesa a los cuerpos femeninos y como estas categorizaciones generar inseguridades y una posible pérdida de la identidad de la mujer cisgénero. Esto abrió el camino a la formulación a la pregunta de investigación y a partir de esta fijar los objetivos de esta.

El segundo capítulo se centra en el marco teórico, que proporciona los antecedentes de investigación y la base teórica necesaria para comprender el camino hacia la investigación. Los antecedentes son cruciales para comprender lo que se ha investigado hasta ahora en relación con el maquillaje artístico corporal, un tema que ha recibido escasa atención académica. Encontrando sobre maquillaje artístico procesos para fortalecer sus metodologías y didácticas de enseñanza, también el maquillaje como medio de comunicación y transformación de la imagen y desde una perspectiva crítica sobre el cuerpo y género. Ayudándome a la comprensión sobre el maquillaje que está más allá de la función estética, contemplándolo como herramienta pedagógica que permite reconocer al cuerpo no solo como un lienzo en el cual se trazan imágenes decorativas, sino como un lugar vulnerable que necesita ser escuchado y tiene una sensibilidad que puede llegar a ser un lenguaje propio según la experiencia de cada ser dando lugar a lo simbólico y lo comunicativo, así abre un panorama que permite proyectar y planear los 5 encuentros o clases.

Aun así, fue complejo encontrar antecedentes que abordaran el tema del maquillaje desde una perspectiva en función a las violencias de género, ofreciendo una visión limitada de este tema, pero los estudios disponibles proporcionan algunas pistas sobre cómo abordar esta cuestión de manera más profunda y significativa. Estas pistas dejan pensarse el maquillaje artístico, más allá de su función estética superficial, puede ser un medio poderoso para explorar y cuestionar las normas de género y los estereotipos corporales. Al analizar los antecedentes de investigación, se revela la necesidad de una mirada crítica que considere tanto los aspectos prácticos del maquillaje artístico como sus implicaciones

sociales y culturales en un entorno de aprendizaje informal, que pretende generar reflexiones en torno a las violencias que atraviesan el cuerpo de las mujeres.

En el marco teórico de esta investigación, se realizará un análisis exhaustivo que abarcará la educación artística visual, la pedagogía y el currículo, así como la imagen desde una perspectiva crítica. Además, se busca comprender y otorgarle un lugar significativo a la educación del maquillaje artístico en Colombia con el fin de comprender cuales son los aspectos fundamentales de la enseñanza “normalmente”. En este marco, se recurrirá a autores de renombre como Lawrence Stenhouse, Stephen Kemmis, Paulo Freire, Rita Segato y Catherine Walsh. Estas últimas, en particular, serán fundamentales para comprender la imperativa necesidad de descolonizar las formas en que se concibe a la mujer dentro de una sociedad machista y colonizada, e implementar un curso que ayude a la reflexión y descolonización de las participantes.

Por otro lado, se destacan las contribuciones de Stenhouse y Kemmis, quienes han proporcionado un entendimiento crucial sobre cómo desarrollar espacios de formación críticos y reflexivos. En estos espacios, el docente no solo actúa como un mero transmisor de conocimiento, sino como un guía que construye conjuntamente con sus estudiantes, haciéndolos partícipes activos de la educación misma. Esta perspectiva ha sido esencial para concebir el espacio de las clases de maquillaje artístico como un lugar de encuentro. Aquí, la técnica del maquillaje se presenta no solo como un fin en sí misma, sino como un medio para alcanzar una comprensión más profunda y reflexiva junto a las participantes del curso a partir de identificar las violencias ejercidas sobre sus cuerpos, partiendo de la experiencia de cada una de tal modo encontrar lugares donde puedan establecerse diálogos y crear imágenes que permitan la explorar la técnica del maquillaje y su sensibilidad artística.

El tercer capítulo encontramos la metodología la cual adopta el paradigma sociocrítico, dado su orientación que trasciende la observación y descripción de la realidad social. Este paradigma se centra en la comprensión crítica de las ideologías y las estructuras de poder, fomentando la autorreflexión para entender cómo influyen en nuestras percepciones sobre la enseñanza del maquillaje con un enfoque de género, que transgrede a uso normativo del maquillaje. A partir del enfoque de este trabajo de grado es la investigación acción

pedagógica, se establecen herramientas para la reflexión de las acciones que establece el profesor a cargo, generando que se piense en el espacio como un lugar que se va formando en el tiempo y no es ajeno al error.

En el cuarto y último capítulo, se sistematiza toda la experiencia a partir de categorías emergentes que surgen de la práctica misma. Estas categorías, si bien fueron previstas en el marco teórico, cobran fuerza y una comprensión más profunda durante el trabajo de campo y su posterior análisis. Aquí se presentan las reflexiones de las participantes del curso en torno a los estereotipos, a lo normal y anormal, y a la percepción del cuerpo femenino como un "monstruo" que sufre a causa de las normas sociales que constantemente agreden a las mujeres cisgénero.

Además, se evidencia el diálogo colectivo que ayudó a concebir el espacio de las clases de maquillaje artístico como un lugar de encuentro destinado a sanar el cuerpo de los ataques masivos por parte de la sociedad. Esta reflexión colectiva permite vislumbrar la importancia de generar espacios seguros y empoderados donde las mujeres puedan cuestionar y resistir los estándares de belleza impuestos, así como reconstruir una relación más saludable y positiva con sus propios cuerpos.

Para concluir este trabajo de grado que me ha revelado la profunda influencia de los estereotipos corporales y de género en la percepción y experiencia de las mujeres participantes en clases de maquillaje artístico. Espero que, a través del análisis de las reflexiones colectivas surgidas durante el curso, se haya demostrado cómo el maquillaje artístico puede ser mucho más que una simple técnica estética; es un medio poderoso para desafiar y resistir las normas sociales opresivas, esto pueda servir para seguir con los debates de cuerpo y género desde la línea pedagógicas de la licenciatura de Artes visuales de la Universidad Pedagógica Nacional. Al reconceptualizar el espacio de las clases como un lugar de encuentro para la sanación y el empoderamiento corporal, se ofrece una nueva perspectiva sobre el potencial transformador del arte en la construcción de identidades y relaciones más inclusivas y respetuosas. Este trabajo subraya la urgencia de seguir desafiando los discursos hegemónicos y construir espacios donde las voces silenciadas por no ser parte de los estándares estéticos puedan ser escuchadas y celebradas en su diversidad.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. JUSTIFICACIÓN

Mi experiencia personal, tanto como maquilladora y mujer que no cumple con los estándares estéticos impuestos por la sociedad, me ha llevado a reconocer la necesidad de abogar por una reivindicación de cómo nos percibimos y sentimos en relación con los estereotipos que pesan sobre el cuerpo de las mujeres. Esta toma de conciencia no solo es un asunto personal, sino también un punto crucial en mi formación como educadora, ya que este trabajo de grado se ha convertido un grito para liberar mis miedos, por lo que hayo en el maquillaje un medio disruptivo para pensar desde la decolonialidad de los estereotipos del cuerpo de la mujer cisgénero.

Cuando imparto un curso o taller de maquillaje artístico, me encuentro con otras mujeres que enfrentan desafíos similares en cuanto a la imagen corporal. Por tanto, veo la oportunidad de unirnos en una lucha compartida para liberarnos de los pensamientos erróneos que son impuestos a lo largo de la vida por la sociedad y el contexto que nos rodea. Esta colaboración, en lugar de ser meramente un acto académico, se convierte en una poderosa fuerza de cambio en la forma en cómo se concibe el maquillaje artístico. Deja de ser una técnica para embellecer, para dar paso a la reflexión, la crítica y la construcción de nuevas formas de enseñar maquillaje artístico desde una perspectiva de cuerpo y género.

Mi trabajo me ha brindado una profunda comprensión de mi labor docente en el campo del maquillaje artístico. Puede servir como un punto de partida para concebir nuevas formas de enseñanza. La motivación va más allá de la mera transmisión de

habilidades técnicas y prácticas; se enfoca en explorar las posibilidades y el alcance de esta disciplina, abriendo nuevas perspectivas para la enseñanza.

La necesidad de pensar en la enseñanza del maquillaje artístico trasciende las normas convencionales y aboga por una perspectiva decolonial. El maquillaje, considerado como una expresión artística, posee un potencial significativo para fomentar una conciencia social entre quienes lo utilizan. Esta conciencia no solo se limita a la aplicación técnica del maquillaje, sino que se extiende a la posible comprensión de los estereotipos de belleza que prevalecen en la sociedad. A través de esta forma de expresión, las participantes tienen la oportunidad de experimentar y reflexionar sobre la manera en que sus identidades se entrelazan con las expectativas sociales en cuanto a la apariencia.

En este proceso reflexivo, se puede llegar a comprender profundamente cómo su relación con el maquillaje y la búsqueda de la belleza están intrínsecamente vinculadas a las expectativas sociales. Esta conciencia no solo promueve la aceptación individual, sino que también puede catalizar un cambio colectivo al cuestionar y desafiar los estándares de belleza convencionales.

El maquillaje, en sí mismo, representa una de las categorías de belleza más estereotipadas, lo que introduce una dimensión contradictoria en la reflexión. Aunque es una técnica diseñada para realzar la apariencia de ciertos cuerpos, también actúa como una de las principales fuentes generadoras de estándares de belleza. Este aspecto paradójico obliga a quienes participan en el uso del maquillaje a considerar cómo esta práctica, destinada a mejorar la estética individual, puede simultáneamente contribuir a la perpetuación de ideales de belleza poco realistas.

Es indispensable preguntarse ¿cómo el maquillaje, siendo una herramienta de expresión, puede ser al mismo tiempo un instrumento que refuerza y desafía las normas de belleza? Este curso aspira a transformar el maquillaje en una herramienta de empoderamiento que vaya más allá de la mera estética superficial. Se busca que las mujeres participantes del curso perciban la oportunidad de tomar el control de su narrativa personal a través del maquillaje artístico, permitiéndoles desafiar, cuestionar y reflexionar sobre las normativas de belleza que las atraviesan.

Esta investigación se sitúa en la línea de pedagogías de lo artístico visual, ya que tengo la necesidad de desarrollar un trabajo colaborativo y reflexivo sobre las acciones que se dan desde la enseñanza del maquillaje como técnica pero que se pregunta por el cuerpo y el lugar de este en una sociedad colonial. Comprendiendo que la expresión artística visual se convierte en un vehículo poderoso para explorar, cuestionar y construir significado de manera colaborativa.

Al adentrarme en las pedagogías en las artes visuales, he llegado a comprender que la creatividad va más allá de lo individual; emerge también a través de la comprensión mutua y el diálogo intercultural. Este proyecto se concibe como una respuesta a la necesidad de establecer un espacio de maquillaje que sea significativo para las mujeres que formarán parte del curso. Donde sus historias de vida les confieren una relevancia especial que justifica la exploración de cómo el maquillaje puede ser un medio transgresor para la liberación.

El curso estará compuesto por seis mujeres, con edades que oscilan entre los diecinueve y los treinta y seis años. Cada una de nosotras trae consigo una experiencia única relacionada con su percepción del cuerpo. Entre estas experiencias, emergen

historias conmovedoras que ilustran cómo los estereotipos limitan y cohíben. Este diverso grupo refleja la variedad de desafíos que enfrentamos al confrontarnos con las expectativas sociales en torno a la apariencia.

Una de estas historias de vida es la de una mujer de 34 años, de talla grande, a lo largo de su vida, ha enfrentado luchas constantes para encajar en los estándares de cuerpo que, hasta ahora, no ha logrado alcanzar, ya que su morfología no se ajusta a la convención de una mujer de talla pequeña. Su cuerpo, siendo motivo de vergüenza para ella, ha sido el epicentro de comentarios hirientes por parte de la sociedad, generándole una incomodidad persistente con su propia imagen. Esta experiencia deja ver cómo las presiones y expectativas sociales en torno al aspecto físico pueden afectar profundamente la autoimagen y autoestima, pues el no encajar ya genera conflictos con la imagen corporal.

Otra de las participantes, de veinticuatro años, experimenta incomodidad con su cuerpo debido a la percepción de no tener la talla de senos considerada apropiada para encajar en ciertos estereotipos de belleza. Esta joven siente que la falta de ciertos atributos físicos la excluye de cumplir con las expectativas asociadas a la apariencia, especialmente en lo que respecta a la elección de ropa. La presión social para cumplir con estándares predefinidos de belleza a menudo afecta la autoimagen y confianza de las personas, dejando ver la necesidad de abordar y desafiar estos conceptos limitados de lo que se considera atractivo o deseable. Este relato destaca cómo las expectativas externas pueden influir en la percepción individual y destaca la importancia de crear un espacio donde cada persona pueda abrazar y celebrar su singularidad sin ser definida por normas externas.

Como propuesta pedagógica, me pregunto cómo desarrollar temas relacionados a los estereotipos de género a partir del maquillaje artístico, que contenga una metodología distinta a la establecida por la misma técnica, sino que es disruptiva permita pensar reflexionar y dialogar sobre el lugar del cuerpo de la mujer en la sociedad. Esto va más allá de simplemente enseñar técnicas estéticas, se busca transformar el proceso de enseñanza en una experiencia profundamente introspectiva y liberadora. Al explorar el maquillaje como un medio de expresión y empoderamiento, se desafían las normas convencionales de belleza y se invita a las participantes a cuestionar las narrativas sociales que influyen en su percepción de sí mismas.

1.2. Descripción formulación del problema

Durante mi vida, el maquillaje artístico ha sido una de mis pasiones, lo que me llevó a estudiar maquillaje en la Academia Francesa de Belleza en 2017. Actualmente, estoy participando en el taller de maquillaje para efectos especiales y creación de personajes de manera virtual en Bimana FX. Este interés en el maquillaje me ha permitido desarrollar y planear procesos de formación en maquillaje artístico y social, gracias a diversas becas otorgadas por la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte de Bogotá (SCRD), Es Cultura Local (Localidad de Puente Aranda) e IDARTES. Estas oportunidades formativas las he llevado a cabo a través de la agrupación artística Sueño y Vida², de la cual soy miembro activo.

² La agrupación artística Sueño y Vida, ubicada en la localidad de Puente Aranda, se dedica al desarrollo de procesos de formación, creación y circulación, impulsados por diversos incentivos y becas otorgadas por la SCRd o IDARTES. Esta organización ha estado establecida en la localidad de Puente Aranda durante los últimos 13 años. https://instagram.com/fun_fasyv?utm_source=qr&igshid=OGIxMTE0OTdkZA==

Estos procesos de formación se diseñaron con una metodología teórico práctica, ya que desde la organización se desarrollan espacios de aprendizaje no solo con fines educativos, sino que buscan desarrollar en los estudiantes habilidades empresariales.

Como profesora de maquillaje artístico, observo una situación recurrente que se da durante la quinta sesión del curso, la cual tiene como objetivo maquillar partes del cuerpo distintas al rostro y los brazos. Esta dinámica ha dado lugar a pequeñas discusiones entre las participantes, quienes cuestionan el propósito y la importancia de incluir otras áreas del cuerpo en el maquillaje artístico. Algunos expresan su agobio e incomodidad al tener que exponer su cuerpo ante la clase.

Este fenómeno no es exclusivo de mis cursos, ya que lo he notado en compañeras de clase durante mi propia formación en la Academia Francesa de Belleza. Incluso yo experimenté esta incomodidad al considerar la idea de que mi cuerpo fuera visto por otros. Esta situación plantea una cuestión importante en el ámbito del maquillaje artístico, que es la necesidad de abordar de manera más sensible y comprensiva la inclusión de otras áreas del cuerpo en la enseñanza de esta disciplina, teniendo en cuenta las posibles incomodidades y límites de los estudiantes.

Al reflexionar sobre la incomodidad de reconocer el cuerpo como un lienzo que viene en distintas formas, una participante del taller respondió de manera tajante: “no me gusta como luce mi cuerpo”. Otros comentarios similares surgieron, como: “me incomoda que otros vean mis gordos” y “me da pena que me vean”. Esta resistencia al ejercicio fue principalmente por parte de las mujeres del grupo, mientras que los hombres no tuvieron inconvenientes con el mismo.

En este sentido pude comprenderlas y acercarme a su sentir, ya que desde mi percepción también tengo estas luchas o miedos cuando me pongo en el lugar de ellas. Aun así, considero que este ejercicio que se plantea en la quinta sesión es fundamental para adquirir una comprensión más profunda sobre cómo crear diseños que se ajusten de manera adecuada a las formas y características de las diferentes partes del cuerpo, que no son tan fácilmente reconocibles como el rostro y los brazos.

Es evidente que las participantes al curso como yo tenemos preocupaciones de cómo abordar el tema del cuerpo, esto permite ver una posible existencia de estereotipos arraigados en relación con la apariencia física que “deben” tener las mujeres, lo cual pudo originarse a partir de las imágenes que circulan desde la industria de la belleza, que expone estereotipos de cuerpos femeninos y masculinos en los cuales debemos encajar, esto es más frecuente durante la adolescencia.

La docente Zaida Salazar, (2008) de la universidad de Costa Rica dice: “La existencia de este ideal de belleza, establecido y compartido socialmente, supone una presión significativa para la población en general y especialmente, para la adolescente quien se encuentra en la etapa de integración de la imagen corporal” (p.68)

De acuerdo con la autora existe un ideal de belleza que presiona a los sujetos para que se adapten a la fantasía que proponen las industrias líderes de belleza, las cuales usualmente son europeas, generando estándares que para los habitantes de Latinoamérica, son imposibles de cumplir, ya que en la mayoría de ocasiones no tienen nada que ver con los cuerpos latinos que tienen otro tipo de morfologías, formas y estándares; promoviendo una idealización errónea de cómo debe lucir el cuerpo humano.

Cuando la docente Salazar analiza la integración de la imagen corporal en la etapa adolescente puedo comprenderla mejor, en el momento que pienso en mi proceso con el cuerpo en ese momento de mi vida, pues el ideal de belleza eran mujeres que tenían cuerpos alejados del mío, lo que me frustraba y me avergonzaba mucho. Por ende, comprendo que los estereotipos³ que atraviesan la adolescencia aún me acompañan y que tal vez al igual que las participantes del curso tengo una serie de miedos (con esto no quiero decir que mi experiencia con el cuerpo sea igual que las de ellas) pero considero que debe haber intersecciones que nos permitan encontrarnos y construir a partir de allí.

Es por ello que surge así la necesidad de desafiar y superar estos estereotipos, promoviendo una comprensión más inclusiva y diversa del cuerpo humano a partir del maquillaje artístico, de modo que las mujeres puedan relacionarse con las formas y las siluetas de los cuerpos; generando reconocimiento de sí mismos, que no cree comparaciones, que libere y por ende se dé la aceptación, no de otros, sino de manera individual como un acto de rebeldía contra estos.

Es importante para mí comprender y entender cómo se puede realizar un curso de maquillaje artístico desde una mirada decolonial. Ya que esta perspectiva no solo busca facilitar el aprendizaje técnico, sino también fomentar la reflexión crítica, tanto entre las participantes como en el rol del profesor, que en este caso soy yo. Es fundamental reflexionar sobre mi propia práctica docente, ya que la metodología que usualmente

³ un estereotipo es una visión generalizada o una preconcepción sobre los atributos o características de los miembros de un grupo en particular o sobre los roles que tales miembros deben cumplir (v.g. mujeres, lesbianas, adolescentes). Según esta definición, los estereotipos presumen que todas las personas miembros de un cierto grupo social poseen atributos o características particulares (v.g. los adolescentes son irresponsables) o tienen roles específicos (v.g. las mujeres son cuidadoras por naturaleza). <file:///C:/Users/angie1/Desktop/universidad/9.%20novenos%202023-2/antecedentes%20genero/estereotipos-de-genero.pdf>

utilizo no sería oportuna para abordar temas decoloniales, cuerpo y género. Es por ello importante explorar y proponer otras formas de enseñanza que vayan más allá de lo técnico y que dirijan la metodología hacia la relación entre el arte, el cuerpo y la descolonización.

Esta investigación busca proponer un curso de maquillaje que permita la reflexión y el diálogo, con el fin de que cada mujer participante pueda cuestionar y redefinir los estándares normativos de belleza a los que han sido sometidas de manera consciente o inconsciente. A través de la técnica de maquillaje artístico, se busca reconfigurar y deconstruir los discursos establecidos e interiorizados sobre las formas “ideales” o “normativos” de los cuerpos, reconociendo la realidad y la diversidad de los mismos.

Por lo anterior diseñar un espacio formativo no solo permita la reflexión de los participantes, si no del profesor(a) a cargo del espacio, ya que es crucial que todos y todas las personas que intervengan abracen un enfoque descolonizador, Desde este enfoque descolonizador se busca dismantelar las estructuras propias del colonialismo, que someten a los cuerpos a violencias sistemáticas⁴ que obliga a pensar en el cuerpo como una cosa que debe ajustarse a las miradas sociales y patriarcales para ser “normal” “bello” o “deseable”.

Desde este enfoque se busca construir un dialogo colectivo logrando así que la reflexión no sea de manera unilateral, sino multilateral, abordando la enseñanza más allá

⁴ La violencia sistémica se define como un patrón de agresión y hostilidad generalizado en la sociedad que se encuentra mantenido por creencias individuales disfuncionales, prejuicios, estereotipos, tradiciones culturales y estructuras socio-económicas, entre otros factores psicosociales.
<https://www.udima.es/es/violencia-sistematica-distanciamiento-social-pandemia#:~:text=La%20violencia%20sist%C3%A9mica%20se%20define,econ%C3%B3micas%2C%20entre%20otros%20factores%20psicosociales.>

de la transmisión tradicional de información; tratando de cuestionar las narrativas hegemónicas y abrir espacio para perspectivas y voces que han sido marginadas.

Definitivamente, surgen preguntas fundamentales que me invitan a reflexionar sobre cómo los participantes y los docentes pueden aprender y desaprender en relación con el significado del cuerpo. Es crucial tener en cuenta que el maquillaje está estrechamente vinculado a la industria de la moda y la televisión, influenciado por reglas colonizadoras que imponen estándares estéticos y discriminan a aquellos cuerpos que no se ajustan a dicha norma.

La conexión intrínseca entre el maquillaje y los cánones de belleza impuestos me lleva a cuestionarme: ¿cómo podemos redirigir esta visión del maquillaje? Este planteamiento va más allá de cumplir con un requisito académico; es un desafío personal para mí como profesora de maquillaje. Me he enfocado principalmente en aspectos técnicos, sin profundizar en mi práctica docente desde una perspectiva descolonizadora. Este trabajo de grado se convierte así en una oportunidad valiosa para explorar y replantear mi enfoque como educadora. ¿Cómo puedo desvincular el maquillaje de los estándares estéticos impuestos y promover una visión más inclusiva y diversa? Esta reflexión va más allá de lo técnico; implica cuestionar y transformar mi enfoque pedagógico que está desde la enseñanza técnica y no desde las reflexiones de la imagen crítica.

Reconozco la necesidad de abordar no solo las habilidades técnicas, ~~sin~~ también cómo enseño el maquillaje, buscando una práctica docente que desafíe y descoloque las normas preestablecidas. Ante esta problemática, me planteo las siguientes preguntas

centrales: ¿cómo puedo desarrollar un curso de maquillaje artístico corporal que, desde una perspectiva pedagógica decolonial, ayude a los participantes y a mí a comprender la diversidad de los cuerpos? ¿Cómo surge mi reflexión pedagógica? ¿Cómo liderar un espacio descolonizador, si aún no se hacerlo desde mi rol docente?

¿Qué comprensiones sobre la diversidad de los cuerpos se posibilitan en un curso de maquillaje artístico corporal desde una perspectiva decolonial con mujeres participantes de la agrupación artística sueño y vida?

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1 Objetivo general

- Analizar las reflexiones visuales y verbales que establecen las mujeres de la agrupación artística Sueño y vida acerca de la imagen del cuerpo femenino estereotipado durante su participación en el curso de maquillaje artístico corporal.

1.3.2 Objetivos específicos

1. Establecer qué estereotipos tienen las participantes sobre la estética de los cuerpos femeninos durante el curso de maquillaje artístico corporal.
2. Relacionar las reflexiones visuales y verbales sobre el cuerpo femenino y la corporalidad desde el maquillaje artístico corporal.
3. Examinar las reflexiones que se dan sobre las acciones de la práctica docente durante el curso de maquillaje artístico corporal.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

Para consolidar mi trabajo de grado, realicé un rastreo de antecedentes, en diciembre del año 2022 a marzo de 2023, comenzando con la revisión del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) en Colombia. Uno de los objetivos primordiales ha sido identificar programas educativos que abarquen desde la educación técnica y tecnológica hasta pregrado, posgrado y doctorado, específicamente relacionados con el maquillaje artístico corporal.

En la exploración los repositorios de varias universidades colombianas, como la Universidad Nacional de Colombia, la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, la Universidad Javeriana, la Universidad de Nariño, la Universidad del Valle, la Institución Universitaria ITM de Medellín, la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP), y la Universidad Pedagógica Nacional, que cuenta con programas en artes y afines a este me encontré con trabajos de pregrado y de maestría que usan el maquillaje artístico.

Durante el proceso de rastreo de trabajos de grado, se ha dado prioridad a tres características esenciales que se consideraron fundamentales para comprender a fondo la naturaleza de las investigaciones realizadas en el ámbito del maquillaje artístico. Estas tres dimensiones cruciales son: el uso del maquillaje como metodología de aprendizaje, su función como herramienta comunicación y trabajos de grado que considere pertinente desde una visión de cuerpo y género.

La intención principal fue arrojar luz sobre la variedad de enfoques y perspectivas adoptados por los investigadores, proporcionando así una comprensión más completa de la problemática abordada en este trabajo de grado.

La primera característica que guio el rastreo de trabajos de grado se centra en cómo el maquillaje se incorpora como una metodología de aprendizaje en entornos académicos. La exploración de este tema reveló la variedad de estrategias educativas que emplean el maquillaje como herramienta pedagógica.

