

CUMBIAS

HÍBRIDAS





CUMBIAS HÍBRIDAS

Una estrategia pedagógica para fomentar de la equidad de género

MARÍA PAULA RESTREPO ROBAYO

Asesor:

MG: ROMANOFF CALDERÓN

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Bellas Artes
Licenciatura en Artes escénicas
Bogotá, Colombia
2025

CUMBIAS HÍBRIDAS

Una estrategia pedagógica para fomentar de la equidad de género

María Paula Restrepo Robayo.

Trabajo de grado para optar al título de:

Licenciada en Artes escénicas.

Asesor:

Mg: Romanoff Calderón

Modalidad:

Sistematización de práctica pedagógica.

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Artes escénicas

Bogotá, Colombia

2025

Para mis cuatro hermanitxs: Laura, Ana Lucía, Javier y Alexander

*“Yo siempre seré partidario de los que no tienen nada
y hasta la tranquilidad de la nada se les niega”¹.*

Federico García Lorca.

¹ Declaración de Federico García Lorca al diario *El sol* en diciembre de 1934 durante la Guerra civil española.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a **mi mamá y a mi papá** por darme la vida y por educarme con libertad y pasión, por ser el orgullo más grande que tengo, por enseñarme la empatía y la humildad que son dos pilares con los que vivo todos los días. A **mis hermanitxs** y a mi hija **Alicia**, que me inspiran siempre a hacer las cosas lo mejor que puedo, a ser un buen ejemplo por amor y no por la presión que vivimos las hermanas mayores.

Agradecimiento a **Carlitos**, por vivir su vida al servicio de quienes lo necesitan, por sus consejos y su compañía, por enseñarme el valor de las cosas pequeñas y enseñarme de su forma de vivir la espiritualidad.

Agradezco a la **Universidad Pedagógica Nacional** que ha sido mi lugar feliz por estos años, a lxs maestrxs por su empatía, por brindarme una mirada crítica, política y social, por ser el medio por el cual cumplí muchos sueños.

A **Jera Danza** y a mi amigo, director, maestro, coach emocional y tutor de tesis: **Romanoff Calderón**, por su paciencia, por alentar con tanto amor a quienes se encuentran a su alrededor y por tener siempre una mano para levantar a quien se ha caído.

Agradezco a la maestra **Nini Sánchez** porque este trabajo se encuentra alimentada de sus opiniones, tutorías e ideas. Gracias por esa guía fundamental para desarrollar las prácticas pedagógicas y el punto de partida para la investigación.

Agradezco al coordinador académico **Arturo Villa**, a las orientadoras escolares, a mi profe y amigo **Juan Francisco Velasco** por su apertura, confianza y apoyo incondicional. Un agradecimiento muy especial a lxs niñxs de grado séptimo del colegio Venecia por enseñarme a bailar guaracha y regalarme una mirada a la niña que usó su mismo uniforme y por recordarme lo guerrerxs que somos en el barrio.

Quisiera agradecer a Dios, a la madre tierra, a la virgen de Guadalupe, a los ángeles que nos cuidan desde el cielo y a Jesucristo socialista por acompañarme todo el tiempo y en todo lugar. A mi misma por ser tan resiliente, porque la mujer de hoy le cumplió a la niña que jugaba a ser la mejor profesora, no soy la mejor, pero quiero serlo.

INVITACIÓN

Este escrito se desarrolló al lado de una ventana grande por donde entran los sonidos más particulares del barrio San Vicente Ferrer, **el grito firme** de la señora vendiendo sus envueltos, el sonido de la escoba de lxs barrenderxs, **la voz** de don Miguel Rincón, la más famosa del perifoneo en Bogotá, elemento que hacen parte de la identidad barrial y que Samper Pizano denominó en su momento **contaminación auditiva**.