La segunda característica clave que durante el rastreo de trabajos de grado se enfocó en el papel liberador del maquillaje. Esto incluyó el análisis de cómo el maquillaje se percibe y utiliza como una herramienta que va más allá de lo estético, permitiendo a las personas expresar su identidad, superar barreras emocionales y desafiar normas sociales preestablecidas. Los trabajos de grado examinados revelaron estudios en los que el maquillaje se considera una forma de empoderamiento personal y una vía para fomentar la autoaceptación y la autoexpresión, pero también como una herramienta performática en el campo de las artes escénicas.

La tercera dimensión crítica considera la relevancia de abordar el maquillaje desde una perspectiva de cuerpo y género. La investigación se ha volcado hacia trabajos de grado que analizan cómo el maquillaje puede influir y ser influenciado por las percepciones culturales y sociales del cuerpo y la identidad de género además de cómo se dan espacios de reivindicación o liberación de la imagen y los estereotipos. Se ha buscado comprender las complejas intersecciones entre el maquillaje, el cuerpo y las construcciones de género, ofreciendo una visión más completa de su impacto en la sociedad.

Consideré necesario expandir mi búsqueda a los repositorios de universidades en otros países de América Latina, como Ecuador y México y también Europa, identificando tres trabajos de grado realizados en la Universidad de Sevilla y la Universidad de Granada en España. Estos trabajos se convirtieron en fuentes valiosas que enriquecieron mi comprensión de lo que se ha investigado en relación con el maquillaje artístico.

Los trabajos encontrados en estas universidades ofrecieron una visión más amplia y detallada de la investigación en este campo. Exploraron diversos aspectos del maquillaje artístico, desde su función como medio de expresión y exploración de la identidad, hasta su papel en la resignificación del cuerpo y el género. Además, se abordaron cuestiones relacionadas con el maquillaje en el contexto de la escena teatral y del performance artístico contemporáneo.

Se rastrearon seis trabajos de grado y tesis de investigación divididas así: cinco de pregrado, una de maestría y una de doctorado. Las cuales tienen tres enfoques sobre el uso del maquillaje artístico corporal: el primero enfocado en la educación, el segundo en su aplicación para la transformación de la imagen, y el tercero relacionado con la exploración del maquillaje en el contexto de género y cuerpo. Estos enfoques proporcionan una perspectiva integral sobre cómo el maquillaje artístico se ha investigado y aplicado en diversos contextos.

- **Antecedentes de educación en maquillaje artístico**

En el ámbito de la educación, se han llevado a cabo investigaciones significativas centradas en la enseñanza y el aprendizaje del maquillaje artístico. Estas investigaciones abordan aspectos metodológicos y didácticos no solo con el objetivo de mejorar la formación de maquilladores y estudiantes de educación media, sino también como un

recurso didáctico para potenciar la expresión de niños en etapas iniciales. Estos antecedentes permiten apreciar que el maquillaje corporal cumple funciones educativas que van más allá de lo meramente decorativo, ya que se puede utilizar con fines didácticos.

Antecedente 1:

Pregrado

Estrategias metodológicas y su incidencia en el aprendizaje de maquillaje artístico en los estudiantes de la unidad educativa particular La Merced, Cantón Durán, Provincia Guayas.

El trabajo de grado realizado por Shirley Sandra Castro García en la Universidad Técnica de Babahoyo, Ecuador, en el año 2017, ha enriquecido mi comprensión al destacar la necesidad de replantear metodológicamente los espacios de aprendizaje del maquillaje artístico. Este trabajo no solo los considera como lugares de enseñanza, sino como espacios con un propósito pedagógico que exigen herramientas metodológicas efectivas. Dentro de la problemática abordada en este trabajo, se puede interpretar la falta de una ruta clara que tenga objetivos y metas de aprendizaje para la enseñanza de maquillaje artístico.

Castro (2017) resalta la importancia de diseñar y aplicar estrategias metodológicas y didácticas adecuadas para lograr un aprendizaje significativo en el campo del maquillaje artístico. En la problemática se evidencia una deficiente metodología que presenta el espacio de enseñanza llevando a la investigadora a reflexionar sobre cómo mejorar la experiencia de los estudiantes y el educador a cargo. Por lo tanto, considera necesario

generar una nueva metodología que permita dos cosas: la primera mejorar la metodología de enseñanza y la comprensión de la técnica de maquillaje artístico de manera eficaz.

La autora establece que es fundamental que el maestro comprenda la importancia de la planificación de la clase, definiendo un camino y unos objetivos claros para el curso que permitan el aprendizaje de la técnica y una práctica efectiva. Como lo dice Hernández e infante que citan a Díaz “la motivación se encuentra muy ligada al ambiente de aprendizaje del aula y a esa influencia decisiva del docente sobre sus alumnos, cada vez se hace más necesaria la planificación consiente por parte del educador de todas las actividades a desarrollar con sus alumnos, el control y seguimiento de las mismas para que de esta forma se dé cuenta de los avances y dificultades en su labor educativa. (Díaz, 2016, p.36)”

En el ámbito educativo contemporáneo, es imperativo reconocer que la enseñanza y el aprendizaje no están limitados a la configuración convencional del aula. La cita subraya esta verdad fundamental al enfatizar que estos procesos pueden tener lugar en una diversidad de contextos. Más aún, destaca que, independientemente del entorno, la búsqueda de objetivos educativos específicos es una constante. En este sentido, la colaboración entre educandos y docentes se erige como un pilar esencial para el éxito educativo, es por ello que Castro ve una dificultad en los objetivos metodológicos de la clase de maquillaje.

Cabe destacar que este curso se lleva a cabo en un colegio, lo que sugiere que es una materia "obligatoria" para los estudiantes de la institución. Esto es menos común, ya que generalmente los espacios de aprendizaje se encuentran en academias con docentes especializados en el campo de la belleza. Por lo tanto, quienes asisten a los cursos son

personas con un interés específico en la materia, lo que implica que cuentan con objetivos de aprendizaje y planos de estudio que busca asegurar el aprendizaje.

En el caso de los estudiantes del colegio ven esta clase como una oportunidad de emprender que se ve detenida por una enseñanza carente de metas de aprendizaje, es por ello que castro utiliza una metodología cualitativa para resolver esta problemática, la primera parte se empleó como método de recolección de la información y diagnóstico, que no solo se realizó a estudiantes, sino que tuvo en cuenta a los docentes que impartían la clase , desarrollando una serie de preguntas siendo: muy frecuente, frecuente, poco frecuente, nunca. De tal modo poder conocer el grado de satisfacción del espacio por ende realizando un análisis de los datos que arrojaban las encuestas.

Además de las encuestas, se realizó observaciones no participativas en el entorno estudiantil, lo que permitió analizar los datos y comprender de manera más profunda las deficiencias del curso de maquillaje a partir de las necesidades de los participantes y de los maestros. En estas encuestas evidencian la falta de herramientas y de experiencia de los docentes para impartir la clase dejando un curso de maquillaje de manera muy superficial donde no se abordan muchos temas, por ejemplo: la forma correcta de aplicación del producto, elementos para tener en cuenta en el diseño del maquillaje, morfología del rostro, la bioseguridad entre otros. Esto dejaba a los estudiantes con una sensación poco satisfactoria de lo aprendido.

A partir del análisis de los datos castro propone una cartilla que contribuya a la comprensión y profundización de la técnica del maquillaje artístico que pueda ser una ruta para abordar los temas y lo esencial de la técnica. esta cartilla tiene temas como el uso y cuidado de los materiales, enfocando cada sesión a la creación de un personaje con su

respectivo objetivo, eje temático y tema que debe cumplirse en cada clase respectivamente.

Para concluir, este trabajo de grado subraya la necesidad apremiante de implementar una metodología bien definida, no solo se facilita el proceso de aprendizaje, sino que también fomenta un ambiente educativo enriquecedor que permite a cada estudiante explorar y desarrollar plenamente su potencial en el arte del maquillaje.

- **Antecedentes maquillaje como medio**

Otro aspecto que he explorado en las investigaciones relacionadas con el uso del maquillaje, es su influencia en la transformación de la imagen corporal. Estas investigaciones van más allá de la mera creación de personajes y profundizan en la comprensión del maquillaje como un medio de comunicación, crítica y exploración del yo. En lugar de concebirlo únicamente como un acto decorativo, se le reconoce como una herramienta poderosa para transmitir significados más profundos y para expresar la identidad de una manera única.

En estos estudios, se destaca la capacidad del maquillaje para trascender lo superficial y comunicar mensajes, sentimientos y pensamientos a través de la aplicación de pigmentos y técnicas específicas en la piel. Esto implica que el maquillaje se convierte en una forma de expresión personal que va más allá de la simple apariencia física. En lugar de limitarse a la superficie, el maquillaje se utiliza para manifestar una identidad y explorar cuestiones más profundas relacionadas con el individuo y su percepción de sí mismo.

Antecedente 1:

Pregrado

Mi maquillaje, mi identidad

El trabajo de grado realizado por Roció Martínez Sánchez en la Universidad de Sevilla, España, entre los años 2019 y 2020 como parte de su grado en Bellas Artes. Este trabajo me ha llevado a reflexionar sobre el potencial del maquillaje artístico como un medio para expresar ideas y pensamientos de manera visual, sin necesidad de explicar su significado en la piel.

Este trabajo de grado se estructuró alrededor de la idea considerar el maquillaje artístico como un juego de auto-representación, que justificaba cómo los cambios en la técnica conllevan una transformación paralela en la identidad, ya que cada imagen buscaba ilustrar la evolución de la identidad a través del maquillaje. Abarcando tanto el aspecto técnico del maquillaje como las diversas posibilidades que ofrecen los materiales empleados, con el fin de explorar como se percibe el rostro con el cambio de las luces y las sombras que le permitieran a la investigadora comprender como estos cambios contribuyen a la modificación apreciación del rostro y con ese la identidad de la autora.

En este trabajo se puede apreciar que no fue suficiente el conocimiento técnico y teórico, sino la necesidad de la experiencia personal del auto conocimiento como lo dice Martínez, ya que plantea que es necesario ver el maquillaje como una técnica artística que permite expresar y vincular las emociones, por lo que no es solo un acto de belleza, decorativo o estético.

La investigadora deja ver la necesidad de un manejo técnico y de reunir un conjunto de habilidades que permiten la expresión plástica que tiene la misma validez que cualquier otra técnica, se puede inferir que el trabajo de grado no solo busca hablar del maquillaje como un medio de comunicación, conocimiento, expresión o liberador. Sino que busca legitimar la técnica afirmando que merece ser reconocida en el medio artístico por su complejidad técnica y por su potencial artístico.

Su potencial artístico en este trabajo de grado profundiza en la noción de que el maquillaje puede ser una forma de acción performativa, a través de la cual se transmiten sentimientos, experiencias y simbolismos de manera única. Se destaca la capacidad del maquillaje como material para permitir el autorreconocimiento y la exploración de emociones profundas. A través de esta técnica, se pueden evocar una serie de personajes y expresiones que contribuyen a la construcción de la identidad de forma creativa y significativa.

Esta investigación-creación, se ha emprendido un viaje visual y simbólico que utiliza el rostro como un lienzo emocional. La creación de una serie de nueve imágenes ha permitido representar de manera poética y reflexiva las diversas etapas y emociones que la investigadora ha experimentado, fusionando la expresión artística con la exploración personal.

En un enfoque que va más allá de la mera representación visual, estas imágenes han capturado las diferentes fases del sentir humano de manera simbólica. Cada obra se erige como un testimonio visual de la conexión intrínseca entre el arte y la expresión emocional, utilizando el rostro como el medio principal para comunicar estados de ánimo, experiencias y transformaciones internas.

Antecedente 2:

Tesis de Maestría

El maquillaje escénico en las poéticas contemporáneas: aspectos presentes en el Drag Queen y el Clown.

Realizada por Welasco Santana Juliana en 2017 para tesis que para optar por el grado de maestra en artes escénicas. El objetivo de esta tesis es transformar la percepción del maquillaje escénico, reconociéndolo como una forma de expresión artística que se entrelaza con otras disciplinas artísticas. Además, enfatiza la importancia vital del maquillaje para la identidad del artista y la creación de su personaje.

Esta tesis deja ver al maquillaje desde otra perspectiva que no ha sido abordada en los antecedentes anteriores desde la semiótica de la imagen que el maquillaje aborda en la construcción misma de cada sujeto que lo utiliza como medio bien sea para comunicar o simplemente para existir, explorando su papel en la escena contemporánea a través de los ejemplos de los artistas Emanuel Santana y Denis Camargo.

En esta perspectiva, el maquillaje se considera un sistema de signos y símbolos que comunica significados. El uso del maquillaje en la escena puede tener connotaciones culturales, sociales o emocionales, transmitiendo mensajes que van más allá de su función estética. Por ejemplo, ciertos colores, patrones o estilos pueden evocar emociones específicas o representar conceptos simbólicos dentro de un contexto dramático.

La afirmación de Welasco (2017) establece que “el maquillaje es, en sí mismo, un arte” (pag.9). Esto sugiere que no debe considerarse simplemente como un medio para mejorar la apariencia, sino como una forma de expresión artística. De acuerdo con esta

perspectiva, los maquilladores tienen la capacidad de utilizar la cara como un lienzo en blanco, aplicando técnicas creativas para transformar y comunicar ideas. Desde esta óptica, se destaca la destreza técnica y la creatividad intrínsecas involucradas en el proceso de maquillaje, llegando incluso a equipararlo con otras formas reconocidas de arte visual.

Welasco (2017) dice:

El objetivo de la presente investigación es modificar la mirada sobre el maquillaje escénico para reconocerlo como una forma artística en sí misma e integrada en otras artes, así como aportar un material didáctico que abone al conocimiento sobre el tema en las lenguas española y portuguesa. (pag.9).

Esta investigación desafía la concepción convencional del maquillaje escénico como un simple complemento estético. En cambio, propone reconocerlo como una forma de expresión artística independiente, sugiriendo que el maquillaje va más allá de su función superficial y tiene un valor específico como medio artístico. Además, se destaca la idea de que el maquillaje escénico no existe de manera aislada, sino que se entrelaza y se integra con otras formas de arte.

La dimensión educativa que tiene este trabajo al buscar proporcionar material didáctico. Lo que sugiere la intención de compartir el conocimiento generado de manera accesible y formativa, abriendo la posibilidad de difundir la comprensión sobre el maquillaje escénico en comunidades que hablan español y portugués. Esto permite deducir la necesidad de establecer metodologías y didácticas que tengan un propósito mayor al estético.

Desde esta investigación se pueden encontrar afirmaciones que sostienen que el maquillaje puede ser considerado como un elemento visual autónomo, desvinculado de su asociación tradicional con las artes escénicas. Esto implica que el maquillaje puede existir como una forma de arte, más allá de su función en el teatro, cine u otras actuaciones. También que destaca lo efímero del maquillaje, señalando que su existencia está ligada al momento presente, al "aquí y ahora". Este aspecto temporal añade complejidad a la evaluación de su calidad artística, ya que su apreciación plena puede depender de la experiencia directa durante su aplicación y las primeras horas de la misma.

Se evidencia que el maquillaje es constituido por símbolos y signos que permiten su interpretación. Este enfoque resalta la importancia de entender el maquillaje como un lenguaje visual con significados específicos, lo cual puede influir en la percepción de su calidad artística.

Por ello el uso del maquillaje en dos procesos artísticos diferentes aportan un valor a la propuesta simbólica de ambos artistas, pues Emanuel Santana desarrolla un cambio total en sus facciones, generando rasgos femeninos y acentuándolos, con ayuda de vestuario y posturas corporales que dan la relación entre el cuerpo, identidad y el maquillaje, que genera una simbología a partir de los estereotipos de género.

Mientras que Denis Camargo no se adhiere a una identidad fija, sino que busca crear una diferente para cada nuevo espectáculo. Este enfoque evidencia su versatilidad y capacidad para sumergirse en la creación de personajes diversos, lo que puede enriquecer su repertorio artístico y ofrecer a la audiencia experiencias únicas en cada presentación, lo que provoca que cada maquillaje tenga un aspecto y simbología distinta propia de cada

personaje. Esta investigación deja ver la versatilidad del maquillaje pues se adapta según la necesidad expresiva del artista.

Antecedente 4:

Tesis doctoral

La piel como superficie simbólica. Procesos de transculturación en el arte contemporáneo.

La tesis doctoral de la licenciada Sandra Martínez Rossi en el 2008 de la Universidad de Granada de España la cual establece que el cuerpo humano, y más específicamente la piel, se convierte en un elemento central de estudio. La piel se presenta como más que una mera superficie física; se sugiere que tiene significados simbólicos que deben ser explorados y comprendidos en el contexto de la investigación.

Se propone abordar el cuerpo "en situación", lo que implica analizar el cuerpo en el contexto de su entorno social específico. Este enfoque reconoce la interacción entre el cuerpo y el espacio social, sugiriendo que la comprensión del cuerpo debe tener en cuenta cómo ocupa y es ocupado por el entorno que lo rodea. Introduciendo la metáfora del cuerpo como un lugar que simultáneamente habita y es habitado. Este enfoque invita a considerar el cuerpo no solo como una entidad física, sino como un espacio dinámico que interactúa con su entorno y, a su vez, es influenciado por él.

La investigación propone un recorrido topológico del cuerpo, sugiriendo la exploración detallada de sus pliegues, texturas y orificios corporales. Este enfoque implica desarticular las diferentes capas y dimensiones del cuerpo, buscando comprender sus complejidades y sutilezas desde una perspectiva topográfica. La investigación aborda mirar más allá de lo visible del cuerpo ampliando la perspectiva, reconociendo que hay

aspectos ocultos o camuflados del cuerpo que también son significativos en el análisis simbólico. Lo que sugiere que las interpretaciones también pueden aflorar mediante el estudio de lo oculto o camuflado en el cuerpo.

Se presenta al cuerpo como un territorio completo, un macrocosmos⁵ en sí mismo. La perspectiva sugiere que el cuerpo es más que la suma de sus partes, considerándolo como un universo integral que ofrece diversas interpretaciones y exploraciones. Se destaca la coexistencia de microcosmos⁶ en el cuerpo, representados como constelaciones corporales.

Son pequeños espacios que, a pesar de su tamaño reducido, tienen límites y conexiones específicos. La metáfora de las constelaciones sugiere una disposición ordenada y significativa de estas áreas en el cuerpo. Estas constelaciones corporales como una "geografía imperceptible". Este término resalta la idea de que estas áreas no son fácilmente visibles a simple vista, sugiriendo la necesidad de explorar más allá de la superficie para comprender la complejidad interna del cuerpo.

La investigación permite ver el cuerpo como un territorio que proporciona innumerables lecturas, y su superficie está recubierta de innumerables símbolos. El enfoque implica que la piel del cuerpo actúa como un lienzo que lleva consigo una rica carga simbólica, ofreciendo diversas formas de interpretar y comprender la experiencia corporal.

⁵ El universo, especialmente considerado como una totalidad organizada y armónica. <https://dle.rae.es/macrocosmos>

⁶ 1. m. Ser o entidad concebidos como imagen y reflejo del universo. El hombre es un microcosmos.
2. m. Mundo a escala reducida. El microcosmos de una novela. <https://dle.rae.es/microcosmos>

Menciona la frase Martínez "otras vías de escape" sugiere que el cuerpo no solo es un espacio cerrado, sino que también ofrece oportunidades para liberarse o expresarse de maneras diversas. Estas vías de escape pueden representar la capacidad del cuerpo para adaptarse, transformarse y encontrar formas de expresión que van más allá de lo convencional.

La perspectiva desafía la idea tradicional de que el cuerpo tiene una forma predefinida o que su relieve sigue un curso lineal, sugiriendo en cambio una visión más compleja y multidireccional. Cuestionando la idea de que el relieve corporal delimita el cuerpo como una continuidad o establece una relación causa y efecto. En lugar de concebir el cuerpo como algo estático y lineal, se propone una visión más dinámica que considera la geografía corporal como una meseta, una superficie que se extiende en múltiples direcciones sin restricciones lineales.

La investigación sostiene que la geografía corporal se estructura transversalmente. Este término sugiere una organización que atraviesa diferentes direcciones, rompiendo con la idea de una estructura unidimensional. La transversalidad implica una interconexión compleja y multidireccional de los elementos que conforman la geografía corporal. Utilizando la Meseta como metáfora de la geografía corporal para describir la geografía corporal. La meseta, en este contexto, representa una superficie plana y extensa que no sigue una única dirección. Esta metáfora refuerza la idea de la complejidad y la falta de limitaciones lineales en la estructura del cuerpo.

La tesis se centra en prácticas como la pintura corporal, el tatuaje y otras formas de manipulación del cuerpo humano. Estas prácticas son consideradas como recursos simbólicos que se utilizan en rituales en diversos grupos étnicos, lo que sugiere que estas

prácticas no solo son estéticas, sino que también llevan consigo significados culturales y simbólicos profundos.

Aunque el estudio intenta centrarse en grupos indígenas de América del Sur, se reconoce que el grado de jerarquía simbólica asociado a la transformación corporal también es relevante en otras regiones geográficas. Esto lleva a la ampliación del análisis, incorporando rituales de grupos de África y Oceanía para comprender mejor los componentes y estrategias de transculturación en el arte contemporáneo occidental.

La reflexión sobre la simbología de las marcas corporales implica el reconocimiento de que estas marcas no son simplemente adornos físicos, sino portadoras de significados culturales y simbólicos. Las marcas en el cuerpo pueden representar afiliación a un grupo, estatus social, logros personales o transiciones importantes en la vida de un individuo. Este análisis ayuda a entender la complejidad de la comunicación a través de las marcas corporales en diversas culturas. Como el antecedente anterior es importante entender este aspecto desde la semiótica, comprendiendo que los símbolos se deben a una percepción individual de cada individuo según el territorio.

Otro aspecto que me parece importante es la relación entre los elementos orgánicos y la determinación de roles de género destaca cómo las prácticas culturales relacionadas con el cuerpo pueden ser instrumentos poderosos en la construcción y reafirmación de identidades de género. La participación en rituales que involucran fluidos corporales puede estar vinculada a normas de género específicas, contribuyendo a la definición y mantenimiento de roles de género en cada sociedad.

Este análisis ofrece una comprensión más completa y contextualizada de la importancia cultural de las marcas corporales, la intervención de fluidos corporales en rituales y la influencia de estos elementos orgánicos en la constitución simbólica del cuerpo y la determinación de roles de género en diversas sociedades.

La piel como superficie simbólica aporta datos significativos a mi trabajo de grado, ya que permite explorar el simbolismo inherente a la piel, considerándola como un lienzo. Al atender a la piel como un territorio, se reconoce que este será intervenido de diversas maneras según el contexto en el que se encuentre. Entendiendo que la piel va más allá de su función física y se le atribuye un carácter simbólico. Este reconocimiento sugiere que la piel actúa como un medio de expresión que lleva consigo significados culturales y personales. La intervención en la piel, ya sea mediante tatuajes, pinturas corporales u otras formas de expresión, se presenta como un acto que deja una marca y que puede estar cargado de significado.

- **Perspectiva crítica: cuerpo y género.**

La consideración de una perspectiva de cuerpo y género emerge como un tercer aspecto crucial para comprender a fondo el alcance de la investigación y desarrollo de este trabajo de grado. Este enfoque adquiere una relevancia fundamental al explorar las intersecciones entre el maquillaje artístico, la construcción visual del cuerpo y las dinámicas de género, aportando una dimensión crítica y contextual a la investigación.

La investigación se ha orientado a comprender cómo las representaciones visuales a través del maquillaje contribuyen a la construcción social y cultural del género femenino. Este análisis implica no solo la apreciación estética del maquillaje, sino

también la comprensión de cómo este actúa como un vehículo para la auto representación y la conformidad o resistencia a las expectativas de género, es por ello que considero necesario esta tercera dimensión. Este enfoque aporta una dimensión crítica que no solo se sumerge en la estética del maquillaje, sino que también examina su profundo impacto en la experiencia y percepción del género y el cuerpo en la sociedad contemporánea.

Antecedente 1:

Pregrado

El humano nace andrógino y el maquillaje le da forma.

Trabajo de grado para optar por el título de Comunicadora Social con énfasis en Publicidad y Comunicación Organizacional en el año 2017 de Laura Alejandra Márquez Alonso de la Pontificia Universidad Javeriana. Este trabajo está dirigido a una reflexión sobre el maquillaje y el género como un proceso integral que va más allá de la mera aplicación de productos cosméticos, desde un enfoque cualitativo.

Destaca cómo este acto se convierte en una herramienta que permite a los individuos interpretar su existencia y desempeñar un papel en la sociedad. A través del maquillaje, el sujeto se vuelve consciente de las características de su cuerpo y utiliza productos cosméticos para resaltarlas o disimularlas, contribuyendo así a la preservación de su identidad y a su diferenciación dentro del contexto social.

También resalta el papel fundamental del maquillaje en la construcción de la identidad de género. Se enfatiza que la identidad de género no está vinculada directamente con la orientación sexual, sino que es una construcción social independiente del sexo biológico. Se explora cómo el maquillaje, a lo largo de los años y dentro de la cultura, ha

sido un elemento esencial en la manera en que las personas construyen y expresan su identidad de género.

El primer capítulo del trabajo de grado establece un contexto histórico y cultural, delineando la evolución del maquillaje como parte integral de la cultura a lo largo del tiempo. Se subraya cómo el maquillaje ha sido un elemento crucial en la construcción de la identidad de género, independientemente del sexo biológico de los individuos. Además, se introduce el concepto de cultura como el terreno donde los individuos interpretan y dan significado a su existencia. A su vez, se establece la identidad de género como una construcción social que refleja comportamientos y cualidades femeninas, masculinas o andróginas, asumidas por los individuos para desempeñar su papel en la sociedad.

Este trabajo de grado deja ver lo fundamental de la percepción del maquillaje no solo como un arte cosmético, sino como un hilo cultural que ha tejido significados a lo largo de la historia. Más allá de su aplicación estética, se revela que el maquillaje tiene una función más profunda y diversa, desentrañando su utilidad a través del tiempo y proporcionando un contexto cultural más amplio.

En lugar de reducirse a la mera vanidad, este recalca que el maquillaje ha sido utilizado a lo largo de la historia con propósitos diversos y significativos. Destaca cómo este actúa como un elemento visual de desarrollo, permitiendo la interpretación de emociones, momentos, estados de ánimo, identidades y movimientos sociales. El maquillaje se convierte en un lenguaje cultural, una forma de expresión que va más allá de la superficie estética y se entrelaza con la complejidad de las experiencias humanas, se podría también ubicar este antecedente en la segunda dimensión el maquillaje como medio, pero su enfoque principal es el género.

El trabajo de grado tiene una sección de su marco teórico centrada en los estereotipos y su formación, se expone que estos estereotipos de género se refieren a las expectativas relacionadas con el comportamiento de una persona, determinadas por ciertas características sexuales asociadas a su anatomía. Esto deja ver que el maquillaje es andrógono no tiene sexo, ya que hombres y mujeres pueden hacer uso de este aun cuando los estereotipos de género determinen el rol del maquillaje en las mujeres.

La recolección de los datos que hace Márquez usa la encuesta como instrumento de la recolección de los datos por medio de un formulario digital que le permite llegar a más personas. La encuesta respalda lo dicho anteriormente pues permite conocer ya que afirma que el 1.5% de 200 personas encuestadas no se sienten identificadas con el rol que se les es asignado según su género asignado biológicamente, resaltando que muchas de las mujeres se consideran andróginas, lo que permite pensarse en el maquillaje más como una cuestión cultural de imagen que una cuestión de género.

Conclusión:

Al revisar estos antecedentes de trabajos de grado y tesis de investigación, he obtenido un panorama más amplio de las diversas investigaciones en torno al maquillaje artístico. Se destaca la implementación metodológica que ha girado en torno a mejorar la enseñanza y aprendizaje de esta práctica, así como su papel como medio de comunicación y generador de espacios críticos y reflexivos en relación al género y al cuerpo feminizado. En este análisis, he observado que la investigación en maquillaje artístico se ha abordado principalmente a través de dos modalidades de grado: la investigación-creación y la monografía, siendo la primera la más utilizada. Esta diversidad de enfoques refleja la

riqueza y complejidad de la disciplina, abriendo puertas a exploraciones tanto prácticas como teóricas.

Se insiste en la necesidad emergente de considerar al maquillaje no solo como un acto decorativo, sino como un medio de comunicación con potencial artístico. Surgiendo así la invitación a repensar el maquillaje como una forma de arte y una técnica artística que aún tiene mucho por explorar. Esta perspectiva más amplia podría no solo enriquecer la disciplina, sino también contribuir a su comprensión más profunda y su integración en contextos académicos y culturales.

4. MARCO TEORICO

4.1. La educación artística visual desde una perspectiva crítica.

La educación artística visual ha sido reconocida por su capacidad para estimular la creatividad, promover la expresión personal y desarrollar habilidades de percepción y apreciación estética. No obstante, a menudo se ha subestimado su verdadero potencial como una herramienta poderosa para el desarrollo de competencias sociales, emocionales y cognitivas. Sin embargo, desde una perspectiva crítica, se hace necesario explorar cómo la educación artística visual puede transformar el proceso de aprendizaje, desafiando las prácticas educativas convencionales que enfatizan la memorización y la evaluación estandarizada.

El papel de la educación artística visual en el contexto educativo actual, y cómo puede influir de manera significativa en la formación integral de los estudiantes. La artística visual no solo se limita a la enseñanza de técnicas y estilos artísticos, sino que

abarca una dimensión más profunda que implica el fomento de la reflexión crítica, la educación sensibilidad cultural y la capacidad de abordar temas complejos desde múltiples perspectivas.

Una de esas perspectivas que abarca Artes visuales es la relación entre la educación el arte y la sociedad, dejando ver que ninguna se puede desvincular de la otra, ya que como dice Efland, Freedman y Stuhr (2002) el arte es: “un espejo de la sociedad, lo que incluye, por ejemplo, las repercusiones culturales del capitalismo y el industrialismo, y al mismo tiempo como una forma de crítica cultural, esto es, respondiendo a la sociedad en la que está inmersa” (Pág. 77).

Lo anterior quiere decir que el arte es considerado "un espejo de la sociedad". Por lo que este refleja aspectos importantes de la sociedad en la que se produce, siendo este un reflejo de la cultura, las creencias, los valores y las preocupaciones de una comunidad o una época específica.

Los artistas pueden utilizar el arte como una forma de expresar y comunicar sus experiencias y percepciones sobre la realidad social en la que viven. Como artista usualmente busco que mis obras o expresiones estén vinculadas con mi sentir o que reflejen algo de mí o comunique una inconformidad, es por ello que al pensar en el maquillaje artístico considero que este no solo debe atender a la belleza, sino puede ser un reflejo de los inconformismos y de las reflexiones de los cuerpos y como estos se encuentran dominados por las estructuras de poder.

La educación artística debe ir más allá de la comprensión de la técnica, para que pueda ser usada como una herramienta que aborda temas sociales, políticos o culturales y plantear preguntas o críticas sobre las estructuras y dinámicas presentes en la sociedad.

A través de su poder de expresión y reflexión, el arte puede desempeñar un papel significativo en el diálogo social y en la comprensión de los temas y la realidad que nos rodea, usándolo como un medio liberador, para reconocer y hacer frente a las estructuras de poder por las que hemos sido sometidos y sometidas.

4.1.1 La educación artística decolonial

La educación artística decolonial representa una perspectiva crítica que tiene como objetivo desafiar y derribar las estructuras coloniales y eurocéntricas que han ejercido una fuerte influencia en la educación y la práctica artística a lo largo de la historia. Esta visión busca cuestionar y resistir los patrones de dominación cultural, la homogeneización y la supresión de expresiones artísticas y culturales no dominantes, que han sido consecuencias de la colonialidad.

Desde la perspectiva decolonial, se reconoce que la educación artística y el arte en sí mismo han sido históricamente utilizados como herramientas de control y dominación cultural por parte de entidades de poder, en el contexto de procesos colonizadores. Las formas de arte y expresiones culturales de comunidades indígenas, afrodescendientes y otras culturas no dominantes fueron desvalorizadas y silenciadas, mientras que las estéticas y valores de la cultura occidental colonizadora fueron impuestas como la norma, dando lugar a lo que conocemos como eurocentrismo.

En respuesta a este legado colonial y eurocéntrico, el propósito de la educación artística decolonial es revertir estas imposiciones y recuperar la riqueza de las expresiones culturales y artísticas de los pueblos indígenas y otras comunidades marginadas. Se busca promover una pedagogía que sea sensible a las diversas formas de conocimiento y saberes presentes en las culturas locales, reconociendo la importancia de la identidad cultural en la formación artística de los individuos.

En este contexto, Penélope Hernández (2011), en su artículo de la revista Universidad Pedagógica Experimental Libertador, destaca:

La diversidad cobra fuerza en el afán de la educación posmoderna por proporcionar espacios de experimentación, creación y desarrollo de un pensamiento crítico. Hernández aboga por una sociedad donde se respeten las diferencias y se reconozcan los nuevos lenguajes, formas y estéticas que surgen en el marco de la pluralidad. (pag.3)

En este contexto, el enfoque respaldado por Penélope Hernández refleja la idea de una educación artística que no solo busca la liberación, sino que también se esfuerza por ser respetuosa y enriquecedora de la diversidad cultural y expresiva. Hernández destaca la importancia de la diversidad basándose en el texto "La educación en el arte posmoderno" de Arthur Efland, Kerry Freedman y Patricia Stuhr. Este enfoque se orienta a la creación de entornos educativos propicios para la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico.

La autora aboga por la construcción de una sociedad que valore y respete las diferencias, reconociendo los nuevos lenguajes, formas y estéticas emergentes en la

pluralidad. Esta perspectiva subraya la necesidad de una educación que no solo tolere, sino que celebre la diversidad como un componente enriquecedor. En el marco de la educación posmoderna, se presenta como una herramienta esencial para fomentar la apertura hacia nuevas expresiones artísticas, culturales y lingüísticas, contribuyendo a la construcción de una sociedad más inclusiva y respetuosa con las distintas formas de ser y expresarse.

Para concluir la educación artística decolonial no solo se centra en los contenidos, sino también en los procesos de enseñanza y aprendizaje. De tal modo fomentar una pedagogía participativa y horizontal, donde los estudiantes sean agentes activos en la construcción de su conocimiento y en la expresión de sus identidades artísticas, donde este pueda aportar desde sus contextos, sus conocimientos ancestrales o heredados por la tradición; considero que este espacio de enseñanza aprendizaje no solo es propicio para el estudiante sino para el docente pues este puede comprender nuevas formas de creación y educación.

4.1.2. La educación artística multicultural

La educación artística multicultural es una perspectiva pedagógica que busca incorporar y valorar las diferentes expresiones artísticas y culturas presentes en una sociedad diversa. Esta visión se basa en el reconocimiento de que existen múltiples tradiciones artísticas y formas de expresión cultural, y que todas ellas deben ser apreciadas y respetadas en el ámbito educativo.

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes de Chile, en su caja de herramientas para la educación artística y diversidad cultural (2016) dice lo siguiente: “Los grupos sociales o comunidades tienen experiencias diferentes según el entorno en el que viven y según su

propia historia. Además, otorgan distintos significados a cada aspecto de la vida y configuran su cotidianidad de variadas maneras.” (Pag.14) Dicho lo anterior se debe tener en cuenta que los factores que atraviesan a cada sujeto la historia de una comunidad pueden estar marcada por eventos y procesos culturales, sociales y políticos que han dejado huella en su identidad y en la forma en que perciben el mundo. Las experiencias pasadas, como migraciones, conflictos, colonialismo o resistencias, pueden ser determinantes en la forma en que un grupo entiende su posición en la sociedad y su relación con otras comunidades.

Cada grupo cultural otorga diferentes significados a cada aspecto de la vida. Esto significa que conceptos como familia, religión, arte, educación, tiempo, trabajo, entre otros, pueden ser comprendidos y valorados de manera distinta por cada comunidad.

Colombia es un país multicultural que cuenta con un gran número de comunidades que tienen costumbres propias de sus contextos. Es por ello que considero que los educadores artísticos deben estar preparados para eliminar las fronteras y comprender la diversidad que se puede encontrar en un aula. ya que este debe reconocer que no existe una sola forma "correcta" de vivir o percibir la realidad, y que la multiplicidad de perspectivas enriquece nuestra comprensión del mundo. La educación artística multicultural busca valorar esta diversidad cultural y promover la apreciación y respeto por las distintas expresiones culturales, enriqueciendo así el conocimiento del ser humano sobre sí mismo y el mundo que lo rodea.

El arte, como medio de expresión, debe ser un espacio inclusivo y liberador, donde todas las voces puedan ser escuchadas y donde se fomente la libre expresión sin temor a represalias o censura.

Para concluir esta primera la educación artística multicultural es una perspectiva poderosa que fomenta la reflexión, el conocimiento del otro y la apertura hacia la diversidad cultural. Al liberar al arte de estructuras de poder y brindar un espacio inclusivo y seguro para la expresión, esta perspectiva enriquece el proceso educativo y contribuye a la formación de ciudadanos conscientes, críticos y empáticos, capaces de apreciar y respetar la diversidad y de contribuir a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

4.2.0 *La teoría crítica*

La teoría crítica, también conocida como la Escuela de Frankfurt ⁷, es una corriente filosófica y sociológica que se originó en la década de 1930 en el Instituto de Investigación Social de la Universidad de Frankfurt, en Alemania. Esta corriente fue desarrollada por un grupo de intelectuales que buscaban combinar la teoría social y la crítica política para entender y transformar la sociedad.

La crítica teoría es la idea de que la sociedad contemporánea está marcada por la dominación y la opresión, buscando desenmascarar las estructuras y prácticas que perpetúan la desigualdad y la injusticia. Sus principales exponentes incluyen a Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Walter Benjamín y Jürgen Habermas, entre otros.

Esta ofrece un enfoque valioso para comprender y transformar las estructuras de poder y las relaciones sociales en nuestra sociedad. Al analizar críticamente la sociedad capitalista, la Teoría Crítica revela las desigualdades económicas y sociales que genera,

⁷ la Escuela de Frankfurt Se conoce como Escuela de Fráncfort o Escuela de Frankfurt a un grupo de investigadores que se adherían a las teorías de Hegel, Marx y Freud y cuyo centro estaba constituido en el Instituto de Investigación Social, inaugurado en 1923 en Fráncfort del Meno. También se les considera representantes de la teoría crítica que allí se fundó.

así como la alienación y explotación de los individuos. A través de su enfoque interdisciplinario, esta corriente nos invita a examinar las dinámicas complejas que subyacen en nuestras instituciones, cultura y discursos. Desenmascarando las ideologías dominantes y fomentando una conciencia crítica.

4.2.1. Currículo crítico

El currículo en el ámbito educativo, es como el mapa que guía todo el proceso de enseñanza. No se limita solo a los libros de texto o a las enseñanzas en el aula; abarca todo, desde la estructura de los programas de estudio hasta cómo se evalúan los estudiantes. Comprendo el currículo como un marco que define qué se va a enseñar, cómo se va a enseñar y qué se espera que los estudiantes aprendan.

Este término no es nuevo, pues siempre ha sido parte de la educación colombiana a lo largo de su historia. En sus primeras etapas, se concebía más como un manual de instrucciones que el maestro debía seguir meticulosamente para alcanzar los objetivos educativos. En un artículo de la revista "Praxis Pedagógica" de la Universidad Minuto de Dios, del 2006, se describe al maestro como "un ejecutor del currículo" (pág. 15).

Esta perspectiva refleja una visión más tradicional y jerárquica del papel del maestro, considerándolo principalmente como alguien encargado de implementar de manera precisa lo establecido en el currículo, sin un espacio significativo para la interpretación, adaptación o reflexión pedagógica. Esta conceptualización del maestro como un simple "ejecutor del currículo" sugiere una relación más unilateral con el plan de estudios, donde la flexibilidad y la creatividad podrían ser limitadas tanto para el sujeto de aprendizaje como para el profesor.

No obstante, a lo largo del tiempo, las percepciones sobre el currículo y el rol del maestro han evolucionado, abriendo la puerta a enfoques más flexibles y participativos, como el currículo crítico. Este promueve una visión más activa del maestro, no solo como un ejecutor, sino como un agente reflexivo y comprometido en la construcción de experiencias educativas significativas y contextualmente relevantes.

Ahora bien, este concepto desde la perspectiva de Stephen Kemmis un pedagogo e investigador australiano que teoriza sobre este tema, a partir de la premisa de que el diseño curricular no debería ser una tarea exclusiva de la mesa directiva o de unos pocos líderes educativos, sino más bien un proceso colaborativo que involucre a todos los actores que atraviesan la institución educativa.

Esta perspectiva, incorporar las voces y experiencias de maestros, estudiantes, personal administrativo y la comunidad en general en el diseño y construcción, no solo abraza la diversidad de perspectivas, sino que también enriquece considerablemente el proceso educativo. Permitiendo identificar y abordar de manera más efectiva una amplia gama de necesidades.

Otro autor que aporta a mi comprensión es Lawrence Stenhouse, un educador británico que tiene ideas muy similares a Kemmis, pero orientadas a la actividad del maestro como investigador destacando la importancia de su labor, ya que plantea que el currículo está vivo y en constante movimiento, por ello necesita de la intervención de un experto que no solo tenga un conocimiento académico sino que habite y adapte los objetivos cuando lo considere necesario según los contextos específicos de sus estudiantes.

Ahora bien, el desarrollo de un currículo crítico conlleva la necesidad inherente de una pedagogía que responda de manera coherente a la dirección del enfoque. Considero pertinente para este currículo la pedagogía crítica, ya que este modelo busca analizar y transformar las estructuras sociales, políticas y económicas que contribuyen a la opresión y desigualdad.

4.2.2. Pedagogía crítica

En el marco de mi trabajo de grado, considero pertinente la pedagogía decolonial, según la visión de Cáterin Walsh, se rige como un medio para cuestionar y trascender las estructuras de poder, así como para dejar atrás los patrones sociales y culturales impuestos por el colonialismo. Desde esta corriente puedo hacer en el curso una reflexión profunda sobre la constante

Desde la educación crítica rechaza cualquier forma de poder que quiera someter o categorizar la sociedad, de tal modo busca fomentar en los educandos la exploración y el análisis de temas relevantes que recorren su entorno socio cultural. Dejando atrás el pensamiento colonial que restringe el empoderamiento y la participación activa y conscientemente en la comunidad.

Freire (1996) dice lo siguiente:

Freire define la educación crítica como un enfoque amplio que busca desarrollar la capacidad de comprender y cuestionar el mundo en su totalidad. Va más allá de las prácticas pedagógicas específicas y abarca una perspectiva global. Su objetivo es fomentar la reflexión y el pensamiento crítico en los individuos, permitiéndoles analizar y cuestionar las estructuras sociales, culturales y políticas que influyen en

sus vidas. Esta busca empoderar a las personas para que se conviertan en agentes de cambio y transformación social.

Esta corriente pedagógica ha sido desarrollada por diversos autores y teóricos, entre los cuales destacan Paulo Freire, Henry Giroux, y Michael Apple, entre otros. Cada uno de ellos ha aportado ideas y perspectivas distintas sobre cómo desarrollar la pedagogía crítica, que al final tienen el mismo objetivo fundamental de la formación, basado en ampliar la capacidad de análisis y acción frente a las estructuras y problemáticas sociales que los afectan como individuos que hacen parte de la sociedad. Sin embargo, es importante resaltar que la pedagogía crítica no se limita únicamente a la reflexión crítica en el aula, pues las estructuras de poder no solo afectan los espacios educativos, sino a todos los individuos que conforman la sociedad, es por ello que se amplia y enriquece el enfoque, desde autores que buscan la descolonización de todos y todas, a partir de la pedagogía decolonial dichos autores como: Rita Segato con el feminismo y Catherine Walsh con sus estudios de la interculturalidad⁸ ; abordando problemas como la discriminación, opresión de género, raza, etnia, orientación sexual y otras formas de exclusión que permean la sociedad.

Estas problemáticas deben ser visibilizadas y enfrentadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es fundamental comprender que el discurso de las pedagogías decoloniales no se lleva solamente desde el ámbito escolar, sino que este se extiende a

⁸ Entendemos interculturalidad como la posibilidad de diálogo entre las culturas. Es un proyecto político que trasciende lo educativo para pensar en la construcción de sociedades diferentes [...] en otro ordenamiento social. https://uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacionintercultural_150569_4_4559.pdf

cualquier proceso en el cual los sujetos puedan establecer un dialogo entorno a la reflexión y al cuestionamiento de las fuerzas de poder que lo someten.

En la pedagogía decolonial los sujetos no están sometidos a un direccionamiento dado por un instructor como único camino posible, sino, que todo lo contrario este puede en conjunto con sus compañeros e instructor crear distintas posibilidades. Esto se debe a que la construcción del conocimiento no se da solo a través del discurso de un solo sujeto, sino también de las diferentes perspectivas, posibilidades y construcciones en torno a una problemática que afecta a todos y que es comprendida según el lugar que ocupe en el asunto.

Aquí la construcción de un programa de formación no se realiza para ellos sino con ellos, pues esto deja de ser unilateral y se convierte en una construcción colectiva en la cual todo aporte es valioso, ya que como lo dice Boa Ventura de Sousa quien mejor que los sujetos para direccionar el aprendizaje, pues estos reconocen lo que necesitan y lo que ya saben, por ende, enriquece cualquier proyección.

"El papel del educador es proveer las condiciones para que los estudiantes puedan ejercer su capacidad de ser críticos y creativos, y para permitir que el conocimiento emerja de los procesos de construcción social en los que los estudiantes están involucrados" (Giroux, 1988).

Según lo dicho por Giroux, el papel del profesor en la pedagogía crítica va más allá de transmitir información y se centra en facilitar el aprendizaje al desarrollar condiciones en las que los estudiantes puedan leer y escribir dentro y en contra de los códigos políticos, culturales, religiosos o cualquier forma de dominación.

A partir de lo anterior por Giroux que, aunque desarrollan esta pedagogía en contextos distintos, tienen un momento de encuentro, este se da cuando reflexionan sobre la labor del educador en la práctica pedagógica. Lo que quiere decir el maestro no se debe configurar como un custodio del aula o del espacio de encuentro, sino, como un guía, emancipándose de cualquier constructo de poder, para que así tenga una apertura al diálogo y la construcción colectiva. Pues no se puede construir un espacio de liberación si quien lo guía sigue predeterminado por las estructuras de poder.

A continuación, desarrollare 4 tipos de pedagogías críticas que considero me pueden ayudar a comprender y a situar mi trabajo de grado de manera más acertada, ya que explicando las características y fenómenos que acompañan cada una, se debe tener en cuenta que estas se desarrollan de acuerdo a las necesidades de los contextos que cada autor expone:

- Pedagogía fronteriza por Henry Giroux.
- Pedagogía liberadora y Pedagogías Populares por Paulo Freire.
- Pedagogías decoloniales por Catherine Walsh.

Pedagogía fronteriza

Henry Giroux es uno de los principales exponentes de la pedagogía crítica en los Estados Unidos y ha desarrollado su propia teoría llamada "pedagogía fronteriza".

La pedagogía fronteriza se sustenta en base a dos teorías. La primera es el postmodernismo crítico, que plantea la necesidad de desterritorializar, es decir, ampliar la comprensión de la cultura dominante rechazando el ideal del sujeto como ser unificado y racional. Propone la crítica como un medio transitorio para reconocer la cultura

dominante a partir de la historia. La segunda es la pedagogía crítica, que ve a la educación como una práctica social, política y cultural. Esto significa que su punto central es el cuestionamiento, lo que provoca una reflexión sobre las relaciones de poder y sometimiento.

Esta pedagogía invita a los sujetos a cruzar las fronteras, entendiendo estas como los límites sociales que definen quién tiene el poder. Los sujetos pueden atravesar estas fronteras a través de la escritura, la lectura y el diálogo, lo que les permite comprender tanto las fronteras "invisibles" como las visibles a las que estamos sometidos como miembros de una sociedad. Este intercambio de pensamientos debe ser cuestionado y comprendido más allá de la perspectiva de un solo individuo.

Para la pedagogía fronteriza, el contenido educativo se enfoca en el reconocimiento y desarrollo de conocimientos y habilidades, siempre y cuando estos generen oportunidades para cuestionar y desafiar las normas y estructuras sociales. En resumen, la pedagogía fronteriza busca fomentar un enfoque educativo más inclusivo y dinámico que permita a los estudiantes trascender las fronteras sociales y culturales que limitan su comprensión y visión del mundo.

Pedagogía liberadora y Pedagogías Populares por Paulo Freire

La educación transformadora de Freire rompe con los esquemas de la educación tradicional al promover la conciencia crítica y la participación activa de los estudiantes como parte de una sociedad. Freire defendía la idea de que la educación no debe ser un acto de transmisión de conocimientos, sino un proceso de diálogo y construcción conjunta entre educadores y educandos. Como él mismo afirmaba: "La educación no puede ser

realizada por los educadores sobre los educandos como si fuera una transferencia de conocimientos. Debe ser realizada con los educandos. El diálogo es aquí una necesidad fundamental para el acto educativo" (Freire, 1970, p. 80).

“Debe ser realizada con los educandos” (Freire, 1970) la comprensión de una pedagogía que no se trabaja desde la lejanía, sino que tiene que ser forjada con y no para los otros, esto hace que la construcción de esta atienda las necesidades de los propios educandos, generando espacios de dialogo donde los profesores y educandos construyen juntos. Freire enfatiza la importancia de la praxis, es decir, la reflexión y la acción conjunta, para transformar las condiciones de injusticia y promover la libertad y la equidad.

Por otro lado, las pedagogías populares son enfoques educativos que reconocen y valoran los saberes y las experiencias de las personas de las comunidades populares. Estas pedagogías se basan en el principio de que la educación debe ser relevante y contextualizada, partiendo de las realidades y los intereses de los educandos. Freire argumenta que el conocimiento no es un proceso unilateral en el que el educador transmite información a los estudiantes, sino un proceso dialógico y participativo en el que se construye el conocimiento colectivamente.

El legado de Paulo Freire en la pedagogía liberadora y las pedagogías populares destaca la importancia de una educación transformadora basada en el diálogo, la reflexión crítica y la participación activa de los estudiantes.

Pedagogías decoloniales por Catherine Walsh.

En el libro "Pedagogías Decoloniales" de Catherine Walsh⁹, se exploran una serie de enfoques pedagógicos que buscan abordar problemáticas específicas a través de la descolonización. En este texto, se analiza la interrelación entre la pedagogía y el proceso de descolonización. Su trabajo destaca la importancia de desaprender y desafiar las normas y discursos coloniales para poder reconstruir la propia identidad y ser. La descolonización implica cuestionar y rechazar las concepciones impuestas de conocimiento, poder, belleza y valor, y volver a construir una visión del mundo y de la humanidad desde una perspectiva liberadora y emancipadora.

Catherine W, explora cómo las pedagogías decoloniales buscan desafiar y superar las estructuras de poder y dominación impuestas por el colonialismo. Estas pedagogías se dirigen a diferentes poblaciones, cada una enfrentando problemáticas específicas relacionadas con la colonización.

Walsh (2020) dice:

La descolonización es típicamente vista de formas distintas, por un lado, como cosa del pasado, y por otro, a lo sumo como imperativo de acción política. En este sentido la misma queda clasificada como anacrónica, o como subordinada a cuestiones de estrategia de acción política. (pag.17.)

Walsh plantea la descolonización desde dos perspectivas diferentes. Por un lado, se ve como un fenómeno del pasado, relegándola a una época ya superada. Por otro lado,

⁹ Catherine Walsh es profesora principal y directora del doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar, sede de Ecuador, donde también dirige el Taller Intercultural y la Cátedra de Estudios de la Diáspora Afro-Andina. Tiene una larga trayectoria acompañando los procesos de los movimientos indígenas y afrodescendientes en Abya Yala/América Latina.
<https://aulaintercultural.org/quien-es-quien-en-interculturalidad/catherine-walsh/>

en el mejor de los casos, se considera como un imperativo de acción política, limitando su importancia a cuestiones estratégicas en el ámbito político.