Además de sonidos ambientales, me acompañaron las músicas características del barrio, las que escuchaba a través de **las delgadas paredes** que me dividen con mis vecinos, las que provienen de casas vecinas y se entremezclan en una sola. El vallenato, la salsa, el rap y por supuesto su majestad *la cumbia*. La música que me identifica a mí y seguramente a quien está leyendo este documento, por eso quiero hacer **una invitación a acompañar** la lectura de este texto con cada una de las referencias musicales que se fueron dejando a lo largo del documento y son parte fundamental de la lectura. Estas músicas se fueron recolectando **como quien va recogiendo flores por un camino** hacia el encuentro de un lugar especial y ahora te las ofrece en este documento para acercarte sensorialmente al barrio por medio de sus músicas, sonidos, evocaciones, imágenes e historias.

Por otra parte, es importante mencionarle a la persona que lea este documento que está narrado con la letra x reemplazando los géneros femenino y masculino de **cualquier ser humano** y de palabras como cuerpo al reemplazarla por **cuerpx como un territorio** con autoconstrucción de género. Propongo el uso de la x para referirme a las características de género subrayando una no binariedad como forma de protesta sobre los roles de género que tanto daño nos han hecho, quizá no es la forma más inclusiva del lenguaje, pero sí busca **llamar la atención** sobre lo que mencionaba Roland Barthes: “*todo lenguaje es fascista*”.

Por último, quisiera invitar a la comunidad académica de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia a diversificar los estilos de citación internacional. A lo largo de este texto realizo respetuosamente citas con los **nombres y apellidos** de lxs autorxs para resaltar los trabajos de las mujeres que se encuentran presentes en este escrito, de esta misma forma realicé las citas en la lista de referentes al final de este documento. Les comparto las palabras de Rachel Louise Palmén, investigadora senior en temas de género y TICs, sobre los efectos de estas **acciones simbólicas** pues según ella “se puede empezar a desafiar los estereotipos que relacionan la producción del conocimiento con la idea de un académico, a menudo **hombre blanco** de mediana edad”.

Con estas aclaraciones realizadas, les doy la bienvenida a la sistematización de experiencia pedagógica con enfoque de género: ***Cumbias híbridas: una estrategia pedagógica para fomentar la equidad de género.***

TEMA:

La cumbia como medio para fomentar la equidad de género con estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa Distrital Venecia.

PALABRAS CLAVES:

Equidad de género, cumbias híbridas, danza, interseccionalidad, investigación acción pedagógica.

KEYWORDS:

Gender equity, hybrid cumbias, dance, intersectionality, action research in pedagogy.

RESUMEN

Este es un proyecto basado en la Investigación Acción Pedagógica que, por medio de las *cumbias híbridas*, aquellas que nacen y le dan identidad a las personas que habitamos los barrios, busca fomentar la equidad de género en lxs estudiantes del Colegio Venecia I.E.D. Se trata de un recorrido experiencial con perspectiva de género que propone un diseño pedagógico para debatir, bailar y cantar a ritmo de cumbia tropical, rebajada y villera la equidad de género desde una mirada de la escuela y el barrio popular. Por medio de las fusiones musicales y nuevas narrativas que ha tenido la cumbia en toda Latinoamérica se buscó poner sobre la mesa un diálogo entre clase y género desde una pedagogía crítica, que incluye práctica y teoría para sensibilizar a lxs profesorxs y estudiantes sobre las conductas macro y micromachistas reproducidas en el entorno escolar, en el hogar y en el contexto barrial. Se trata de un trabajo con impacto social y pedagógico construido para estudiantes de séptimo grado del colegio Distrital Venecia, ubicado en la localidad de Tunjuelito en la ciudad de Bogotá, una historia llena de baile, música y juegos para aportar a hacer realidad la equidad de género.

ABSTRACT

This is a project based on Action research in pedagogy. that, through hybrid cumbias, those that are born and give identity to the people who live in the neighborhoods, seeks to promote gender equity among the students of Colegio Venecia I.E.D. It is an experiential tour with a gender perspective that proposes a pedagogical design to debate, dance and sing to the rhythm of tropical, rebajada and villera cumbia, regarding gender equity, seen from the eyes of the school and the popular neighborhood. Through musical fusions and new narratives that cumbia has had throughout Latin America, the aim is to put on the table a dialogue between class and gender from a critical pedagogy, which includes practice and theory to sensitize