La descolonización es un proceso y una práctica que busca restaurar la humanidad de las personas frente a las estructuras materiales y simbólicas que las oprimen. Se plantea que la descolonización implica desaprender lo que ha sido impuesto y asumido como norma, y reconstruir la identidad y la forma de ser.

Walsh (2020) explica en el texto lo que significa para ella la descolonización de la siguiente manera: “El proceso de humanización frente a la colonialidad y el neoliberalismo racial y deshumanizador global envuelve imperativos pedagógicos¹⁰.” (p.12) El proceso de humanización¹¹ es necesario en respuesta a la colonialidad y al neoliberalismo racial, los cuales son sistemas que deshumanizan a nivel global. Además, destaca que este proceso de humanización está estrechamente ligado a imperativos pedagógicos.

La colonialidad se refiere a las estructuras de poder y dominación que surgieron durante la época de la colonización y que continúan influyendo en la forma en que se estructuran las sociedades y se perpetúan las desigualdades. Por otro lado, el neoliberalismo racial, se refiere a la intersección entre el neoliberalismo económico y el racismo, donde las personas de determinados grupos raciales o étnicos son subvaloradas y oprimidas.

¹⁰ imperativos pedagógicos: según Philippe Meirieu, Se trata de representar o manipular conceptos e ideas, que pueden ser relacionadas con una semejanza.
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005089.pdf>

Ambos sistemas tienen un impacto deshumanizador, ya que despojan a las personas de su dignidad, autonomía y capacidad de desarrollo pleno. En este contexto, el proceso de humanización implica desafiar y resistir estos sistemas, reconociendo la importancia de reconstruir una forma de ser y relacionarse que valore y respete la humanidad de todos los individuos.

En esta primera parte el texto de "Pedagogías Decoloniales" de Catherine Walsh aborda la descolonización como un proceso y una práctica de rehumanización frente a las estructuras opresivas del colonialismo y el neoliberalismo racial. La autora enfatiza la importancia de desaprender y desafiar las normas y discursos coloniales para reconstruir la identidad y el ser de cada comunidad.

La pedagogía no está limitada a la institución de educación, si hablamos de pedagogías en plural, podemos decir que las luchas que ejercen los movimientos, los colectivos, los barrios populares, etc., muchas veces ejercen un tipo de pedagogía, hacen un tipo de acción, reflexión sobre esa acción, para actuar de manera mejor, es un proceso continuo de aprendizaje, desaprendizaje, y re aprendizaje. (Walsh,2020)

En la pedagogía decolonial es primordial para el maestro como para el educando reflexionar sobre los aprendizajes con el fin de poder cuestionar lo que se está enseñando y aprendiendo, de tal modo durante este proceso se pueda llegar a aprender, desaprender y reaprender si es necesario. pero esto no se logra, sino se olvida el dialogo y la comprensión de los saberes del otro. Comprendo que la educación critica no es estática más bien esta se mueve constantemente es necesario que el profesor esté dispuesto a la transformación que se logra con el dialogo para conocer las reflexiones los pensamientos y los constructos de los otros.

Otro visión de Walsh que considero primordial para comprender como se desarrolla una pedagogía decolonial es el proceso de aprender, des-aprender y reaprender la autora lo explica de la siguiente manera “El primer proceso y tal vez el más difícil es voltear a mirarnos críticamente, a considerar nuestra propia occidentalización, conocimiento y colonización.” (Walsh,2020)

El ejercicio de reflexión sobre si mismos esta permeado por la manera en la que percibimos el mundo, ya que este constructo lo realizamos según las lógicas de ser de cada ser humano, la cual puede o no estar dirigida por la misma colonización y occidentalización. Pues el proceso de aprender a desaprender para lograr reaprender depende de cada individuo ya que este debe derribar imaginarios y reflexiones de la vida que de alguna manera son impuestas por el lugar en el que estaba habitando dentro de la occidentalización.

“El segundo proceso. Es reconocer lo propio, Lo que la comunidad sigue negando, despreciando y eliminando. Aprender, des-aprender, son procesos necesarios, mandatos ancestrales, decía el maestro Juan García, para la continuidad, la existencia y la memoria colectiva” (Walsh,2020)

Para la pedagogía decolonial es fundamental recuperar y reconocer nuestros saberes, aquellos que no están occidentalizados, de modo que nos podamos reconocer no desde las miradas eurocéntricas, sino desde lo ancestral, lo colectivo, la comunidad y los pueblos y territorios; Así poder perpetuar lo propio para perpetuar la existencia de las costumbres y saberes.

El tercer proceso: aprender, para des-aprender, para re-aprender. Desde y con de nuevo estudio desde comunidades cuyas lógicas o perspectivas son distintas, y también des-aprender la unicidad, la universalidad de las formaciones, y des formaciones de la educación institucionalizada y occidentalizada, reaprendiendo desde practicas epistémicas, éticas y políticas, que caminan la interculturalidad crítica y el hacer de la interculturalizacion. (Walsh,2020)

El proceso de aprender, para desaprender, para reaprender, considero que es un problema el aprender y enseñar en instituciones que han occidentalizado tanto el conocimiento lo que provoca que sea más cercano hablar de Europa que de los resguardos indígenas o de algunos contextos, puesto que la educación esta colonizada que nos ha hecho ignorar lo propio a tal punto de sentirlo ajeno. Es por ello que pensar en formas distintas que nos obligan a desaprender para aprender hace que demos un paso para descolonizar nuestro “saberes” (estos saberes, aunque son válidos, talvez no nos pertenecen) los cuales se implantan en nuestra mente y sigue generando acciones que no son propias si no una imitación.

Para concluir para mi es importante, reflexionar frente a los conceptos de poder que aun dirigen mi práctica, ya que dicho todo lo anterior considero que las formas en las que concibo el proceso de enseñanza y aprendizaje están aún colonizadas, espero que a partir del trabajo de grado mi visión de esta sufra una transformación liberadora por lo tanto logre aprender, des-aprender y reaprender, nuevas formas de trabajar con el otro.

influencia de estas estructuras en la percepción de la feminidad y el cuerpo, explorando cómo podemos liberarnos de ellas para construir nuestras propias narrativas y significados.

Aunque gran parte de mi trabajo se fundamenta en la mirada decolonial, no puedo pasar por alto la perspectiva de los feminismos del sur, esta una comprensión las dinámicas sociales entorno a las mujeres, considerando la intercesión de diversas fuerzas opresivas, como el patriarcado, el colonialismo, la colonialidad y el capitalismo que se manifiestan en el cuerpo de las mujeres a través de diversas formas de violencia y opresión.

Existe una gran variedad de corrientes del feminismo, pero el que me ocupa en mi trabajo de grado el "feminismo decolonial" propone una perspectiva crítica hacia la modernidad, cuestionando la tendencia de organizar el pensamiento de manera homogénea, universal y dicotómica. Desde esta mirada, se reconoce la necesidad de superar las limitaciones impuestas por categorías rígidas y, en su lugar, abordar la complejidad de las experiencias humanas. Este enfoque no solo busca desafiar las estructuras opresivas basadas en el género, sino que también se extiende a considerar las intersecciones con otras formas de opresión, como la raza, la clase y la sexualidad.

De modo que me ayuda en la comprensión profunda de las violencias infligidas al cuerpo de las mujeres y de la lucha por liberarse de la mirada impuesta por el orden colonial. De tal manera Integrar estas dos corrientes el feminismo y lo decolonial enriquece mi investigación al ofrecer un análisis más completo de las complejidades que rodean la percepción del cuerpo femenino y las estrategias para la emancipación.

4.3.0. LA IMAGEN DEL CUERPO DESDE UNA PERSPECTIVA CRÍTICA

La imagen del cuerpo desde una perspectiva crítica se refiere a un análisis profundo y reflexivo sobre cómo la sociedad y la cultura influyen en la percepción, representación y

construcción del cuerpo humano. Esta perspectiva busca cuestionar y desafiar las normas, estereotipos y estándares de belleza impuestos por las estructuras sociales y los medios de comunicación, que a menudo perpetúan ideales inalcanzables y poco realistas de belleza y perfección corporal.

4.3.1. *La imagen crítica*

La imagen crítica es a una forma de mirar y analizar de manera reflexiva y cuestionadora las imágenes que nos rodean en la sociedad. Esta perspectiva busca ir más allá de una simple observación superficial y examina detalladamente el contenido, el contexto y las implicaciones de las imágenes visuales. Aplicándose en diferentes contextos, como en el análisis de la publicidad, el cine, la televisión, las redes sociales, el arte y los medios de comunicación en general.

En lugar de aceptar pasivamente lo que se muestra en las imágenes, la mirada crítica se enfoca en cuestionar y desafiar los mensajes y representaciones que se transmiten. Por ende, busca identificar los estereotipos, los sesgos, los valores culturales subyacentes y las intenciones detrás de las imágenes. Esto implica examinar cómo las imágenes pueden perpetuar desigualdades de género, racial o social, o cómo pueden influir en las percepciones y creencias de las personas.

Asimismo, se preocupa por la manipulación de la realidad a través de técnicas de edición o montaje, y cómo esto puede afectar la percepción de la verdad y la objetividad. Además, la imagen crítica busca promover la alfabetización visual, es decir, la capacidad de interpretar y comprender las imágenes de manera informada y consciente. Esto permite a las personas ser más conscientes de cómo las imágenes pueden influir en sus opiniones y decisiones.

La imagen crítica es una postura y enfoque analítico que invita a cuestionar y examinar detenidamente las imágenes visuales que nos rodean, con el objetivo de fomentar una comprensión más profunda y consciente de su significado y poder en la sociedad.

Uno de los autores prominentes que ha abordado el tema de la imagen crítica es John Berger. En su libro "Modos de ver" se explora cómo las imágenes influyen en la percepción y la interpretación de la realidad, y cómo la mirada crítica puede desafiar y cuestionar los significados convencionales presentados por las imágenes.

En "Modos de ver", Berger analiza el papel de la publicidad, el arte, la fotografía y los medios de comunicación en la construcción de significados a través de las imágenes. Explora cómo las representaciones visuales pueden perpetuar estereotipos de género, clase social y poder, y cómo la mirada crítica puede ayudarnos a desentrañar y desafiar estas narrativas impuestas.

Berger (1972) dice que:

Cuando Se presenta una imagen como una Obra de arte, la gente la mira de una manera que está condicionada por toda una Serie de hipótesis aprendidas acerca del arte. Hipótesis O Suposiciones que Se refieren a:

la belleza la forma

la verdad la posición Social

el genio el gusto

la civilización etcétera” (pag.7)

El autor destaca cómo la percepción y la interpretación de una imagen como obra de arte están influenciadas por una serie de hipótesis o suposiciones aprendidas acerca del arte (que están condicionadas por los contextos). Estas hipótesis o suposiciones están relacionadas con diversos conceptos, como la belleza, la forma, la verdad, la posición social, el genio, el gusto, la civilización, entre otros.

Cuando una imagen se presenta como una obra de arte, las personas tienden a mirarla de manera condicionada por estas hipótesis y creencias culturales preestablecidas, como:

- la *belleza* los sujetos pueden evaluar la imagen en función de sus propios estándares de belleza o de los ideales estéticos culturalmente aceptados.
- *la Forman*, prestándole atención a la composición, el equilibrio y la estructura visual de la imagen como elementos fundamentales en el arte.
- *La verdad*, como individuos se busca una expresión de verdad o autenticidad en la obra de arte, buscando una conexión con la realidad o la sinceridad del artista.
- La posición Social del artista o el contexto histórico en el que se creó la obra pueden influir en cómo se percibe y valora la imagen. Esto puede también ir ligado en esta época a la modelo o la marca que esta representa para darle valor a la imagen estereotipada.
- La noción del *genio creativo* se puede aplicar al artista, lo que puede afectar la apreciación de la obra.
- Los *gustos* personales y las preferencias individuales pueden influir en la interpretación de la imagen como obra de arte.
- *Civilización*: La relación entre la imagen y la cultura en la que se enmarca puede tener un impacto en su apreciación y significado.

Estas hipótesis y suposiciones sobre el arte son aprendidas a través de la educación, la experiencia cultural y las normas sociales. En muchas ocasiones, pueden condicionar la forma en que se valora y comprende una imagen como obra de arte, influyendo en las respuestas emocionales y cognitivas hacia ella.

Por ello que se debe tener claro que la percepción del arte es subjetiva y varía según las experiencias y conocimientos de cada individuo. La mirada crítica y la reflexión sobre estas hipótesis aprendidas pueden ayudar a una apreciación más profunda y consciente del arte y su significado en el contexto cultural y social. Estas hipótesis o suposiciones son parte de nuestra educación cultural y social, y han sido moldeadas por la historia del arte, la crítica y las tradiciones estéticas. Sin embargo, estas creencias no son universales ni objetivas; varían según la cultura, la época y las experiencias personales.

4.3.2. *La imagen corporal /colonizada y descolonizada*

La mirada crítica hacia la imagen del cuerpo reconoce que su concepción no es una cuestión aislada, sino que está profundamente influenciada por factores culturales, históricos y socioeconómicos. Autores como Renee Engeln, una destacada psicóloga y autora de "Beauty Sick: How the Cultural Obsession with Appearance Hurts Girls and Women," han examinado exhaustivamente cómo la sociedad y los medios de comunicación promueven estándares de belleza inalcanzables y cómo esto impacta negativamente la autoestima y la salud mental de las mujeres y niñas.

El análisis crítico de Engeln aborda cómo la obsesión cultural con la apariencia crea una presión social significativa para que las mujeres se ajusten a determinados ideales de belleza. Esta constante exposición a imágenes idealizadas y estereotipadas puede llevar a una comparación negativa entre la apariencia real de las mujeres y los

ideales inalcanzables, lo que resulta en una insatisfacción corporal y una percepción negativa del propio cuerpo.

Además, Engels destaca cómo la influencia de estos estándares de belleza puede afectar la autoestima y el bienestar emocional de las mujeres, creando una imagen corporal negativa y llevándolas a adoptar comportamientos poco saludables para intentar alcanzar estos ideales.

Engeln (2017) afirma que:

Un 23 % de esas niñas dicen que quieren que sus cuerpos se parezcan a los de las mujeres que ven en las películas y en televisión. (...). Estamos hablando de niñas que todavía están aprendiendo cómo mover sus cuerpos pero que, por algún motivo, ya están preocupadas por su aspecto físico; ya quieren ocupar menos espacio” (pag.11)

Esta cita destaca una preocupante realidad sobre la imagen corporal y la autoestima de niñas en la sociedad actual. El hecho de que un 23% de esas niñas ya aspiren a tener cuerpos similares a los de mujeres que ven en los medios de comunicación, como películas y televisión, es una clara manifestación de cómo la presión social y cultural impacta incluso a edades tempranas.

Señalando que estas niñas están en una etapa de desarrollo en la que deberían estar explorando y aprendiendo sobre el mundo, disfrutando de su infancia y sin preocuparse excesivamente por su aspecto físico. Sin embargo, se sienten influenciadas por imágenes y estereotipos de belleza poco realistas y, por alguna razón, desean ocupar menos espacio, lo que implica una preocupación por encajar en ideales estéticos inalcanzables.

Esta obsesión con la apariencia a edades tempranas puede tener graves consecuencias para la salud mental y el bienestar de estas niñas a medida que crecen. Puede contribuir a la insatisfacción corporal, la baja autoestima y la adopción de comportamientos poco saludables para alcanzar los estándares de belleza deseados, como dietas extremas o comportamientos de riesgo.

La reflexión que presenta Engeln en su libro es una llamada de atención sobre la necesidad de abordar estos problemas y promover una imagen corporal más positiva y saludable en la sociedad. Propone que debemos cuestionar y desafiar los estereotipos y normas impuestas por la cultura de la apariencia, y trabajar en la construcción de una cultura que valore y celebre la diversidad corporal y la autenticidad de cada individuo.

El enfoque crítico hacia la imagen del cuerpo, me lleva a comprender que la percepción y la representación del cuerpo están íntimamente ligadas a la cultura y la sociedad en la que vivimos. Esta conciencia invita a ser más conscientes de los impactos negativos que pueden surgir de la obsesión cultural con la apariencia, y nos anima a promover una imagen corporal más positiva y saludable para todas las personas.

La perspectiva crítica sobre la imagen del cuerpo cuestiona cómo ciertos grupos y comunidades, como las personas de color, las personas con discapacidades y las personas de tallas grandes, han sido sistemáticamente excluidas o marginadas en las representaciones mediáticas y en la moda, lo que perpetúa la discriminación y la desigualdad.

La mirada crítica también destaca la importancia de promover una imagen corporal positiva y saludable, basada en la diversidad y la aceptación de la variedad de

cuerpos y formas que existen. Aboga por la inclusión y la representación equitativa de todas las identidades corporales, desafiando los estereotipos y luchando contra la discriminación y la cosificación del cuerpo.

En conclusión, una perspectiva crítica sobre la imagen del cuerpo invita a reflexionar sobre cómo la sociedad construye y perpetúa determinadas representaciones corporales, y cómo esto afecta a las personas en su bienestar emocional y social. Busca promover una visión más inclusiva, respetuosa y empática hacia todos los cuerpos, fomentando la aceptación y el amor propio, y combatiendo la presión social y cultural para ajustarse a estándares irreales y dañinos.

4.3.3. La imagen del maquillaje como practica cultural

En diferentes culturas, el maquillaje ha servido para realzar la belleza, resaltar rasgos faciales, expresar identidad de género, demostrar estatus social, comunicar afiliación tribal o grupal, o incluso para fines artísticos y teatrales. En algunos casos, el maquillaje ha sido utilizado como parte de rituales ceremoniales, como en culturas indígenas o religiones antiguas.

La práctica del maquillaje también ha estado influenciada por factores históricos, como tendencias estéticas en diferentes épocas y el intercambio cultural entre distintas civilizaciones. Por ejemplo, en la antigua civilización egipcia, tanto hombres como mujeres utilizaban maquillaje para realzar sus ojos y protegerse del sol. En el teatro kabuki de Japón, los actores utilizan maquillaje elaborado para representar diferentes tipos de personajes y emociones.

El maquillaje también puede ser una forma de expresión individual y artística, permitiendo a las personas crear y experimentar con diferentes looks y estilos. En la actualidad, el maquillaje ha evolucionado y se ha convertido en una parte integral de la industria de la belleza y la moda, con una amplia gama de productos y técnicas disponibles.

5. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

5.1. Tipo de investigación.

El presente trabajo de grado adoptará el paradigma sociocrítico, dada su orientación que trasciende la observación y descripción de la realidad social. Este paradigma se centra en la comprensión crítica de las estructuras de poder que considero que son: el patriarcado, sometimiento estereotipado del cuerpo femenino, el racismo, clasismo, la violencia sistemática entre otras. De modo que se fomente la autorreflexión para entender cómo influyen en las percepciones corporales. La elección de este paradigma es relevante, ya que desde allí busco identificar las reflexiones verbales y visuales de las participantes del curso de maquillaje artístico cuerpo femenino estereotipado. Permitiendo que las participantes, puedan tomar conciencia de las influencias ideológicas y estructurales impuestas a partir del colonialismo y puedan generar cambios desde su lugar como mujer cisgénero.

De modo que se promueva la acción-reflexión de los miembros de la comunidad, reconociendo su papel central en la generación de conocimiento y la promoción del cambio social. Este abordaje integral, que conecta teoría y práctica, permite una investigación significativa y orientada a la transformación social.

Según Lusmidia Alvarado y Margarita García, el paradigma que estamos considerando se percibe como una unidad dialéctica entre lo teórico y lo práctico. La teoría desempeña el papel de proporcionar un marco conceptual esencial para la comprensión de las estructuras sociales, las relaciones de poder y las ideologías que ejercen influencia sobre la realidad. Por otro lado, la práctica implica las acciones concretas destinadas a transformar las condiciones sociales identificadas a través de la reflexión teórica.

Este paradigma es crucial para para lograr los objetivos del curso, ya que permite desde mi rol como docente desarrollar un curso que no solo facilite el aprendizaje técnico y teórico, sino que permita las reflexiones que establezcan los estereotipos que rodean a las participantes del curso, y a partir de allí reflexionar sobre las imágenes dialogando sobre las estructuras de poder que las llevaron a expresar las violencias ejercidas sobre su cuerpo femenino; este paradigma no solo me permite reconocer al otro, sino a mi desde mi rol como docente que aprender de las participantes , abriendo la oportunidad de evaluar como estoy enseñando y direccionar la forma en la que se da el espacio de clase guiado por mí.

5.2. Enfoque de investigación.

El enfoque de este trabajo de grado es la investigación acción pedagógica, está trata de proporcionar a los docentes las habilidades y herramientas necesarias para investigar y analizar su propia práctica pedagógica. Con el objetivo de que puedan transformar continuamente su enfoque pedagógico, adaptándolos de manera pertinente al contexto en el que trabajan. Esto implica la construcción constante de un conocimiento pedagógico que sea relevante y efectivo para las necesidades específicas de su entorno educativo.

Según Restrepo (2004) “el diseño de investigación-acción trata de un proceso de deconstrucción y reconstrucción de la práctica.” (pag.49) Lo que denota un enfoque dinámico en el cual los investigadores-educadores se comprometen activamente en descomponer y analizar críticamente su propia práctica pedagógica existente. La deconstrucción implica un examen a fondo de los elementos que la componen, los métodos y las creencias subyacentes en la práctica actual. Este análisis profundo busca revelar tanto los aspectos eficaces como aquellos que pueden ser mejorados.

Mientras que la reconstrucción implica la formulación de nuevas estrategias, enfoques o métodos que responden a los hallazgos de la deconstrucción. Este proceso no implica simplemente aplicar soluciones externas, sino construir activamente una nueva comprensión y enfoque basado en la reflexión crítica. Por lo tanto, implica la integración de nuevos conocimientos y perspectivas adquiridas durante la deconstrucción, con el objetivo de mejorar y optimizar la práctica pedagógica.

Teniendo en cuenta esta perspectiva, la investigación-acción pedagógica en este trabajo posibilitará la transformación de la ruta metodológica del curso, adaptándola a las necesidades específicas de las participantes en la exploración del cuerpo femenino. Además, desde mi rol como docente, este enfoque permitirá un análisis profundo de mi práctica, brindándome la oportunidad de deconstruir y ajustar dicha práctica según sea necesario para alcanzar los objetivos del trabajo. Este proceso generará la oportunidad de construir nuevos caminos en la enseñanza del maquillaje corporal, abordando la temática desde una perspectiva crítica y respondiendo de manera más efectiva a las dinámicas y desafíos identificados en el contexto educativo.

Restrepo (2004) dice: “Esta fase de deconstrucción es un proceso que trasciende la misma crítica, que va más allá de un autoexamen de la práctica, para entrar en diálogos más amplios, con componentes que explican la razón de ser de las tensiones que la práctica enfrenta.” (pag.50) El autor destaca la importancia de situar la reflexión crítica en un contexto más amplio. En lugar de ver la práctica pedagógica de manera aislada, la deconstrucción implica considerar factores más amplios que influyen en la dinámica educativa. Esto podría incluir aspectos como las políticas educativas, las estructuras institucionales, las expectativas sociales y otras tensiones que afectan o limitan la implementación de prácticas pedagógicas efectivas para el contexto.

Por otro lado, identificar las tensiones en la práctica con las mujeres de la agrupación artística Sueño y Vida no solo ofrece una comprensión más profunda de los desafíos, sino que también revela limitaciones en los procesos de deconstrucción y construcción. Dado que este es un proceso comunitario, es necesario adaptar las estrategias a las limitaciones presentes, lo que plantea un desafío significativo. La tarea consiste en pensar de manera creativa cómo superar estas restricciones y establecer un espacio propicio para la reflexión crítica entre los participantes. Además, este proceso implica una reflexión tanto de la teoría como de la práctica pedagógica en mi trabajo dentro de este espacio educativo informal.

5.3 Recolección de datos

La recolección de datos se llevará a cabo durante el curso de formación de maquillaje artístico corporal ofrecido por la agrupación artística Sueño y Vida. Este proceso abarcará las seis sesiones del curso, cada una con una duración de tres horas. Durante este período, se recopilarán las reflexiones visuales y verbales de las

participantes, capturando sus percepciones y experiencias en relación con la temática del cuerpo femenino estereotipado.

Además de las perspectivas de los participantes, se integrarán mis reflexiones desde dos roles distintos. En primer lugar, como mujer involucrada en las reflexiones, compartiré mi propia experiencia y visión personal en el contexto de los estereotipos corporales. En segundo lugar, en mi capacidad de docente, aportaré reflexiones desde la práctica pedagógica, explorando caminos para facilitar y promover reflexiones críticas sobre los estereotipos del cuerpo femenino. Esta metodología integral permitirá una comprensión más completa y contextualizada de las dinámicas en juego durante el curso, así como la generación de datos ricos y significativos que contribuirán a los objetivos de la investigación. La combinación de perspectivas de los participantes y del docente facilitará un análisis más profundo de las experiencias vividas y la efectividad de las estrategias pedagógicas implementadas.

5.4 Instrumentos de recolección.

Entendiendo la importancia de utilizar instrumentos que faciliten una recolección de datos de manera natural y sin generar condicionamientos. En este sentido, consideré los siguientes instrumentos pertinentes para la recolección de los datos:

Diario de campo:

Restrepo (2004) dice “el diario de campo es una técnica poderosa para monitorear o hacer seguimiento a la propuesta.” (pág.52) En el contexto de mi trabajo, insisto en la relevancia de contar no solo con las relaciones y reflexiones de las participantes, sino también con las de la docente. Esta inclusión es fundamental para analizar e identificar las

intersecciones entre ambos roles, proporcionando una comprensión más completa de las dinámicas en el curso.

Al recopilar los relatos y reflexiones tanto de los participantes como de la docente, se abre la oportunidad de explorar las tensiones desde la práctica y comprender el lugar del colonialismo en la percepción del cuerpo femenino. Los diarios de campo proporcionan un espacio para documentar observaciones, pensamientos y reflexiones en tiempo real, lo que permite capturar no solo los aspectos superficiales, sino también los matices y complejidades de la experiencia.

Según Restrepo (2004) dice:

En el caso del examen de la nueva práctica, los relatos del diario de campo, interpretados o releídos luego con intencionalidad hermenéutica, producen conocimiento acerca de las fortalezas y efectividad de la práctica reconstruida, y dejan ver también las necesidades no satisfechas, que habrá que ajustar progresivamente. (pág.52)

El uso del diario de campo considero que van más allá de solo una forma de recolección de la información, pues al revisar periódicamente las propias reflexiones y experiencias registradas, podrás identificar patrones recurrentes, desafíos persistentes y áreas de mejora. Este proceso de autorreflexión contribuirá a un crecimiento continuo como docente, promoviendo la sensibilidad hacia las dinámicas decoloniales y fomentando ajustes informados y contextualmente relevantes en la enseñanza del maquillaje corporal.

5.5 Entrevistas semiestructuradas.

La entrevista semiestructurada Según Kvale, (2011). “Algunas de las características que la vuelven tan apreciada son su versatilidad, su dinámica sencilla y la posibilidad de generar espacios de diálogo para comprender la perspectiva de los sujetos con gran profundidad” (pag.55) La entrevista aun cuando es estructurada y tiene una preparación previa permite la improvisación durante la conversación, lo que confiere la flexibilidad necesaria para abordar tanto temas planificados como aspectos emergentes. Esta dinámica sencilla, en contraste con entrevistas totalmente estructuradas, crea un ambiente propicio para una interacción más natural y cómoda entre el entrevistador y el entrevistado. Además, la posibilidad de generar espacios de diálogo profundo se traduce en una comprensión más rica y completa de las perspectivas de los participantes. En conjunto, estas características convierten a la entrevista semiestructurada en una herramienta valiosa para la investigación, permitiendo una exploración profunda y auténtica de las experiencias y reflexiones de las participantes del curso de maquillaje.

Este tipo de entrevista semiestructurada ofrece a las participantes la oportunidad de responder preguntas clave para la recolección de datos. Sin embargo, a la vez, brinda un espacio valioso para que ellas aporten de manera más profunda sobre temas que quizás el entrevistador no hubiera anticipado. Esta flexibilidad en la dinámica de la entrevista enriquece no solo el proceso de recolección de datos sino también el análisis subsiguiente. Permite que las participantes compartan perspectivas, experiencias y matices que podrían no haber explorado de manera tan completa en una entrevista más rígidamente estructurada. Este enfoque de entrevista promueve un diálogo más natural y abierto, ampliando las posibilidades de descubrimiento y comprensión en el estudio.

Durante el desarrollo de las entrevistas, se emplearán preguntas orientadas diseñadas para adaptarse a los ejercicios establecidos en cada sesión del curso de maquillaje artístico corporal. El propósito es fomentar una conversación abierta con las entrevistadas, utilizando preguntas que, si bien no están predeterminadas, tienen la intención de ampliar la información o datos recolectados. Este enfoque tiene el objetivo de reducir formalismos, exageraciones y distorsiones en las respuestas, creando un ambiente propicio para la expresión auténtica de las experiencias y perspectivas de los participantes. Se busca estimular la memoria y acompañarlas en la exploración de sus reflexiones sobre el cuerpo y los estereotipos, permitiendo así una recolección de datos más rica y contextualizada. En este sentido, el enfoque flexible de las preguntas orientadoras contribuye a obtener información más auténtica y detallada durante el proceso de entrevistas.

5.6 Registro fotográfico.

Jiménez (2005) dice “La fotografía como referencia o apoyo visual” (pag.84) sugiere que la fotografía se puede utilizar con el propósito de proporcionar una referencia o servir como un soporte visual en algún contexto específico. La fotografía, en este sentido, no se limita solo a la captura de momentos visuales, sino que se convierte en un medio que puede respaldar o complementar información en diversos ámbitos, como la investigación, la educación, la documentación, entre otros. Este enfoque destaca el valor de las imágenes fotográficas no solo como un medio artístico, sino también como una herramienta práctica y funcional en diferentes contextos.

También dice Jiménez (2005) que “Es posible ver diversos procesos para la investigación, en donde hay preparación técnica, documentación previa, inmersión,

evaluación, edición, colaboración multidisciplinaria, y otros aspectos que son decisivos en la obtención y/o producción de la información.” (pag.84) se refiere a la documentación previa a la recopilación de información relevante antes de iniciar el proceso fotográfico, que es lo que necesito captar, que busco registrar. Por ello desataca la inmersión la importancia de sumergirse completamente en el contexto o tema que se está documentando así se sabrá que registro es el necesario para la documentación de las reflexiones visuales, terminado en la evaluación y la edición destacando la necesidad de revisar y seleccionar cuidadosamente las imágenes para transmitir el mensaje deseado que responda a los objetivos del trabajo de campo.

Para este trabajo se busca incorporar fotografías no solo capturadas por la docente, sino también por las participantes, agrega una capa adicional de riqueza y autenticidad al proceso de investigación. Al permitir que las participantes contribuyan con sus propias imágenes, se fomenta una representación más personal y profunda de sus perspectivas y experiencias. Estas fotografías pueden ofrecer una visión única y subjetiva de su proceso reflexivo durante el curso de maquillaje, añadiendo una dimensión más íntima a la investigación.

Además, se incluirá el registro fotográfico de mi propia práctica como participante y docente, con el fin de capturar no solo los resultados visuales de las sesiones de maquillaje, sino también las interacciones y dinámicas presentes en el aula. La combinación de estas fuentes visuales contribuirá a una comprensión más completa y matizada de la experiencia del curso, enriqueciendo así la investigación con una variedad de perspectivas y voces visuales.

5.7 Sujetos de estudio.

Se llevará a cabo el curso de maquillaje artístico dirigido a seis mujeres con edades entre los 19 y 36 años, pertenecientes a la Agrupación Artística Sueño y Vida, estas participantes comparten una característica en común: la insatisfacción con la percepción de sus cuerpos femeninos los cuales consideran que están lejos de ser bellos, pues estos no son “deseables” o “estéticamente aceptables”. Por ello el curso se plantea como una oportunidad única para explorar el maquillaje artístico no solo como una expresión creativa, sino también como una herramienta para transformar la relación que cada participante tiene con su propio cuerpo y el concepto de lo bello o deseable.

Las cinco mujeres participantes, a pesar de sus distintas vivencias que vinculan con su cuerpo, por ejemplo: algunas son mamás y tienen una serie de experiencias que traspasan la relación que tienen con este, que se transformó para dar lugar a la gestación que produce cambios en la piel desde la textura, color, la elasticidad y las cicatrices entre otros cambios, se encuentran en unas intercesiones del inconformismo, del miedo a no ser estéticamente apropiadas y aprobadas socialmente. Pero que puede permitir un dialogo colectivo que me deje ver no solo una postura, sino varias que den luz a una interpretación colectiva de las violencias hacia los cuerpos de las mujeres cisgénero.

| Nombre | Edad |
|-------------------|---------|
| 1. Participante 1 | 34 años |
| 2. Participante 2 | 24 años |
| 3. Participante 3 | 33 años |
| 4. Participante 4 | 19 años |
| 5. Participante 5 | 28 años |

6. CATEGORÍAS EMERGENTES

El taller de maquillaje artístico "Cuerpos en Resistencia: Contra la Normalidad a través del Maquillaje Artístico" ofreció una ventana hacia las percepciones y reflexiones de las mujeres de la agrupación artística Sueño y Vida. A lo largo de las cinco sesiones del taller, se desenterraron categorías emergentes que iluminan las intrincadas interacciones entre la imagen del cuerpo femenino estereotipado, pedagogía + cuerpo, la reflexión docente y el arte del maquillaje corporal. Estas categorías emergentes abren una comprensión más profunda de las realidades que rodean los conceptos fundamentales explorados en este trabajo de grado.

La experiencia reveló la existencia de conceptos que no habían sido previamente contemplados en el marco teórico. Siendo el diálogo con las cinco mujeres participantes lo que permitió descubrir puntos de convergencia en la experiencia, donde se identificaban con la experiencia de la otra y empatizaban, dado que la experiencia no era ajena a la suya. Esta interacción con las participantes no solo amplió mi perspectiva, sino que también enriqueció el proceso de investigación al ofreciéndome un terreno fértil para

el descubrimiento de nuevos conceptos y dimensiones que antes de la práctica vagamente reconocía.

Planella, J. (2017) dice que:

Marcar un cuerpo al rojo vivo o con surcos simbólicos es algo que la sociedad —a través de múltiples formas y sistemas— ha venido realizando a través de los siglos de forma habitual. Pero el estigma ha servido para marcar al Otro, para resaltar así (de forma negativa) su diferencia. (p.47)

El cuerpo femenino, con sus variadas formas y tamaños, a menudo se enfrenta a la presión de ajustarse a normas predefinidas de belleza y estética. Aquellas que no se alinean con estos estándares ven la influencia de estas normas de manera más intensa. Desde miradas de juicio hasta la percepción sesgada en interacciones sociales. Se pudo evidenciar que las participantes del curso experimentan una constante sensación de ser "diferentes". Este trato divergente no solo afecta su autoestima, sino que también moldea la experiencia en el mundo, generando un sentido de perturbación y un desafío constante contra un molde al que nunca podrán ajustarse plenamente.

Las categorías que emergen en este trabajo de grado revelan las experiencias y hallazgos obtenidos durante el curso de maquillaje artístico. Esto posibilita un análisis exhaustivo de las percepciones del cuerpo y los discursos contra los cuerpos considerados "anormales". Ofreciendo las visiones de estas cinco mujeres a partir de los estereotipos del cuerpo femenino, la corpografía, y la reflexión crítica a traviesan los cuerpos de estas, asimismo desde mi reflexión docente donde pude encontrarme en encrucijadas no solo desde lo metodológico, sino desde mi ser docente, que permitió preguntarme como hablar

del cuerpo en un espacio educativo como recorrerlo desde la experiencia individual y colectiva, pero también como me podía encontrar con ellas en cada clase no solo como docente sino como una mujer también “anormal” desde una técnica como el maquillaje artístico.

6.1. cuerpos estereotipados

Dentro del curso de maquillaje, exploramos el cuerpo 5 mujeres cisgénero y llegando a varias conclusiones. Con el objetivo de comprenderlo desde perspectivas naturales, sociales y políticas, Planella (2017) ofrece su análisis sobre el tema:

"El primer punto de convergencia es la aceptación de que el significado «cuerpo» es una «ficción». No se trata de definir y pensar el cuerpo como algo irreal o inexistente, sino que se trata de pensarlo como construido socialmente, en el sentido de que no viene dado de forma natural, sino que se encuentra elaborado social y culturalmente por cada sociedad y en cada momento histórico. (página 36)

El significado del "cuerpo" no es algo inherente o universalmente definido, sino más bien una construcción social y cultural. En otras palabras, no hay una esencia o una definición única y objetiva del cuerpo; en cambio, su significado y entendimiento varían según el contexto cultural e histórico en el que se encuentre. En el curso se identificaron cuerpos violentados, escondidos, incómodos, anormales entre otros adjetivos que ellas mismas señalaban durante el diálogo, dejando ver que cada participante tenía una idea del significado del cuerpo.

El taller de maquillaje artístico "Cuerpos en Resistencia: Contra la Normalidad a través del Maquillaje Artístico" ofreció una ventana hacia las percepciones y reflexiones

de las mujeres de la agrupación artística Sueño y Vida. A lo largo de las cinco sesiones del taller, se desenterraron categorías emergentes que iluminan las intrincadas interacciones entre la imagen del cuerpo femenino estereotipado, pedagogía + cuerpo, la reflexión docente y el arte del maquillaje corporal. Estas categorías emergentes abren una comprensión más profunda de las realidades que rodean los conceptos fundamentales explorados en este trabajo de grado.

La experiencia reveló la existencia de conceptos que no habían sido previamente contemplados en el marco teórico. Siendo el diálogo con las cinco mujeres participantes lo que permitió descubrir puntos de convergencia en la experiencia, donde se identificaban con la experiencia de la otra y empatizaban, dado que la experiencia no era ajena a la suya. Esta interacción con las participantes no solo amplió mi perspectiva, sino que también enriqueció el proceso de investigación al ofreciéndome un terreno fértil para el descubrimiento de nuevos conceptos y dimensiones que antes de la práctica vagamente reconocía.

6.1.1. “Mi cuerpo nunca encajará ahí es como si hubiera muchos moldes y uno tratara de meterse en uno para poder encajar, pero ninguno este hecho con las características de mi cuerpo, eso es un estereotipo para mí.” (participante 1 ,2024)

La relación entre el cuerpo y las expectativas sociales se vuelve especialmente relevante para las mujeres que no encajan dentro de los estándares estereotipados, que parecen inalcanzables. Nos encontramos confrontadas con la realidad de que ninguno de esos moldes parece ajustarse a nuestro cuerpo "anormal", lo que nos hace sentir fuera de lugar y desafía nuestra identidad. Esta discrepancia entre la diversidad inherente de nuestros cuerpos y las normas impuestas por la sociedad genera un conflicto interno

constante, el cual cuestiona nuestra autenticidad frente a un ideal normativo, que se hizo evidente durante el taller, dejando ver la experiencia de cinco mujeres donde su lugar de encuentro era la violencia profunda que se ejerce entorno a la apariencia física, convirtiendo al cuerpo de la mujer en motivo de discriminación, degradación y categorización.

Según Rebecca J. Cook & Simone Cusack “Los estereotipos degradan a las mujeres, les asignan roles serviles en la sociedad y devalúan sus atributos y características.” (Pág. 21.) Durante las sesiones del taller, se hizo palpable el impacto que los estereotipos de género que atraviesa a estas cinco mujeres de la agrupación artística sueño y vida. La incomodidad y la sensación de fractura que manifestaron reflejan cómo estos estereotipos imponen expectativas irreales sobre sus cuerpos y características, generando una brecha entre la imagen idealizada y su realidad física.

Una de las preguntas realizadas durante los talleres fue esta: ¿Cómo se sienten cuando ven que su cuerpo no encaja en los estereotipos? A lo cual la participante 1 (2024) respondió:

“Digamos a mí en todo, porque no tengo las bubis como las tiene la Barbie, empezando por ahí, no tengo el trasero que tiene la Barbie, las piernas largas. Yo soy un minio, yo soy Chiquita, el abdomen que es mi enemigo número uno, no tengo el abdomen de las Kardashian, el cabello liso. como lo dije ahorita yo no quería ser barbie la negrita.... Yo quería ser la rubia... la cool... Pero si la influencia si me ha costado, ver esa imagen duele ... el Instagram para mí cuesta muchas veces cuesta verlo... al ver esos estándares tan altos.” (entrevista 1)

Fue evidente que los estereotipos no solo afectan su autoimagen, sino que también condiciona la forma en que son percibidas por los demás, sometiénolas a una presión constante para cumplir con estándares inalcanzables, donde la sociedad está categorizando y organizando los cuerpos de las mujeres con frases pasivo agresivos como lo dice P1,(2024): *“hay ropa que definitivamente es para usted hay otra que no le luce tanto”* (entrevista...) generando una distorsión de la autoimagen y la confianza en sí mismas. Para todas, incluyéndome, estos estereotipos representan una carga emocional y psicológica, ya que nos obligan a confrontar una imagen deformada de nosotras mismas, que invisibiliza e invalida las formas del cuerpo obligándonos a encajar o no.

6.1.2. ¿Cómo debe verse una mujer cisgénero?

En la primera sesión del taller, surgió la necesidad imperiosa de abrir un diálogo honesto y profundo, trascendiendo la mera etiqueta de "estereotipo" para explorar cómo estas construcciones culturales nos atraviesan en lo más profundo. Este primer encuentro se planteó a partir de desarrollar un primer diagnóstico, pues quería saber y comprender cuáles eran sus estándares de belleza, que estereotipo las condicionaba, es por ello que como herramienta use el collage para permitirles a ellas construir una imagen de la belleza femenina y de tal modo iniciar así el diálogo colectivo, en el cual se pudiera establecer cuáles eran esas imágenes que atravesaban dichos ideales. Después de la construcción paso algo que fue revelador en el momento y como lo desarrollare más adelante me saco de mi zona de confort, pues la clase fue llevada a otro ritmo, el de la catarsis colectiva alrededor de que es lo colonial, lo decolonial, que es un estereotipo, que imágenes atravesaban estos ideales de belleza y a que lo relacionaban, el acto de maquillarse no fue

necesario en ese momento, ya que el diagnóstico me permitió abordar el que considero el tema de este trabajo de grado los monstruos corporales.

Durante el encuentro fue revelador observar cómo, si bien todas reconocían el término "estereotipo", la conciencia de cómo estos estaban infligiendo violencia en sus vidas no estaba completamente clara para ellas y aun para mí. A medida que nos sumergimos en el diálogo y compartimos nuestras experiencias, se hizo evidente la profundidad del dolor que los estereotipos pueden infligir en aquellas mujeres que no se ajustan a la llamada "norma".

Preguntándonos ¿cómo debe verse una mujer perfecta? Una mujer que, si cumpla para los estándares de la sociedad, que pueda sentirse “segura” y “bella” dentro de esta.

El collage permitió crear la imagen de la mujer perfecta según la percepción de cada una de las participantes, dejando ver intercesiones entre cada una de las imágenes planteadas proporciones “correctas”. Estos puntos en común eran cuerpos libres de marcas, estrías, pieles perfectas, senos entre una talla treinta dos y treinta cuatro, abdomen firme y sin grasa, piernas largas sin ninguna cicatriz o marca, cabellos lisos y rubios, narices pequeñas, rostros perfilados, ojos azules o verdes. Dejando ver una imagen del cuerpo distorsionado lejana de la realidad de quienes habitábamos el espacio de clase.

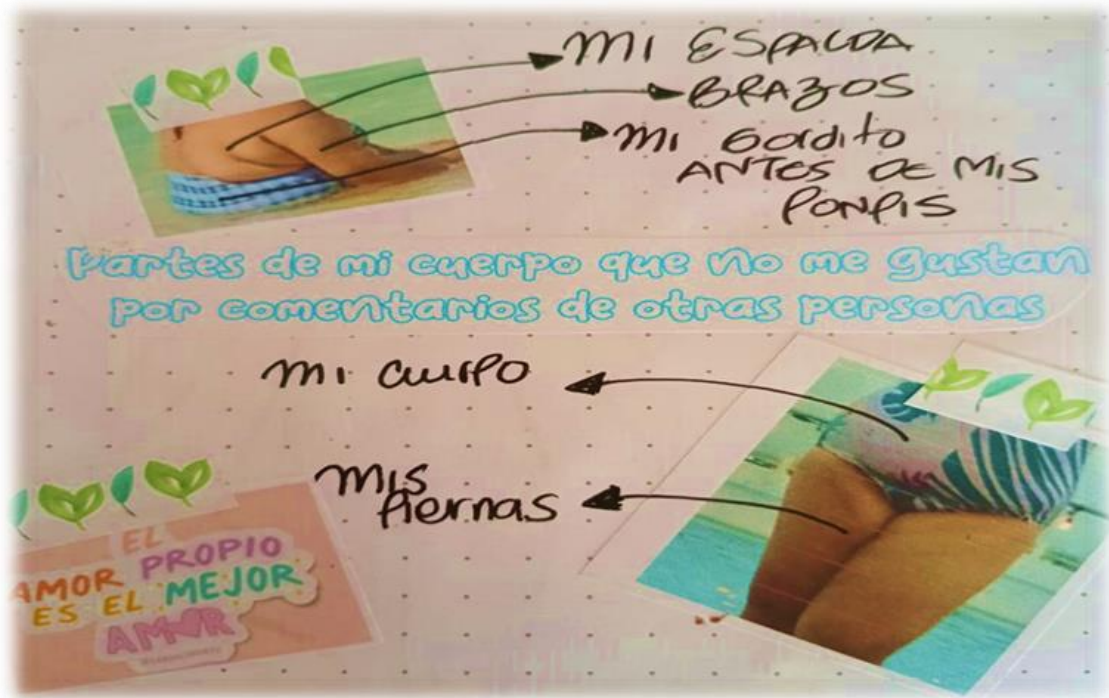
cabello liso porque era la moda y porque ninguna podía estar crespa o con los pelos sin peinarse “era la moda del momento”. Y si tú estabas lisa, te y maquillada eras la linda del salón ... esta era la lucha para encajar allí, si eras crespa o de talla grande olvídate no encajas, por eso tocaba alisarse el cabello y hasta fajarse.” (entrevista 1)

Los estereotipos del cuerpo femenino imponen una presión significativa sobre las mujeres que buscan ajustarse a ellos, lo que a menudo conduce a modificaciones corporales que van desde simples cambios en el cabello hasta intervenciones quirúrgicas más invasivas. Estas alteraciones reflejan las normas culturales y los estándares de belleza prevalentes en diferentes épocas y sociedades. Según Susan Bordo (2001) en su texto “El feminismo, la cultura occidental y el cuerpo” dice que:

La gente conoce las rutas al éxito en esta cultura —que son bastante publicitadas— y no son “bobos” al seguirlas. Con frecuencia, dados el racismo, el sexismo y el narcisismo de la cultura, su felicidad personal y su seguridad económica pueden depender de ello. (pág.53)

Las mujeres que se consideran exitosas son aquellas que son parte de la normalización pues cumplen con lo requerido para ser reconocidas, la ruta que se recorre para llegar a dicho éxito lo condicionan ciertos aspectos problemáticos de la cultura contemporánea, como el racismo, el sexismo y el narcisismo. Esto significa que el acceso al éxito y a la seguridad económica puede estar limitado o influenciado por factores como la raza, el género y la autoimagen. La felicidad también depende de la manera como nos percibimos y si encajamos en los estándares, pues esto haría la vida un poco más sencilla, considero que cumplir con los estereotipos es estar en búsqueda constante de “la felicidad” aun cuando esta no sea duradera y dependa de las tendencias culturales.

6.1.4. ¿Para quién no está bien este cuerpo?



Notas de la participante 1, González, A. (2024) Taller de maquillaje.

Esta imagen refleja la constante presión bajo la cual las mujeres se encuentran, donde las opiniones externas dictan cómo debe ser el cuerpo femenino. Se presume que esta percepción no es inherente de la participante, sino que ha sido construida y establecida por su entorno social y cultural. La influencia de las normas y expectativas sociales es evidente, ya que se espera que las mujeres se ajusten a los estándares de belleza establecidos. Estos estándares ¿quiénes los impones? según Cobo, & Acuña (2019) dicen que:

Resalta que la publicidad tanto en la revista *Cromos* como en las europeas, enfatizo primero, en el cuidado y la imagen del rostro resaltando la blancura y lozanía, libre de arrugas y pecas, y segundo, en poseer una silueta esbelta, moderna, donde se

debía evitar la obesidad, ya que esta desde la concepción extranjera destruía la belleza y restaba juventud. Corporalmente se dio importancia a los pechos que debían ser firmes, y a la delgadez como expresión de juventud y elegancia, mientras que la grasa se consideró un martirio físico y social. (2019)

En este artículo de la revista de estudios históricos se aborda una lista de características específicas que definen un cuerpo perfecto, las cuales se ajustan a las necesidades y tendencias de la época. Sin embargo, se destaca que estas características varían según la moda y quienes tienen el poder de establecerlas, como artistas influyentes en determinado momento. Esto genera una presión sobrenatural sobre las mujeres latinas para alcanzar las proporciones de los cuerpos eurocéntricos, que son diferentes a los tipos de cuerpo endomorfos¹² y mesomorfos¹³ comunes en las mujeres latinoamericanas.

Estos cuerpos son distantes del cuerpo ectomorfo¹⁴, considerado ideal por su delgadez. La prevalencia de este tipo de cuerpo en pasarelas de moda, imágenes publicitarias y redes sociales refuerza la idea de un único estándar de belleza. Sin embargo, biológicamente, no es posible que una persona pase de un tipo de cuerpo a otro, lo que hace que la idea de un único tipo de cuerpo perfecto sea discriminatoria y violenta para quienes no se ajustan a esta norma, ignorando la diversidad biológica humana, separando los cuerpos entre “normales” y “anormales”.

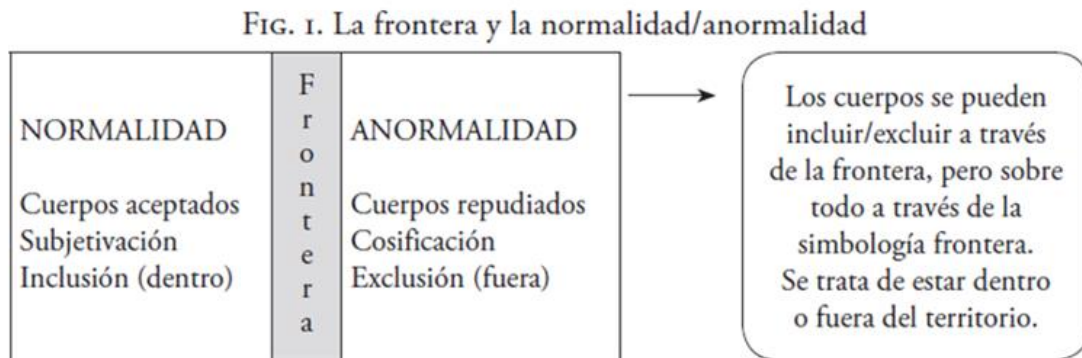
¹² Endomorfo: Personas con tendencia a engordar, mayor desarrollo en el eje transversal que longitudinal, y tendencia a la obesidad. Flácidos y con formas redondeadas. <https://www.hsnstore.com/blog/deportes/fitness/tipos-de-cuerpo/>

¹³ Mesomorfo: Personas con tendencia a ganar masa muscular y enmagrecer fácilmente. Proporciones equilibradas, tonificadas y con buen desarrollo muscular. <https://www.hsnstore.com/blog/deportes/fitness/tipos-de-cuerpo/>

¹⁴ Ectomorfo: Personas con tendencia a adelgazar, mayor desarrollo en el eje longitudinal que transversal. Magros, longilíneos y con un desarrollo de las extremidades en proporción al tronco por encima del estándar. <https://www.hsnstore.com/blog/deportes/fitness/tipos-de-cuerpo/>

6.1.5. ¿Normal o Anormal?

Según Planella (2006), esta imagen ilustra la existencia de una frontera clara entre la normalidad y la anormalidad en la percepción social del cuerpo. La normalidad se define como aquellos cuerpos que cumplen con los estándares aceptados por la sociedad, mientras que la anormalidad se refiere a los cuerpos que son rechazados o no aceptados



Fuente: Planella, 2006.⁴

por estas normas establecidas. Esta frontera actúa como una división entre estas dos categorías, y los individuos se ven presionados a determinar en qué lado de esta frontera encajan. En este contexto, la sociedad juega un papel crucial, ya que es quien empuja a los individuos de un lado a otro de esta frontera según las características corporales que posean. Esta dinámica revela cómo la percepción de la normalidad y la anormalidad está influida por las normas sociales y cómo estas impactan en la forma en que los individuos se ven a sí mismos y son vistos por los demás.

6.1.6. ¿De quiénes son los monstruos corporales?

Llegar a los monstruos corporales fue inesperado pues estos emergen a partir de darle un lugar a esa parte del cuerpo que no encaja dentro de lo socialmente esperado del cuerpo femenino, a partir del collage las participantes le dieron un lugar al sentir sobre la parte del cuerpo que las hace sentir incómoda, ¿pero porque las hace sentir incómodas?

Según Planella (2006) cita así a Georges Canguiles: Allí el filósofo de la ciencia se aventura a decir que «la existencia de los monstruos pone en cuestión la vida en cuanto al poder que ella dispone de mostrarnos el orden [...] el monstruo es el ser vivo que encarna el valor negativo» (página 69)

Los monstruos corporales son la respuesta a la mirada de la sociedad sobre un cuerpo “anormal” según los estándares, Esto sugiere que los monstruos corporales desafían la noción de orden y normalidad en la vida, representando una desviación de lo que se considera aceptable o deseable en términos de apariencia física. Estos cuerpos "anormales" son etiquetados como negativos o indeseables por la sociedad, lo que refleja el impacto de las normas sociales en la percepción y valoración de la diversidad corporal.

La representación de un monstruo corporal puede encapsular las características más despreciadas por la sociedad, convirtiéndolo en objeto de rechazo y aversión. Su apariencia puede ser tan impactante y estigmatizada que aquellos que lo poseen sentirán una intensa necesidad de ocultarlo a toda costa. La revelación de este cuerpo "anormal" puede provocar sentimientos de dolor, angustia y miedo, tanto para el individuo como para quienes lo rodean.

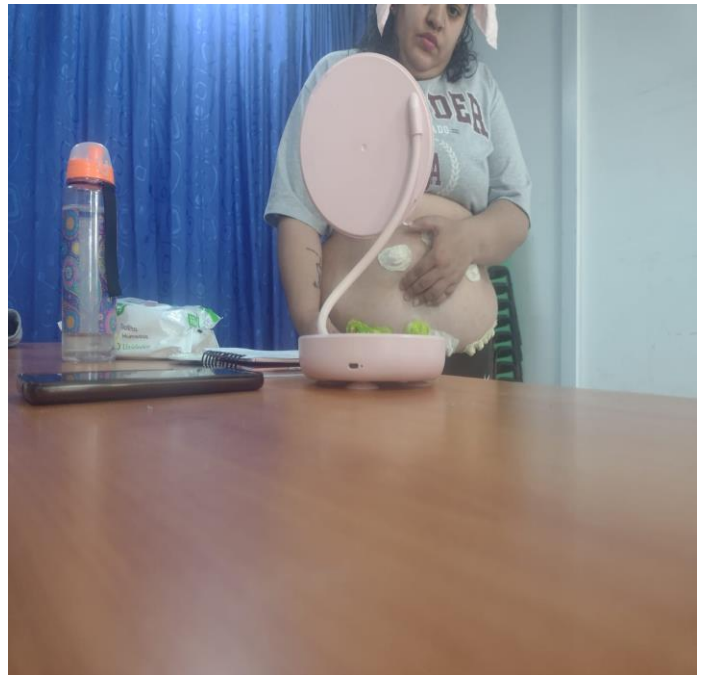
Esta respuesta emocional se deriva de la presión social, que no solo deriva de agentes lejanos a la dueña del cuerpo sino a su núcleo familiar y a otras mujeres como su mayor detractora, estos son implacables, ya que impulsan a conformarse con los estándares de belleza y normalidad establecidos, lo que lleva a la marginación y discriminación de aquellos que no se ajustan a estas normas. En este contexto, la exposición de un monstruo corporal se convierte en un acto de valentía y resistencia

contra la opresión de las expectativas sociales, desafiando la percepción de lo que es aceptable o deseable en términos de apariencia física.

Los monstruos corporales encontrados durante el taller relataban historias de dolor y angustia, estos seres que habitan estos cuerpos son la expresión del miedo de cada una de las participantes. En el caso de participante 1 (2024) durante la práctica del maquillaje manifestó que:

“Veo la imagen del maquillaje y siento que se burlaba de mí, de mi miedo, de mi apariencia yo busco siempre ocultarlo, creo que le hice esa sonrisa burlona... porque así me siento cuando veo mi abdomen y cuando los demás me ven.” (Entrevista ,3)





Proceso del monstruo corporal, participante 1, González, A. (2024) Taller de maquillaje.

La participante 3 (2024) también manifestaba su frustración entorno a la zona del abdomen con la siguiente afirmación: “Me visto rápido para no tener que verlo, evito lo feo que es, prefiero no mirarlo” (Entrevista 3)



Proceso del monstruo corporal, participante 3, González, A. (2024) Taller de maquillaje.

Esto me llevaba a pensar ¿de quién son estos monstruos corporales? ¿son del cuerpo que habitan? o ¿son de quien los crea? (sociedad) que los designo como seres indeseables no dignos de ver. La forma en la que la mujer concibe su cuerpo está determinada por los parámetros y la categorización instaurada socialmente por los mecanismos de poder, estos alteran la forma en la que conectamos con nuestro cuerpo, Planella, J. (2017) dice que:

La sociedad establece los criterios para categorizar a los sujetos, y lo que sucede habitualmente, cuando nos encontramos frente a un extraño, es que usamos su apariencia corporal para ubicarlo en alguna de las categorías preexistentes ya conocidas por nosotros. Esta categorización del sujeto hace que dejemos de «sustantivarlo» y pasemos a «adjetivarlo». Lo que lo caracteriza no es su atributo de sujeto (sustantivo), sino su adjetivo estigmatizador (discapacitado, deforme, etc.). (página 47)

Esta categorización impuesta por la sociedad conduce a que ciertas partes del cuerpo que no se ajustan a las características establecidas sean etiquetadas con estigma. En lugar de ser reconocidos por su diversidad de características y experiencias, los individuos son reducidos a una sola etiqueta que resalta su diferencia o desviación de la norma percibida. Este proceso genera un afán por ocultar o disimular estas partes del cuerpo, como abdomen, piernas, nariz o senos, en un esfuerzo por encajar en las categorías sociales aceptadas y evitar el estigma asociado con la diferencia.

Con lo anterior es oportuno nombrar a “La Femme Fatale” que, según Sánchez, F. (2013) en su artículo Breve análisis de la figura de la femme fatale en el cine es: “Tales actitudes condujeron al protagonismo de la imagen de la mujer artificial (amante-estéril), en oposición a la mujer natural (esposa-madre).” (pág.354) A partir de lo que dice

Sánchez el propósito de la femme fatale es romper con los estándares de comportamientos establecidos por el patriarcado, las mujeres “buenas” cuidan de su casa y sus hijos, mientras que las mujeres “malas” son independientes y no busca a asociar su poder a una figura masculina.

Aun cuando en pleno siglo XIX en el cine esto es una poderosa enunciación feminista, sigue estando los estereotipos de belleza dispuesto a minimizar estas acciones, pues la mujer “mala” es sinónimo de bella y deseable por los hombres, este debe ser “sexí” para que su independencia pueda ser creíble, se observan mujeres blancas de ojos claros con miradas marcadas, con delineados negros sobras degradadas en marrones y negros que resalten la mirada, una mirada que debe intimidar, este tipo de maquillaje busca generar en el personaje malicia, se debe tener en cuenta que los personajes buenos usualmente tienen un maquillaje más suave, natural donde se busca ver su “humildad y buen corazón”

En siglo XIX las mujeres lucharon por ser vistas más allá de ser procreadoras de vidas, amas de casa abnegadas, llega desde el cine de terror en el cual desde las historias de vampiros donde estas son según Sánchez (2013):

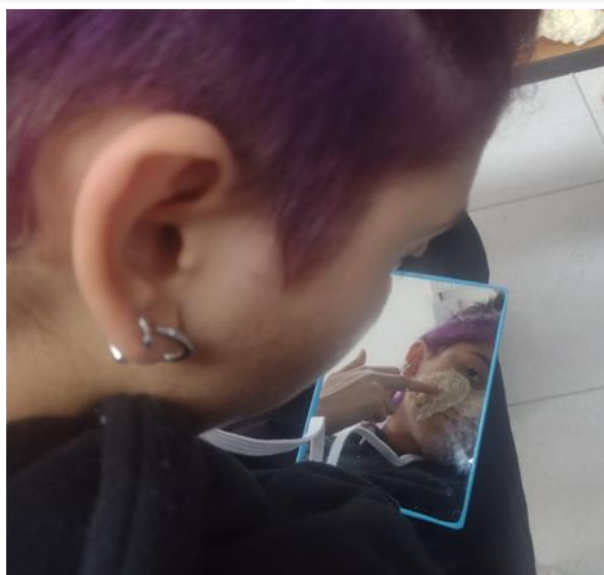
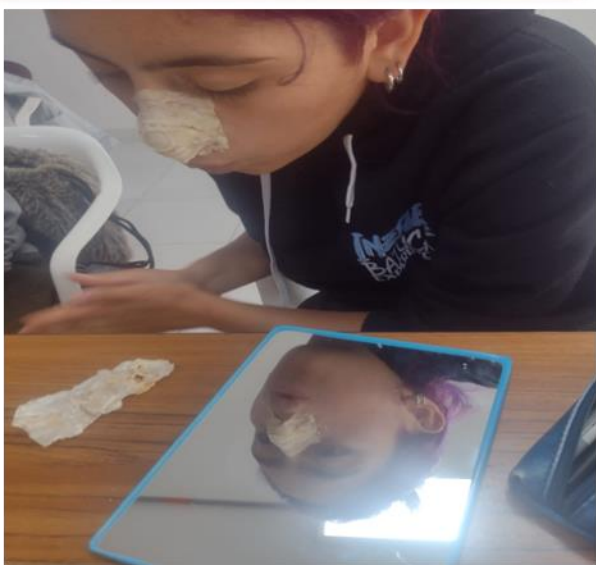
En la literatura, las heroínas literarias, las protagonistas de la época, son mujeres con pocas cualidades, destinadas a ser vistas y admiradas; de ahí que Jane Eyre destaque por su intelecto, siendo el máximo exponente de esta superioridad la vamp, mujer inteligente, calculadora por excelencia, la femme fata/e posterior.
(p.355)

Aun cuando se buscaba darle un giro a la imagen de la mujer durante el cine y la literatura, seguían estés, siendo descritas por hombres que según Sánchez en su artículo se sentían intimidados por dicha independencia e inteligencia, por lo que hacían que el final de la mujer fuese fatal o llevara un destino trágico, tal vez para dar un mensaje intimidador o hacer el juego entre el mal y el bien establecido y dominado por hombres.

Es común ver la imagen de la mujer vampiro sexualizada estereotipada , ya que en el momento de nacer fue arrancada y puesta a la venta, lo que hizo que se perdiera la esencia de la femme fatale que buscaba darle otro lugar a la mujer estereotipada, desde mi percepción este término fue absorbido y acomodado, y solo busca romper un estereotipo de comportamiento, pero olvida la diversidad del cuerpos , las mujeres fatales en el cine cumplen con características corporales muy estandarizadas , las mujeres con cuerpos “anormales” estamos para papeles lejanos a la Femme fatale, pues estos aunque “buscan empoderar siguen con la línea de opresión al cuerpo de la mujer cisgénero.

Así, que el "monstruo" no es inherentemente creado por el individuo, sino por la sociedad que impone criterios de normalidad y estigma. El miedo a la falta de aceptación dentro de estas categorías lleva a las personas a esconder sus partes del cuerpo percibidas como "anormales" o "indeseables", perpetuando así el ciclo de estigmatización y discriminación, pues es muy agobiante tratar de ser una Femme fatale.

La participante 4 (2024) dice: “Yo me miro y me siento bien... hasta bonita, pero si alguien opina ... nada que hacer me siento horrible, fuera de mí.” (Entrevista, 3)



Proceso del monstruo corporal, participante 4, González, A. (2024) Taller de maquillaje.

Según lo dicho por la participante cuatro, el concepto que tiene sobre su monstruo, que está ubicado en su rostro como se puede ver en la imagen, no nace de ella. Afirma que la opinión de las personas la hace sentir fuera de la norma, y piensa en su nariz como los otros piensan, pero no es una idea que nazca de ella, sino que proviene de las opiniones de los otros. Pensando así que el cuerpo femenino, se torna en un objeto despojado de su esencia y autonomía, transformándose en un espacio público abierto a la opinión y manipulación de otros. Esta despersonalización lo relega a un mero espectáculo para los demás, perdiendo así su autenticidad y convirtiéndose en un simple objeto físico modificable durante la historia para satisfacer las expectativas y deseos de quienes lo observan.

Los cuerpos, por naturaleza, son sensibles y vulnerables, y es precisamente esta fragilidad la que a menudo da origen al surgimiento del "monstruo". Esta criatura, producto de la vulnerabilidad humana, se manifiesta como una expresión de nuestras propias debilidades y miedos. Exponer esta fragilidad en la dimensión de lo sensible, aunque solo sea de manera superficial, revela únicamente una pequeña parte del dolor que subyace en lo más profundo. Sin embargo, incluso esta experiencia superficial desde la sensibilidad permite vislumbrar la compleja y multifacética experiencia del cuerpo humano. Es a través de estas grietas de vulnerabilidad que se puede captar la profundidad de las emociones, los deseos y las luchas que se entrelazan en la experiencia humana.

La participante 2 (2024) dice:

Esa sensación de poderme representar con una parte que también es mía, con una parte que vive como escondida, aunque sea un monstruo para mí, quien dice que

los monstruos no son bonitos o que no podemos identificarnos con ellos.

(Entrevista, 3)

Las participantes anteriores sintieron cierto desdén o temor por su propio monstruo durante y después del ejercicio, buscando la manera de no sentirlo o verlo. Sin embargo, en el caso de la participante 2, siente que verlo por fin representado le permite reconocer que este hace y es parte de su cuerpo. Busca en este su reivindicación de este ser que, no le pertenece, pero aun así habita junto con ella.



Proceso del monstruo corporal, participante 2, González, A. (2024) Taller de maquillaje.

Aunque esta parte de su muslo sea vista como un monstruo por ella misma, cuestiona la convención de que los monstruos no puedan ser bellos o que no podamos identificarnos con ellos. Esto desafía la noción convencional de lo que es aceptable o bello, sugiriendo que la belleza y la identidad pueden encontrarse en formas inesperadas e incluso en lo que normalmente se consideraría como defectuoso.

En la revista *Grañas* de la Universidad Católica Popular de Risaralda en su artículo "La fealdad estética" de Susana Bermúdez (2010) dice que: "Si destacamos también que la belleza y la fealdad son relativas, ya que lo que es bello para algunos puede no serlo para otros, entonces podríamos preguntarnos si realmente lo bello es bello y lo feo es feo." (Pag.9)

El punto destacado por Susana Bermúdez en su artículo sobre la relatividad de la belleza y la fealdad resuena claramente en las experiencias compartidas durante las sesiones del curso de maquillaje. La discrepancia en la percepción de lo "normal" en sus cuerpos entre las participantes refleja precisamente esta idea: lo que uno considera anormal o feo puede ser visto como bello por otros. Este contraste lleva a una reflexión profunda sobre la naturaleza subjetiva de la belleza y cómo está determinada por factores culturales, sociales e individuales. La pregunta sobre quién decide lo que es bello se convierte en un punto central de cuestionamiento, desafiando las normas preestablecidas y sugiriendo la necesidad de una apertura a diversas interpretaciones estéticas.

Para concluir esta primera categoría, el cuerpo femenino se ve afectado por estereotipos que excluyen a las mujeres consideradas "anormales", dejándolas fuera de su propia identidad y menospreciando a aquellas que se niegan a conformarse con las categorías impuestas por una sociedad patriarcal. Esta sociedad ha establecido roles

rígidos para el cuerpo de la mujer, marginando todo lo que se percibe como "feo". Esta exclusión y menosprecio reflejan la necesidad de desafiar y redefinir las normas de belleza y feminidad impuestas, promoviendo una aceptación inclusiva de la diversidad corporal y una valoración más profunda de la individualidad para reconocer a los monstruos corporales y deconstruir su existencia.

6.2. *Profe en incertidumbre*

En esta categoría, mi intención es reflexionar sobre mi labor como docente en el curso de maquillaje artístico corporal. Mi enfoque se centra en los desafíos metodológicos, didácticos y creativos que he enfrentado. Más allá de considerar el maquillaje como una mera búsqueda de la belleza, mi objetivo es explorarlo como una herramienta para cuestionar los estereotipos del cuerpo femenino en mujeres cisgénero. Esta perspectiva ampliada del maquillaje artístico me ha llevado a confrontar diversas dificultades en el diseño metodológico de la clase y en lograr el desarrollo de cada clase según lo planificado desde

Mi tarea como docente se ha vuelto aún más desafiante al tratar de integrar aspectos de reflexión sobre el cuerpo y el género en un curso que tradicionalmente se ha centrado en aspectos técnicos y estéticos. La necesidad de adaptar mi enfoque pedagógico para abordar estas temáticas de manera sensible y efectiva ha sido un proceso complejo y en constante evolución. En cada sesión, me encuentro enfrentando nuevas dificultades y buscando estrategias innovadoras para involucrar a las participantes en una reflexión crítica sobre los estereotipos corporales y de género.

En las clases de maquillaje, hay un estándar muy claro que define a un docente. Esto es algo que puedo afirmar desde mi experiencia. El profesor es el instructor y quien dirige el espacio de clase. No hay tiempo para lo sensible; la única solicitud es enseñar la técnica para que cada estudiante salga lo mejor preparado de cada encuentro y logre realizar maquillajes profesionales.

De alguna manera, el profesor es el centro del espacio de clase. El diálogo en esta gira en torno a los temas formativos como la morfología, bioseguridad, materiales, diseño del maquillaje, color, y la sombra, entre otros. Sin embargo, pensar en el maquillaje como un lenguaje o herramienta pedagógica no está intrínseco en la metodología. Por ello, navegar en la incertidumbre es dejar de lado la confiable estructura que funciona para todos los espacios de clase de maquillaje.

6.2.1. *Hay que quebrantarse*

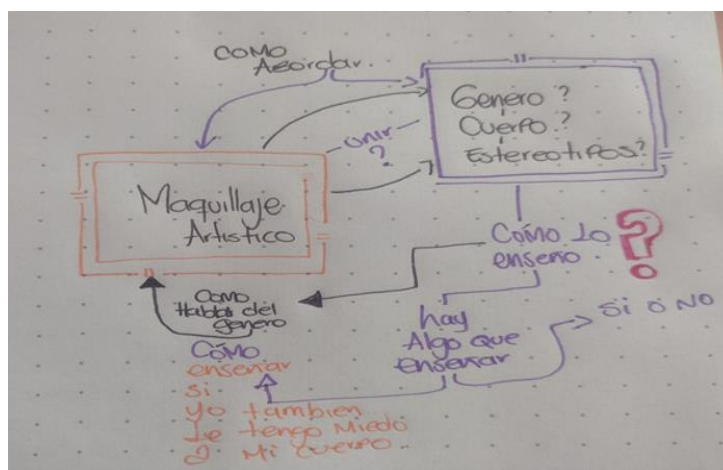
Durante el tiempo que llevo enseñando maquillaje artístico como una técnica artística para el trabajo, no me había preguntado por el cómo se enseña desde una visión de cuerpo y género. Es interesante para mí observar cómo la enseñanza del maquillaje artístico, a pesar de ser una forma de expresión creativa que involucra el cuerpo, no ha sido tradicionalmente utilizada para abordar las violencias hacia el cuerpo de las mujeres cisgénero.

Resaltando así la necesidad de explorar y desarrollar nuevas perspectivas en la enseñanza del maquillaje artístico que integre una visión de cuerpo y género más inclusiva y reflexiva, cabe resaltar que los objetivos de los talleres son un acercamiento pedagógico del maquillaje que se enfoca en las reflexiones visuales de cada mujer sobre su propio cuerpo, en este taller la cuestión técnica es importante pero no es el centro del

taller ni tampoco la creación misma, el objetivo principal es analizar las reflexiones visuales y verbales que establecen las participantes a partir de la técnica del maquillaje artístico.

Por lo anterior al buscar referencias en otras técnicas artísticas, es posible encontrar inspiración para abordar estas temáticas de manera creativa y significativa. Por ejemplo, el arte feminista y el performance artístico han explorado ampliamente las cuestiones de género, cuerpo y violencia, ofreciendo enfoques innovadores para reflexionar sobre estas problemáticas. Incorporar elementos de estas prácticas en la enseñanza del maquillaje artístico podría brindar una plataforma para abordar y cuestionar las normas de belleza, los estereotipos de género y las violencias hacia los cuerpos femeninos.

Como docente que está comprometida con mi proceso de descolonización, diseñar una clase de maquillaje artístico corporal se convierte en un desafío en el que intento no separar la práctica del maquillaje del cuerpo, como lo sugiere una de las imágenes en mis notas.



Notas, González, A. (2024) Taller de

Esta separación permitirme explorar cómo el maquillaje puede existir como una expresión artística independiente de las normas corporales impuestas por el colonialismo aun cuando sus referentes y su uso hace parte de los estándares de este. Es fundamental pensarme el maquillaje como un medio de enunciación del cuerpo de la mujer el cual permita reflexiones del mismo, no puedo olvidar la importancia del cuerpo en la práctica del maquillaje, pero tampoco puedo dejar de considerar cómo la concepción del maquillaje puede influir en nuestra percepción y construcción del cuerpo. Por lo tanto, el desafío radica en encontrar una manera de integrar estas dos perspectivas de manera coherente y significativa, como no enfocarme en el hacer técnico, no visualizar el taller hacia la creación, sino permitirles ser ella que puedan enunciarse a partir de los maquillajes que realicen.

6.2.2. *Reto de no silenciar*

Pensar en una metodología que permita que los cuerpos hablen sin restricciones, que sean libres en el espacio de clase, encontrando un dialogo entre el maquillaje y el cuerpo que se enuncie, como lo dice Planella, J. (2017):

Esta relación entre cuerpos y habla tiene sentido porque, por definición, los cuerpos hablan y se comunican, anuncian y reivindican, se posicionan en el ágora de la vida y procuran salir de las penumbras a las que históricamente se han visto abocados. (p.42)

Fue inquietante cómo la planificación inicial de la clase de maquillaje artístico corporal reveló una necesidad urgente por parte de las participantes de abordar los estereotipos de género y compartir sus experiencias personales de violencia corporal. En la primera sesión, esta necesidad se manifestó de manera tan contundente que el tiempo

dedicado al diálogo superó ampliamente cualquier actividad práctica de la técnica del maquillaje la cual no se pudo llevar a cabo por el tiempo. Fue evidente que el diálogo era crucial, ya que proporcionaba un espacio seguro y significativo para que las participantes compartieran sus historias y se encontraran juntas en diferentes lugares de sus relatos.

En lugar de ver esta situación como un desvío del plan original, reconocí la importancia de permitir que estas conversaciones profundas y reflexivas ocurrieran orgánicamente. Era fundamental honrar la necesidad de las participantes de hablar sobre sus experiencias y de enunciar las violencias que atravesaban sus cuerpos. Al hacerlo, se estableció un vínculo más profundo entre nosotras y se sentó la base para un proceso educativo más significativo y transformador. Aunque la sesión uno no siguió el formato esperado, el diálogo intenso y revelador que emergió de ella sentó un precedente poderoso para el resto del curso, destacando la importancia de abordar las realidades corporales y de género de las participantes en un espacio de aprendizaje inclusivo y empedrador.

6.2.3. *Romper mi estándar:*

Los imaginarios que uno desarrolla durante el proceso formativo, sobre cómo debe conducirse una clase de maquillaje artístico están intrínsecamente ligados a la propia experiencia como estudiante y como docente. Estas percepciones se moldean a lo largo del tiempo a través de las interacciones con otros profesionales del maquillaje, así como por las metodologías que he utilizado en mi propia enseñanza. En la reflexión sobre cómo he abordado la enseñanza del maquillaje en el pasado, puedo identificar las fortalezas y limitaciones de mi práctica pedagógica pero cuando se trata de salirme de mi zona de confort, siento que los procesos no están funcionando. En la primera sesión del taller de maquillaje sentí escribir esto en mi diario de campo:

¿Que sentí?

Para mí, fue un desafío llevar la clase por un camino no planeado, pero que claramente estaba dando resultados. Despojarme de mi propio colonialismo en el aula se convirtió en una tarea difícil; tal vez pensar en mí como profesora desde una perspectiva decolonial me está fracturando, rompiendo. No es fácil salir de mi zona de confort, donde todos siguen lo que he planeado. ¿Qué sucede cuando la clase necesita gritar y fracturarse para dar frutos?

Diario de campo, González, A. (2024) Taller de maquillaje.

Durante el curso, uno de los desafíos más importantes que enfrenté fue despojarme de mi propio colonialismo y permitirme explorar otros caminos para lograr los objetivos de la clase, en lugar de seguir el camino trazado desde la planificación inicial. En el contexto del maquillaje artístico, la zona de confort a menudo se percibe como un espacio seguro donde se centra en enseñar las técnicas de la práctica. Sin embargo, cuando la clase está ansiosa por expresarse y necesita a un profesor como **guía**, es crucial para la docente asumir el papel de facilitador y permitir que el proceso educativo se desarrolle de manera orgánica. En lugar de detener el grito de la clase, la docente guía debe aprender a canalizarlo y dirigirlo hacia la consecución de los objetivos establecidos, reconociendo que el aprendizaje puede ocurrir de formas diversas y a través de diferentes rutas.

Ocampo cita a Freire en la Revista Historia de la Educación Latinoamericana (2008) donde dice: “Una nueva dinámica educativa, pues los educadores no son mensajeros de los opresores y son los que educan con una educación problematizadora, con actos permanentes de descubrimiento de la realidad. (p.65) Lo que dice Freire resalta la necesidad de una dinámica educativa transformadora en la que los educadores no sean simplemente mensajeros de los opresores, sino agentes activos de cambio. Adoptar una educación con esta mirada implica comprometerse en actos permanentes de descubrimiento de la realidad, que puede asombrar al educador pues el negarse a ser guía

puede bloquear los diálogos y oprimir a la clase hasta el punto de ser un espacio entorno al educador, que ignora y somete a los educandos.

En el contexto del curso maquillaje artístico, implica no solo enseñar técnicas, sino reflexionar sobre cómo el maquillaje refleja y reproduce normas sociales y culturales. Los educadores pueden guiar a los estudiantes hacia un entendimiento más profundo de cómo el maquillaje y el cuerpo están relacionados con cuestiones de género, identidad y poder, permitiéndoles desarrollar habilidades artísticas y, al mismo tiempo, fomentar un pensamiento crítico y una conciencia social, dejando a un lado “la educación bancaria” de la que habla Freire (2008) “he instaurado el dialogo para descubrir y comprender la realidad”. (p.66)

6.2.4. *Desaprender y reaprender:*

En el transcurso de las cuatro sesiones del curso, llegué a comprender que la enseñanza del maquillaje artístico no sigue un único camino predefinido. En este espacio, no me limité a ser simplemente la profesora a cargo; más bien, me sumergí en el grupo como una participante más. Esta experiencia me permitió desaprender las nociones arraigadas que tenía sobre el cuerpo, especialmente en relación con los estereotipos de género. Estas nociones estaban tan interiorizadas que me impedían ver el cuerpo desde una perspectiva que no fuera la de perpetuar los estereotipos femeninos. Sin embargo, a través del diálogo y la interacción con las participantes, encontré un espacio de encuentro donde pude compartir mis propias experiencias y crecer junto a ellas. En la primera sesión me confrontó lo que compartieron las Participantes 1 y 3 (2024):

Participante 1: la gente siempre opina aun sin preguntar, porque piensan que uno debe verse de cierta forma para agradecerles a ellos. **Participante 3:** si no tiene maquillaje puesto la reacción de la gente entrometida es: “está enferma” ...**Participante 1:** hay gente que se mete a opinar de mi cuerpo. (Entrevista, 3)

El proceso de desaprendizaje y reaprendizaje que experimenté fue crucial tanto en mi desarrollo como docente como en mi crecimiento personal. Me brindó la oportunidad de cuestionar y reevaluar profundamente mis propias creencias y prejuicios arraigados sobre el cuerpo y la identidad. En este viaje, me vi confrontada con la dolorosa realidad de haber sido tanto víctima como victimaria en la perpetuación de estándares irreales de belleza. Lo que me llevó a reconocer lo arraigada que está en nuestra sociedad en la tendencia a ver a las personas no como seres humanos completos, sino como simples maniqués que deben ajustarse a una imagen perfecta según los estándares del momento.

En la revista virtual Educ Med Súper de la habana cuba (2015) dice que:

“Aprender a desaprender es dejar de hacer lo mismo de la misma manera. Es decir, encontrar o descubrir que sí existen otros caminos que permiten llegar al mismo lugar, dejando las limitaciones que comúnmente tenemos, por otras que no hemos experimentado”. (2015)

Al abandonar la percepción de mi cuerpo como un problema, como un monstruo que necesitaba ser ocultado, experimenté una verdadera liberación (que está aún en proceso). Este proceso de cambio de perspectiva me ha permitido darme cuenta de que los mismos estereotipos que afectaban a mis estudiantes también me afectaban a mí. Al participar en un diálogo colectivo durante el curso, tuve la oportunidad de aprender no solo de mi

propio cuerpo, sino también del cuerpo de la mujer en general, entendiendo cómo la sociedad las somete a violencias y normas opresivas en las que posiblemente todas las mujeres hemos estado expuestas.

Este proceso de autoexploración y reflexión me llevó a cuestionar mis propias percepciones y prejuicios arraigados, lo que me permitió desarrollar una mayor empatía y comprensión hacia mí misma y hacia los demás. Fue un viaje de autodescubrimiento que me transformó tanto a nivel personal como profesional. El aprender a desaprender es un camino largo, pues como ya lo dije llegue con una idea de clase, metodología, enseñanza y aprendizaje, que dejaba por fuera la oportunidad de aprender de las participantes, pero en el propio espacio me enseñó a escuchar a las otras y a entender el propósito del taller que está más allá de este mismo trabajo de grado.

Fernández-Pinto, Irene; López-Pérez, Belén; Márquez, María (2008) citan a Batson en una de tantas definiciones de empatía:

La propuesta fundamental aquí es la de Batson (1991), quien entiende la empatía como una emoción vicaria congruente con el estado emocional del otro, o, en otras palabras, como sentimientos de interés y compasión orientados hacia la otra persona que resultan de tener conciencia del sufrimiento de ésta. Esta definición de nuevo deja de lado el aspecto cognitivo de la empatía, y la entiende como una emoción que ante la presencia de estímulos situacionales concretos. (p.3)

El desarrollo de la empatía es un aspecto que todo profesor(a) debería desarrollar en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Aprender a sentir empatía considero que implica más que simplemente entender las experiencias de los demás; implica encontrar

una conexión profunda con el otro, escuchar su dolor sin prejuicios ni conclusiones precipitadas. Como profe, adoptar este enfoque de empatía activa se convierte en un pilar fundamental en mi labor educativa. Al habitarme en el rol de una profesora que acompaña, reconozco la importancia de estar presente para mis estudiantes, de escuchar sus inquietudes y dificultades sin juzgar. Fomentando así un ambiente de confianza y respeto en el aula, sino que también contribuye al crecimiento emocional y académico de cada estudiante, siendo la empatía una de las reflexiones que suscito en este escrito no como un discurso sino como una realidad de mi reflexión, que me permitió ver a otros más allá del hacer por el hacer.

Para concluir, considero fundamental reconocer el impacto significativo que ha tenido en mi práctica docente el proceso de deconstrucción y reflexión profunda sobre mi enfoque hacia las clases de maquillaje artístico. Este proceso me ha llevado a cuestionar y transformar mis estructuras arraigadas, abandonando la noción de lo que **“debe ser y lo que no”** en una clase de maquillaje, para abrir espacio a nuevas perspectivas y enfoques pedagógicos. Al enfrentar los límites y fronteras que yo misma imponía en la estructura de mis clases, así como el desafío de salir de mi zona de confort, pude vislumbrar la necesidad de una acción pedagógica que incluya la deconstrucción y el replanteamiento constante.

Este proceso me permitió no solo adaptar mi enseñanza a las necesidades cambiantes del contexto, sino también abordar de manera más inclusiva y consciente temas relevantes como el género. Al fomentar el diálogo colectivo y la reflexión en el aula, estoy contribuyendo no solo al desarrollo técnico de mis estudiantes, sino también a su crecimiento personal y su comprensión crítica del mundo que les rodea.

6.3. *El grito de la imagen a partir de la creación, el maquillaje y reflexión.*

Esta categoría se ha enfocado en explorar cómo la imagen puede servir como vehículo para generar una reflexión crítica, trascendiendo la mera estética y adentrándose en el terreno del significado y la representación. En particular, se busca entender cómo la práctica del maquillaje artístico corporal puede superar su función decorativa para convertirse en un medio de expresión profunda y significativa para quienes participan en esta.

El maquillaje artístico corporal tiene el potencial de desafiar las normas establecidas y cuestionar las percepciones convencionales sobre el cuerpo y la identidad si se ve desde este enfoque. A través de la creatividad y la experimentación, los artistas del maquillaje pueden transmitir mensajes poderosos y provocativos, abriendo un espacio para la reflexión crítica sobre temas sociales, culturales y políticos, dando otro sentido al maquillaje.

6.3.1. *La Imagen establecida:*

Durante la historia del maquillaje este es considerado como una práctica para embellecer y realzar los atributos, en el caso del maquillaje artístico este en los últimos años ha tomado fuerza en la creación de personajes de fantasía que cumple con las normas estéticas de la práctica.

El primer encuentro tuvo como objetivo principal reconocer la influencia penetrante que la imagen ejerce en nuestras vidas. A través del ejercicio de crear un collage que representara la imagen de un cuerpo perfecto, se nos presentó la oportunidad de comprender hasta qué punto los estereotipos de belleza han dejado su huella en cada una

de nosotras. Es notable destacar que, como primer hallazgo, se encontró una sorprendente similitud en la representación del cuerpo entre todas las participantes.

Este primer ejercicio reveló cómo las cinco participantes han sido moldeadas por los estándares estereotipados de belleza, evidenciado por la ausencia de representaciones de cuerpos "anormales" en los collages. En su lugar, predominaron imágenes de cuerpos normativos, lo que sugiere una internalización profunda de los ideales de belleza establecidos por los entes de poder.



Proceso de collage, participantes, González, A. (2024) Taller de

Al examinar detenidamente las imágenes proporcionadas en las revistas, se hizo evidente que estas estaban predominantemente llenas de representaciones normativas de la belleza, perpetuando así los estándares convencionales que rigen nuestra percepción estética. Sin

embargo, también se incluyeron imágenes de mujeres mayores con cuerpos maduros, las cuales, lamentablemente, fueron pasadas por alto por las participantes. Este fenómeno refleja una creencia arraigada que vincula la fealdad con el envejecimiento.

Como Rodríguez (2014) señala en "El canon de lo feo", la fealdad no está limitada por los estándares de belleza convencionales, sino que es definida por la capacidad de desviarse de dichos estándares. (Pág. 13) La fealdad se convierte así en una práctica subjetiva y cambiante, libre de las restricciones de un código estático de belleza. En este sentido, la asociación de la vejez con la fealdad se deriva de la percepción de que la juventud se correlaciona con un cuerpo sin marcas ni imperfecciones, limpio y sin arrugas. Como lo dice la **Participante 4, (2024):**

En mi collage, en esta parte puse lo que es aceptado por la sociedad, como se debe ver a una mujer como la sexualizan también, como solo ven sus partes protuberantes o su cuerpo súper delgado. Un cuerpo que te da estatus, que es guía de belleza, entre más sexi he impactante. (Entrevista, 1)



Desde una perspectiva de la representación de la imagen, el collage refleja una cruda realidad social en la que se promueve una visión estereotipada y sexualizada de la mujer. Al colocar elementos que representan lo que es aceptado por la sociedad como la norma de belleza femenina, estás señalando cómo se construye y perpetúa la imagen idealizada de la mujer en los medios y la cultura popular.

Estos signos están llenos de significados culturales y sociales específicos que han sido contruidos y perpetuados a través de los medios de comunicación, la publicidad y otras formas de representación visual. Por ejemplo, la representación de cuerpos delgados y sexualmente de mujeres jóvenes atractivos puede ser interpretada como un símbolo de estatus y éxito en la sociedad actual, reflejando los ideales de belleza promovidos por la industria de la moda y la cultura de la celebridad.

La forma en que se enfatizan ciertas partes del cuerpo, como las curvas pronunciadas o las características faciales perfectas, puede ser interpretada como signos de poder y deseo, que refuerzan la idea de que la mujer debe cumplir con ciertos estándares físicos para ser considerada atractiva y valiosa en la sociedad.

Laura Mulvey (1975) en su texto PLACER VISUAL Y CINE NARRATIVO dice que:

La mirada determinante del varón proyecta su fantasía sobre la figura femenina, a la que taha a su medida y conveniencia. En su tradicional papel de objeto de exhibición, las mujeres son contempladas y mostradas simultáneamente con una apariencia codificada para producir un impacto visual y erótico tan fuerte, que puede decirse de ellas que connotan «para-ser-miradabilidad» [to-be-looked-at-ness]. (pág. 9)

Este texto de Laura Mulvey deja ver como la industria de la imagen está determinada por el deseo masculino, con la frase "La mirada determinante del varón proyecta su fantasía sobre la figura femenina" lo que sugiere que la mirada masculina, influenciada por las normas y fantasías culturales, moldea la representación de la mujer según sus propios deseos y expectativas. Esto refleja una dinámica de poder en la que la mujer es subordinada al hombre, y su imagen es definida en función de las necesidades y preferencias masculinas.

Además, el término "objeto de exhibición" señala cómo la mujer ha sido históricamente relegada a un papel pasivo y subordinado, destinada a ser observada y disfrutada por los hombres. Esta idea se refuerza con la noción de "to-be-looked-at-ness" o "para-ser-miradabilidad", que sugiere que la función principal de la mujer en la cultura visual es servir como objeto de la mirada masculina, existiendo principalmente para ser contemplada y admirada por su apariencia física. Por ello la forma en la que todas concebimos la belleza esta alrededor de la imagen visual entregada desde nuestra niñez como lo puede expresar la **participante 4 (2024)**:

Mi época del colegio fue la que más sufrí con los estereotipos, como que tú te sumas a la moda de querer gustarle a la gente de querer gustarle más que todo a los chicos. (...) (Entrevista, 1)

La presión de los estándares de belleza femenina se ha trazado a lo largo de la historia en la búsqueda de agradar a los hombres y cumplir con los deseos de los mismos, siendo sometidas acciones que pueden atentar contra nuestro bienestar como es el uso de fajas, cirugías plásticas, ropa incomoda, pero "sexi", zapatos como los tacones, maquillaje con el fin de vernos bellas deseables, dignas de ser miradas por los ojos masculinos.

Para concluir este apartado la representación visual de la mujer se encuentra estereotipada para encajar en una sociedad que busca dar placer a los hombres y generar inseguridad en las mujeres que no están en la normativa, con el fin de conducir a todas en la búsqueda de encajar en la categorización masculina de lo deseable y bello, no es extraño que la industria de la belleza este en crecimiento a nivel mundial, cuando estamos en la constante búsqueda de encajar en el deseo masculino.

6.3.2. *Imagen de mujer /referente*

En este apartado se pondrá en contexto las referencias femeninas de las participantes y como estas atraviesan su percepción de la belleza femenina entre las misma. En el taller, la participante 1 destacó por su fuerte identificación con dos personajes comerciales prominentes en el ámbito de la belleza y la moda. Esta conexión revela el impacto significativo que la exposición mediática y la publicidad tienen en la formación de los estándares de belleza contemporáneos. Su marcada preferencia sugiere cómo los medios de comunicación moldean las percepciones individuales y colectivas, y subraya la importancia de reflexionar críticamente sobre estas influencias en la construcción de la identidad personal.

La **participante 1** (2024) dice que:

Para mí siempre ha sido un icono Barbie. La Barbie es como mi infancia, no como infancia, de d juguetes, sino como infancia de referente de vida, seguir ver a Barbie, sé que Barbie no aplica a todo, pero con mi cuerpo. es muy muy frustrante toda la moda que utilizaba, nunca me la podía colocar porque en el cuerpo que tengo no aplica a ese tipo de ropa, maquillaje, peinados, pues barbie tiene un estereotipo muy marcado. (entrevista 1)

Barbie es percibida como un símbolo arraigado en la infancia de la persona, pero no solo como un juguete, sino como un referente de vida. Esto sugiere que Barbie no solo representa una etapa específica del desarrollo, sino que se convierte en un modelo de comportamiento y estética a lo largo de la vida.

La frustración expresada se centra en la discrepancia entre la imagen idealizada de Barbie y la realidad del cuerpo de la participante 1 o de cualquier mujer “anormal”. La moda, el maquillaje y los peinados asociados con Barbie se presentan como inalcanzables o inaplicables a su propio cuerpo. Aquí, la imagen de Barbie se convierte en un signo que comunica un estándar de belleza y moda inalcanzable, lo que genera sentimientos de alienación y exclusión, esta muñeca se reconoce como un icono de belleza, referente de lo deseable.

Barbie funciona como un signo cultural que transmite significados específicos sobre la feminidad, la belleza y el éxito. Su asociación con un cuerpo estereotipado y una estética particular comunica mensajes sobre los valores y normas sociales dominantes. La discrepancia entre la imagen idealizada de Barbie y la realidad personal revela tensiones dentro de la cultura en torno a la identidad y la autoimagen, es importante nombrar que toda niña tuvo, aunque sea una muñeca Barbie en su vida lo que deja ver la influencia que tienen este tipo de artículos en la formación de la identidad de las mujeres como lo dice Olguín, (2023) en el artículo de la revista global UNAM lo siguiente:

Estas representaciones llevan a las niñas a entender que, si una mujer no encaja con esos estándares, no será exitosa ni deseada, quedará al margen de la felicidad y, posiblemente, sea marginada socialmente. “Se les niegan ciertas cualidades y oportunidades”.

Por otro lado, la participante 1(2024) tiene otra imagen o mujer referente de belleza: “Lo primero que encontré es la “patrona” Kim Kardashian, (risas) su cabello, su cara para mi ella es perfecta.” (entrevista 1) Esta elección de Kim Kardashian como referente de belleza por parte de la participante refleja una transformación en los modelos de belleza contemporáneos. Por otro lado, al llamar a Kim Kardashian su "patrona", la participante establece una relación de admiración y seguimiento hacia ella, sugiriendo que Kim representa un modelo a seguir en términos de belleza y estilo de vida. Esta elección resalta el poder de las celebridades para influir en las percepciones y aspiraciones de las personas en la sociedad contemporánea.

Además, al describir a Kim como "perfecta" en términos de cabello y rostro, la participante enfatiza la percepción de Kim Kardashian como un ideal de belleza inalcanzable y casi sobrehumano. Esta idealización puede estar influenciada por la exposición constante a la imagen de Kim en los medios de comunicación y las redes sociales, donde su apariencia se presenta de manera cuidadosamente elaborada, estilizada y hasta surrealista.

La elección de Kim Kardashian como referente de belleza por parte de la participante 1 no solo resalta la admiración por su apariencia física, sino que también subraya la asociación de Kim con el estatus económico y el éxito. Al identificar a esta como un modelo a seguir, la participante no solo busca emular su apariencia, sino también aspira a proyectar su estilo de vida y el nivel de éxito que representa. Esta necesidad de alcanzar o proyectar el estilo de vida de Kim Kardashian en su propia vida refleja la influencia de las celebridades en la construcción de aspiraciones y la percepción del éxito en la sociedad contemporánea. En última instancia, la elección de Kim Kardashian como referente de belleza y estatus por parte de la participante destaca cómo las celebridades se convierten en símbolos culturales que transmiten no solo ideales de belleza, sino también aspiraciones de éxito y estatus económico.

Para concluir, estas categorías emergentes que revelan un esfuerzo por sintetizar la información recopilada durante las clases, así como una comprensión crítica de cómo se enseña el maquillaje artístico. Este enfoque crítico busco generar reflexiones colectivas y encuentros significativos. Además, se destacaron las violencias a las que nuestros cuerpos son sometidos, no solo por la imagen idealizada, sino también por los estereotipos impuestos por la sociedad desde una edad temprana sobre cómo debe lucir una mujer. Esta reflexión invita a cuestionar y desafiar estos estándares de belleza impuestos, promoviendo así una mayor diversidad, inclusión y aceptación de la variedad de formas y expresiones corporales. En última instancia, este análisis busca fomentar un ambiente de empoderamiento y liberación, donde cada individuo pueda abrazar su autenticidad y redefinir los conceptos tradicionales de belleza y feminidad.

CONCLUSIONES

Para concluir el presente trabajo de grado, es importante retomar la pregunta que generó el taller, así como las incertidumbres y reflexiones surgidas durante el desarrollo de esta investigación: *¿Qué comprensiones sobre la diversidad de los cuerpos se posibilitan en un curso de maquillaje artístico corporal desde una perspectiva decolonial con mujeres participantes de la agrupación artística Sueño y Vida?*

Esta investigación propuso abordar el cuerpo a través del maquillaje artístico corporal desde una perspectiva decolonial, con el objetivo de que las participantes reflexionaran sobre su cuerpo desde una perspectiva no normativa. La intención era que comprendieran cómo sus cuerpos son violentados por un sistema social que obliga a las mujeres a luchar constantemente por encajar en estereotipos corporales. Durante este proceso, se inició un camino hacia la comprensión de los estereotipos corporales y su impacto.

Además, se constató que los estereotipos no solo son impuestos por las imágenes que nos bombardean a diario, sino que el núcleo familiar también influye significativamente en la forma en que las mujeres cisgénero se perciben a sí mismas en su lucha por ser “bonitas”, “femeninas” y “bien portadas” según las normas sociales. A través del diálogo, pude dar cuenta de las palabras acusadoras que atravesaban a al menos tres de las cinco participantes del curso, quienes relataron la influencia de otras mujeres en la forma en que perciben su cuerpo. Así que lo que dice Rebecca J. Cook & Simone Cusack. (2010) “Asignar estereotipos hace parte de la naturaleza humana.” (P. 21.) es un hecho cuando no es una cuestión de hombres o mujeres opinar de los cuerpos es algo

inherente del ser humano categorizar para simplificar el mundo que nos rodea, por ello encontraremos a los “normales” y “anormales” como lo habla Planella (2006).

Personalmente, también me vi afectada por el diálogo colectivo desarrollado durante la primera sesión, cuyo objetivo era establecer las bases de este trabajo. Sorprendentemente, aunque las participantes ya conocían el tema, nunca habían percibido plenamente cómo estos estereotipos las atravesaban y lastimaban emocionalmente. Por tanto, puedo afirmar con certeza que, a través del diálogo realizado, tanto las participantes como yo hemos reconocido cómo hemos sido afectadas por la violencia corporal desde la niñez. Esta experiencia subraya la importancia de abordar los estereotipos corporales desde una perspectiva decolonial para fomentar una mayor conciencia y resistencia ante estas imposiciones sociales. Durante la clase se pudo establecer que normalizamos la violencia contra nuestros cuerpos femeninos y muchas veces justificamos dichas agresiones, ya que sentimos que al ser percibidas anormales nos hace culpables de estar en ese lugar, pues la sociedad hace ver que una mujer “gorda” es porque no se cuida, come de más, no hace ejercicio entre otras. ignorando la genética las formas de los cuerpos y los problemas metabólicos, ser anormal es culpa de las mujeres que portan cuerpos que no son bien recibidos estéticamente por la sociedad.

El collage se convierte en una manifestación visual de la relación entre el cuerpo y lo "bello", pero este concepto de belleza no surge de una apreciación subjetiva, sino que es impuesto por normas sociales y estéticas que satisfacen las necesidades de otros que deciden sobre la estética del cuerpo de la mujer. Durante el taller, las mujeres participantes, incluyéndome, pudimos reconocer que tenemos estereotipos muy arraigados en nuestra percepción de la belleza. Creemos que un cuerpo hermoso es aquel que se

asemeja al de las modelos: cuerpos perfectos, sin acné, estrías ni marcas de envejecimiento, cuerpos que son considerados deseables para cualquier hombre. Lamentablemente, esta concepción nos prepara para ser deseadas, mientras que quienes no se ajustan a esta norma son consideradas anormales y, por ende, no deseadas. Este análisis me lleva a reflexionar sobre la influencia de los estándares de belleza impuestos y la necesidad de cuestionar y resistir estas normas para fomentar una mayor aceptación y valoración de la diversidad corporal.

Por otro lado, los espacios de formación en maquillaje deben aportar no solo a una comprensión técnica, sino también a una visión reflexiva y crítica del mundo que nos rodea. El potencial de esta técnica es bastante amplio, pero las escuelas de maquillaje, por su naturaleza, se enfocan en la técnica para el ámbito laboral. Este trabajo de grado, por tanto, hace una invitación a ver el maquillaje como una posibilidad formativa dentro de la licenciatura en artes visuales. A través de la corpografía, como fue el caso de este taller, se pueden fomentar reflexiones en torno al cuerpo como instrumento de creación y exploración. Esta perspectiva permite que el maquillaje no sea solo una habilidad técnica, sino una herramienta para cuestionar, resistir y revalorizar la diversidad corporal, promoviendo una comprensión más profunda y crítica de las normas estéticas y sociales que nos rodean.

El acto de resistir a través del maquillaje artístico permitió vislumbrar cómo la supuesta aceptación de la diversidad corporal en realidad es solo una ilusión. Al observar cómo las participantes del taller se sentían vulnerables y heridas por las expectativas impuestas por su entorno en torno al concepto del "monstruo corporal", se hizo evidente que este discurso de aceptación de los cuerpos está quedándose en meras palabras. A

través del diálogo con ellas, pude notar que sienten que la diversidad de los cuerpos también está sujeta a reglas que excluyen a muchas mujeres. Por ejemplo, la mujer curvilínea debe cumplir con ciertos estándares corporales para ser considerada aceptable, como tener caderas grandes, un trasero prominente y una figura en forma de reloj de arena. Esto demuestra que la diversidad sigue generando categorías y estándares de belleza que la mujer "común" no logra alcanzar.

Por lo tanto, sigue siendo fundamental abrir más espacios y diálogos en torno a las violencias de género que surgen a partir de los estereotipos corporales. Es necesario cuestionar y desafiar estas normas impuestas por una sociedad que ve a las mujeres como objetos de deseo, promoviendo una verdadera aceptación y valoración de la diversidad corporal en todas sus formas, sin imponer condiciones o estándares irreales que solo perpetúan la exclusión y la discriminación de mujeres que no tiene cuerpos normativos.

Conclusión de mi hacer y ser docente:

Es esencial crear espacios de creación a partir de temas que son tan necesarios de discutir y tomar en cuenta. En este sentido, considero primordial entender el lugar de la docente no como quien dirige, sino desde el rol de una docente guía que camina junto a las participantes.

Una profesora tiene la potestad de silenciar un espacio de clase y dirigirlo según su conveniencia; eso es lo fácil. Pero guiar sin coartar la voz de cada cuerpo para que surja el grito de este, eso de verdad cuesta mucho trabajo, pues venimos de una educación unidireccional, en la cual desde mi experiencia mi voz no tenía lugar negando las posibilidades de reflexión.

Es aquí donde revelarse es tomar un camino que desafía mi entendimiento de lo que debe ser un espacio de enseñanza del maquillaje artístico, pues no pensar solo en la técnica sino en un entendimiento que está más allá, y es llevar a las participantes del curso a cuestionar el mundo que las rodea, dejando a un lado una postura que coaccione o que las influya solo caminar junto a ellas. Para mí, fue un desafío aprender a callar y simplemente escuchar, a opinar sin influir en el camino que tomarían.

Reconozco que la naturaleza humana nos lleva a juzgar, pero durante este proceso docente tuve la oportunidad de encontrarme con una parte de mí que aún no había emergido: ser precisamente una guía para las participantes. El reto fue crear un espacio tranquilo donde ellas pudieran transitar con su experiencia, donde a través del diálogo y la creación, pudiéramos encontrarnos todos en un mismo plano, compartiendo aprendizajes y reflexiones en igualdad de condiciones. Además, me vieron como una mujer que las acompañaba en la reflexión y que reflexionaba junto a ellas, ya que este trabajo de grado no es ajeno a mi experiencia con mi cuerpo. Siento que yo también transito con ellas y tengo mi propio monstruo.

Aprendí mucho de ellas: de sus dolores, miedos e incluso de sus incertidumbres. Parece que también he sufrido por mi físico, por el temor de no ser suficiente. Pero aprendí que el dolor puede enfrentarse al convertirlo en un monstruo y darle un nombre, renunciando a las expectativas impuestas por otros. No estoy segura de si nos liberé a mí o a ellas, pero lo que sí sé es que tanto ellas como yo entendemos que el mundo nos violenta simplemente por ser mujeres. Y depende de nosotras resistirnos y disfrutar de la "anormalidad" a la que hemos sido llamadas.

Concluyo este trabajo de grado con la satisfacción de que, como profesora de artes, salí de mi zona de confort. Este reto me hizo ver esta profesión desde otro lugar que solo el académico. Puedo decir que este trabajo no se quedará guardado, sino que lo llevaré a una experiencia más grande, pues considero que hay que poner al descubierto a más los monstruos corporales y así más mujeres podamos resistir.

Disciplinar al cuerpo, a los cuerpos, a nuestros cuerpos, para liberar el alma, ese era el sueño de Platón. Ahora, tal vez, podemos darle la vuelta. Los cuerpos, revueltos, revolucionados, han empezado a gritar, a dar forma a sus deseos. Tal vez, hemos empezado a borrar las marcas inscritas en nuestras carnes que nos demonizan nos paralizan. Jordi Planella, Medellín, noviembre de 2013 (p. 43)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bazante Caldas, G. (2006). Breve historia del currículo y la formación de maestros en Colombia. *Praxis Pedagógica*, 6(7), 6–21. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.6.7.2006.6-21>

Berger, J. *Modos de ver* (1972) Edición inglesa de 1972.

<http://comprenderparticipando.com/wp-content/uploads/2017/05/Modos-de-ver-John-Berger.pdf>

Bermúdez, Susana. (2010) La fealdad estética. *Grafías: Disciplinarias de la UCPR*, No 12,9-12. <https://revistas.ucp.edu.co/index.php/grafias/article/view/1556>

Bordo, S., (2001). EL FEMINISMO, LA CULTURA OCCIDENTAL Y EL CUERPO. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, (14), 7-81.

Castros, S. (2017). Estrategias metodológicas y su incidencia en el aprendizaje de maquillaje artístico en los estudiantes de la unidad educativa particular la Merced Cantón Duran, provincia Guayas. Ecuador. Editorial. Universidad técnica de Babahoyo.

Cobo, E & Acuña, O. BELLEZA, MODA Y ELEGANCIA EN COLOMBIA VISTA A TRAVÉS DE LA REVISTA CROMOS, 1916- 1929. *Tzintzun. Revista de Estudios Históricos*, núm. 70, pp. 87-120, 2019. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

<https://www.redalyc.org/journal/898/89862270006/html/>

ENGELN, R. (2017) *Beauty Sick: How the Cultural Obsession with Appearance Hurts Girls and Women*. Harper Collins Español, Estados Unidos de América.

<https://es.scribd.com/read/387015675/Enfermas-de-belleza-Como-la-obsesion-de-nuestra-cultura-por>

Fernández-Pinto, I., López-Pérez, B., & Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología*, 24(2), 284-298.

González, A. N. (2022). La incidencia de la cultura visual en la construcción del ser social de la mujer. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17721>.

González Martínez, L., (2006). La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (29), 83-87.

Hernández-Infante, R. C. e Infante-Miranda, M. E. (2017). La clase en la educación superior, forma organizativa esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Educación y Educadores, 20(1), 27-40. DOI: 10.5294/edu.2017.20.1.2
<https://www.redalyc.org/journal/834/83449754002/html/>

Hernández Infante, R. C. e Infante Miranda, M. E. (2011). La relación del estudiante con la identidad: un acercamiento a través de la literatura local. Ciencias Holguín [Revista Electrónica], XVII (2), 125-140. Recuperado de <http://www.ciencias.holguin.cu/>

Hernández, P., (2011). La educación en el arte posmoderno. Autores: Arthur Efland, Kerry Freedman y Patricia Stuhr. (2003). Barcelona, España: Editorial Paidós. Revista de Investigación, 35 (73), 331-333.

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Nueva York: Herder.

Jiménez Rosano, M. C. 2005. El ensayo fotográfico como Diseño de Información. El uso de la fotografía en la investigación exploratoria de un fenómeno social. Tesis Licenciatura. Diseño de Información. Departamento de Diseño de Gráfico, Escuela de Artes y Humanidades, Universidad de las Américas Puebla. Mayo.

http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/ldf/jimenez_r_mc/

Kemmis, S. (1993). El curriculum: más allá de una teoría de la reproducción. segunda edición Madrid: Morata, S.L.

Martínez Sánchez, R. (2020). Mi maquillaje, Mi identidad. (Trabajo Fin de Grado Inédito). Universidad de Sevilla, Sevilla. <https://hdl.handle.net/11441/106736>

Martínez, S. (2008). La piel como superficie simbólica. Procesos de transculturación en el arte contemporáneo. Recuperado de:

<https://digibug.ugr.es/handle/10481/2040>

Márquez, L. A. (2017). El humano nace andrógino y el maquillaje le da forma.

Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10554/35868>.

Mulvey, G. (1975). Placer visual y cine narrativo. Disponible en

http://www.estudiosonline.net/est_mod/mulvey2.pdf

Ocampo López, J., (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, (10), 57-72.

Olguín, M. (2023) ¿Barbie fomenta estereotipos negativos en las niñas? Revista global

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

https://unamglobal.unam.mx/global_revista/barbie-fomenta-estereotipos-negativos-en-las-ninas/

PLANELLA, J. (2017) Pedagogías sensibles. Sabores y saberes del cuerpo y la educación.

Barcelona, Edición ub.

Restrepo Gómez, B., (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber

pedagógico. Educación y Educadores, (7), 45-55.

Rivera, L. (2021). Cosplay como acto performativo comprendido desde una mirada

artística. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12622/5131>.

Rodríguez, S. (2014). Breve historia de la fealdad: aproximación a la «estética de lo

negativo» en los Siglos de Oro [Grado en español: Lengua y Literatura]. Universidad de la laguna, ULL.

Rojas, Oyanedel, Orbeta, Jiménez, Sepúlveda, Claro, Gonzalez, Repetto, Rojas. (2016)

Educación artística y diversidad cultural, cuadernillo No 5, CAJA DE HERRAMIENTAS PARA

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno5_web.pdf

Sánchez, F. (2013) Breve análisis de la figura de la femme fatale en el cine. *Revista De Investigación Y Divulgación Cultural: homenaje a Antonio Marqués Talavera. volumen n° 2, pp. 351 a 385.*

Stenhouse, L. (1991) La investigación del currículum y el arte del profesor. *Investigación y escuela*, n° 15,1991. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=116815>

Taylor, C.B.; Sharpe, T.; Shisslak, C.; Bryson, S.; Estes, L.S.; Gray, N.; Mcknight, K.M.; Crago, M.; Kraemer, H.C. y Killen, J.D. (1998). Factores asociados con preocupaciones sobre el peso en niñas adolescentes. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9589309/>

Vidal, M, & Fernández, B.(2015) Aprender, desaprender, reaprender. *Educ Med Super* vol.29 no.2 Ciudad de la Habana abr.-jun.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412015000200019

Villarreal-Puga, J., & Cid García, M. (2022). La Aplicación de Entrevistas Semiestructuradas en Distintas Modalidades Durante el Contexto de la Pandemia. *Revista Científica Hallazgos21*, 7(1), 52- 60. <http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>

Walsh, C (2020). Pedagogías Decoloniales: Insurgencias desde las Grietas. Recuperado: <https://www.youtube.com/watch?v=SuMPMn4sOuc>

Welasco, J. (2017). Maquillaje escénico en las poéticas contemporáneas: aspectos presentes en Drag Queen y Clown. Recuperado de: <https://cdigital.uv.mx/handle/123456789/48353>

ANEXOS:

Entrevistas de las participantes:

Entrevista 1:

| | | | |
|--------------------------|---|---|--------|
| Trabajo de grado: | investigadora: Angie Paola Gonzalez Gutiérrez | No:1 | Hoja:1 |
| | sesión del taller: 1 | Fecha: sábado 20 de enero de 2024 | |
| Tipo de registro: | Lugar: Agrupación artística Sueño y Vida – C.D.C | población observada: mujeres pertenecientes a los procesos de formación de la agrupación. | |
| Hora: 10:00 am – 1:00 pm | Tipo de entrevista: grupal- semiestructurada | | |

Alguna que quiera compartir ¿cómo influyeron las imágenes de programas de televisión moda e Internet en su percepción de su cuerpo en los últimos años? ¿cómo se sintieron cuando ven las imágenes en este momento de acuerdo a la percepción que tiene de su cuerpo?

Participante 1: Pues para mí siempre ha sido un icono Barbie. La Barbie es como mi infancia, no como infancia, de d juguetes, sino como infancia de referente de vida, seguir ver a Barbie, se que barbie no aplica a todo, pero con mi cuerpo. es muy muy frustrante toda la moda que utilizaba Barbie, nunca me la podía colocar porque en el cuerpo que tengo no aplica a ese tipo de ropa, maquillaje, peinados, pues barbie tiene un estereotipo muy marcado, pienso en el cabello, pues Barbie es lisa, yo soy crespa, entonces la crespa era la negrita. Entonces también ahí era como, pero yo no quiero ser la negra, yo quiero ser Barbie, pero no soy rubia. Por ello creo que mi estereotipo de mujer perfecta es la mujer delgada con trasero muy tonificado y que tenga buenas bubis que estén firmes, la cara perfilada, no cachetona.

Participante 3: También un cuerpo Delgado. Sin celulitis, sin estrías, sin acné. Con el pelo también súper perfecto, lisas, Cuando yo estaba en el Colegio todas las chicas tenían el cabello liso porque era la moda y porque ninguna podía estar crespa o con los pelos sin peinarse "era la moda del momento". Y si tú estabas lisa, te y maquillada eras la linda del salón ... y era esa lucha para encajar allí, si eras crespa o de talla grande olvídate no encajas.

Participante 4: nunca encajamos, siempre fuera del molde... igual no está permitido tener ningún tipo de imperfección en tu cuerpo, dígame imperfección, una Mancha en tu rostro, pecas en tu cara. No está permitido, ni siquiera que te salga un barrito que salga completamente natural en el cuerpo de hombres y mujeres porque es completamente normal. Si tenías eso, tenías un problema en la piel, o sea, gas. El maquillaje no te iba a quedar bien. Sencillamente tenías que tener tus piernas largas, esveltas y sin celulitis. Y todo ese tipo de cosas que a nivel físico.

Participante 3: Pues, un estereotipo de mujer voluptuosa pero bien entrenado, pero lo suficientemente delicado para depender de un hombre. El cabello liso, como dijo Natalia, siempre liso, sin friz Planchado.

¿Como se sienten cuando ven que su cuerpo no encaja en los estereotipos?

Participante 1: Digamos a mí en todo, porque no tengo las bubis como las tiene la Barbie, empezando por ahí, no tengo el trasero que tiene la Barbie, las piernas largas. Yo soy un minio, yo soy Chiquita, el abdomen que es mi enemigo número uno, no tengo el abdomen de las Kardashian, el cabello liso. como lo dije ahorita yo no quería ser barbie la negrita.... Yo quería ser la rubia... la cool... Pero si la influencia si me ha costado, ver esa imagen duele ... el Instagram para mí cuesta muchas veces cuesta verlo... al ver esos estándares tan altos."

| | |
|------------------------------|---------|
| sesión: sesión del taller: 1 | hoja: 3 |
|------------------------------|---------|

Este espacio para reconocernos desde nuestro sentir por ello cada una presenta su collage nos va a contar que estereotipos rodean su percepción de cuerpo perfecto:

Participante 1: lo primero que encontré es la "patrona" Kim Kardashian, (risas) su cabello, su cara para mi ella es perfecta, también encontré esta imagen, amo las perlitas porque están acompañado de esta parte, los huesos de la clavícula, son muy sexis, una mujer que se vista así con el cuerpo perfecto que pueda mostrarlo sobre todo que tenga un trasero gigante, este trasero debe ser definido paradito, una buena cola. El abdomen debe ser así marcado, los senos parados que se vea esa curva tan perfecta. Otra cosa para mí esto se define en la moda, la moda es lo Fashions lo que está bien, si la moda lo dice es porque está bien, la belleza esto es bello, algo que se salga de las características de lo dicho, no es bello. Salir de estos estándares pienso que no está bien, o sea está mal o es malo, por eso pongo el VIP, ya que este cuerpo no lo tiene todo el mundo por eso es un "cuerpo VIP", este tipo de mujeres si son atractivas para un hombre. Me encontré con la marca Chanel que impone moda me gusta mucho esa marca, encontré una faja que para mí son traumáticas, pero están conectadas a esto como el anuncio "piel de mujer moldea su figura" entiendo que una mujer debe tener una figura moldeada para entrar en este estándar de belleza. Por último, me encontré este anuncio en las revistas que dice "ella tiene su guía de moda ¿y tú?" siento que nos bombardean.

Mi cuerpo nunca encajará ahí es como si hubiera muchos moldes y uno tratara de meterse en uno para poder encajar, pero ninguno esta echo con las características de mi cuerpo, eso es un estereotipo para mí.

Participante 2: quiero decir algo cuando uno piensa en piel de mujer ... piensa en piel bonita, broceada, morena, perfecta, sin estrías ni marcas.

Participante 3: tonificada, alejada creo que de la realidad.

Participante 4: en mi collage, en esta parte puse lo que es aceptado por la sociedad, como se debe ver a una mujer como la sexualizan también, como solo ven sus partes protuberantes o su cuerpo super delgado. Un cuerpo que te da estatus, que es guía de belleza, entre más sexi he impactante te veas así, te vendas así, los demás quieren que te veas así. Puse este texto "huesos para caldo" porque entre más delgada pues es mejor, ya que todo el mundo nos quiere ver delgadas, otra frase que puse "tu cuerpo siempre en nuestra mente" siempre estamos pensando en el cuerpo, la gente nos ve y está pensando constantemente en nuestro cuerpo como nos vemos, en como luce, como se ve nuestra apariencia.

Participante 3: También un cuerpo Delgado. Sin celulitis, sin estrías, sin acné. Con el pelo también súper perfecto, lisas, Cuando yo estaba en el Colegio todas las chicas tenían el cabello liso porque era la moda y porque ninguna podía estar crespa o con los pelos sin peinarse "era la moda del momento". Y si tú estabas lisa, te y maquillada eras la linda del salón ... esta era la lucha para encajar allí, si eras crespa o de talla grande olvídate no encajas, por eso tocaba alisarse el cabello y hasta fajarse

Participante 2: aquí ninguna tiene ese color de ojos...

Participante 4: obvió como colombianas.

Participante 1: es que, en ningún momento, los comentarios pasivo agresivos como que linda se te ve esta blusa con la anterior no te veías tan bonita, eso ya es una violencia hacia nuestro cuerpo.

Participante 3: ¡¡¡¡ y uno no es consciente de ello.

Participante 1: como el comentario hay ropa que definitivamente es para usted hay otra que no le luce

Participante 2: debemos cambiar nuestros comentarios hacia los demás.

¿Qué piensan cuando mejor que frase recuerdan cuando les preguntan o hablan de cómo se ven?

Participante 1: la gente siempre opina aun sin preguntar, porque piensan que uno debe verse de cierta forma para agradarles a ellos.

Participante 3: si no tiene maquillaje puesto la reacción de la gente entrometida es esta enferma...

Participante 1: hay gente que se mete a opinar de mi cuerpo

Participante 2: No Kim Kardashian tiene el derecho a venir de hablar de tu cuerpo, de tu apariencia.

Participante 1: No nadie, pero o sea también si tú miras y piensas vieja en vez de hablar de mi cuerpo, ¡¡¡Mírese a un espejo!!! pero empiezan como a hablar de uno, queda como que...

Participante 3: uno no puede opinar de un cuerpo que no es suyo, uno no puede opinar de un cuerpo ajeno.

Participante 1: es que, en ningún momento, los comentarios pasivo agresivos como que linda se te ve esta blusa con la anterior no te veías tan bonita, eso ya es una violencia hacia nuestro cuerpo.

Participante 4: en mi collage, en esta parte puse lo que es aceptado por la sociedad, como se debe ver a una mujer como la sexualizan también, como solo ven sus partes protuberantes o su cuerpo super delgado. Un cuerpo que te da estatus, que es guía de belleza, entre más sexi he impactante te veas así, te vendas así, los demás quieren que te veas así. Puse este texto "huesos para caldo" porque entre más delgada pues es mejor, ya que todo el mundo nos quiere ver delgadas, otra frase que puse "tu cuerpo siempre en nuestra mente" siempre estamos pensando en el cuerpo, la gente nos ve y está pensando constantemente en nuestro cuerpo como nos vemos, en como luce, como se ve nuestra apariencia.

Entrevista 3:

sesión: sesión del taller: 3

hoja: 6

Thelma:

1. ¿Cómo te sentiste al identificar la parte de tu cuerpo que percibes como un "monstruo"?

Me sentí en deuda con esa parte porque nunca quise hablar de eso como de otras cosas de mi cuerpo para no ocultar o desviar la atención de esa parte de mi cuerpo que no me gusta, pero me sentí en deuda, pero también aliviada por identificarla y hablar de ello.

2. ¿Hubo alguna reflexión inesperada durante este proceso de señalar esa área específica?

Las reflexiones que el monstruo no lo cree yo que fueron comentarios externos y muchos más como todo este ámbito social que nos muestra a un monstruo, Entonces, pues las reflexiones que no lo cree yo no fue algo que lo creo la gente desde afuera ... este monstruo no es mío.

3. ¿Consideras esa parte de tu cuerpo como tu parte vulnerable? ¿Por qué o por qué no?

No de momento yo no la siento como una parte vulnerable, porque entre todo mi monstro me permite hacer muchísimas cosas que me gustan, como cantar, comer es una parte de mi cuerpo que está totalmente sana. Y con una parte vulnerable, sino más bien. Como una parte que oculto, pero no siento que sea vulnerable.

¿Qué sintieron cuando comenzaron a pintar ese mostro?

Jinna:

Abdomen



La verdad me siento muy expuesta. Ni cuando salgo a piscina me muestro tanto, pues mi estilo baño es enterizo no es de abuelita es juvenil, pero es enterizo y me gustó mucho ver el de Scarlette y el mío porque es la misma parte nos muestra que no hay monstruo pequeño.... (llora) que para alguien el de Escarlet puede ser una estupidez, pueden decir miren (jina) comparada con ella (Scarlette) Nos muestra igual que el monstruo así es chiquitico yo creo que te atormenta igual...o peor que a mí... como que como que la gente te dice, a Escarlet, pero si usted para qué y usted está perfecta y a mí me dice, Uy, no, si usted fuera como ella.

Ahorita que te veía pensaba Para mí sería tener ese perfecto, pero digo, guau, cómo será ella tenerlo y sentirse así... lo que para mí es perfecto y verla a ella debe ser mucho más fuerte porque la sociedad a mi ya me dijo que yo estoy mal... pero tu está bien y tú sentirte mal eso debe sentirse muy mal.

Mi monstruo lo diseñe como burlándose, Veo la imagen del maquillaje y siento que se burlaba de mí, de mi miedo, de mi apariencia yo busco siempre ocultarlo, creo que le hice esa sonrisa burlona... porque así me siento cuando veo mi abdomen y cuando los demás me ven. Me hice 3 ojitos uno soy yo el ojito con los brillitos soy yo porque es el principal, el segundo ojo tiene pestañas y maquillaje, porque pues es la sociedad la que te dice como ese abdomen está mal. Otro ojito con corazoncitos de la familia porque siento que había los que más me han lastimado. Y más me

han hecho daño la sonrisa gigante, porque así cada vez que me veo al espejo siento la necesidad de taparlo , yo necesito cirugía, ahorita estoy bajando de peso y necesito de la cirugía para quitarme a este monstruo , pero se que cuando pueda hacerla tendré otro problema que es la cicatriz que dejara la cirugía, esta parte son las estrías y son lindas por que son por ser mamá , tener a mi hijo es lo mas lindo que me ha pasado y por ultimo la parte de abajo, esta parte de abajo se me arman ampollas por la piel que sobra y es doloroso. cuando yo empecé yo estaba temblando y no puedo, me siento muy expuesta porque igual a pesar de que sean mujeres siempre uno se está exponiendo, porque nunca me muestro, nunca muestro pues a mi hermana, a mi mamá, a mi esposo, pero te resto a nadie.

¿Qué sintieron cuando comenzaron a pintar ese monstruo?

Natalia:

Rostro



Hice mi monstruo en mi nariz... yo sé que no esta tan mal, yo la veo y yo digo, pues ¿cuál es el problema? Yo no le veo ningún problema, nada, nada está mal, no está mal, pero ya cuando la gente me lo dice ya es como será. O sea, yo lo veo bien, pero la gente lo repita tanto que pienso que puede ser verdad, haciéndolo me di cuenta que me siento bien conmigo, pero pues son las personas las que lo derrumban a uno definitivamente con los comentarios, pero me sentí bien, como al enfrentarlo y de alguna manera exponer al monstruo me ayuda comprender que este monstruo no es mío es la creación de cómo me ve otros.

Yo me miro y me siento bien... hasta bonita, pero si alguien opina ... nada que hacer me siento horrible, fuera de mí.

¿Qué sintieron cuando comenzaron a pintar ese monstruo?



Leidy:

Muslos.

Este monstruo me gustó tanto me quedo tan bonito que yo esta vez sí quería mostrarlo y se si se dieron cuenta, me levante esta vez para mostrarlo y tomarme la foto. Además, un color es que me gusta, es que son colores que me gustan se dio una es una figura que no me lo esperaba lo fui haciendo y lo fui haciendo y dije, no me lo esperaba. Los ojitos en forma como los ojos de las cabras, que son así, a mí siempre me han causado mucho miedo e impresiones. Quería dar la impresión de miedo ¿Pero al final dije, ¿cómo no? Qué bonito, qué bonito, porque pues lo mismo. Yo la vez pasada me tapé de un dije, no más, no, no me aguanto mal. Y eso que tampoco quedó mal, pero esta vez con los accesorios, por decirlo así, como que quería mostrarles a ellos. Además, es un espacio en el que me siento cómoda.

Esa sensación de poderme representar con una parte que también es mía, con una parte que vive como escondida, aunque sea un monstruo para mí, quien dice que los monstruos no son bonitos o que no podemos identificarnos con ellos.

| | | | |
|-----------------------------|---|---|--------|
| Trabajo de grado: | investigadora: Angie Paola Gonzalez Gutiérrez | No:3 | Hoja:1 |
| | sesión del taller: | Fecha: sábado 20 de enero de 2024 | |
| Tipo de registro: | Lugar: Agrupación artística Sueño y Vida – C.D.C | población observada: mujeres pertenecientes a los procesos de formación de la agrupación. | |
| Hora: 10:00 am – 1:00 pm | Tipo de entrevista: grupal- semiestructurada | | |

¿Qué sintieron cuando comenzaron a pintar ese mostro?



Scarlette:

Abdomen

Da como... (suspira) pues hablo por mí, me da como esa sensación de que... Sencillamente es algo que no quisiera ver. Pero pues que está ahí y el exagerar un poco como lo veo yo, porque no es como alguien más me diga algo... yo soy mi peor juez, yo misma, a mí nadie me ha dicho algo... yo pienso esto es horrible, eso es imperfecto. Me quedó juez, soy yo, al hacerlo (diseñarlo) es como empeorar más lo que yo estoy viendo por ejemplo al hacer todos detalles quise representar que se está pudriendo.

Se que es algo que yo debo sanar, mi cuerpo como tal no se está pudriendo, sé que me estoy haciendo daño Al iniciar la sesión cuando se pasa al espejo que ve... lo primero que hago es ponerme algo para tapar mi abdomen, porque no me gusta ver y lo primero que hago es poner una pantaloneta, el resto, yo no tengo ningún problema. Me visto rápido para no tener que verlo, evito lo feo que es, prefiero no mirarlo.

Por eso pongo este ojo en la mitad ... Ese ojo soy yo mirándome, cuando me veo al espejo soy yo juzgándome, sé que eso está mal, pero quise poner esa mirada super acusadora que es como la los lagartos. Esa mirada de los lagartos que es fría como tratar de crear esa misma manera esa mirada.

Fotos:



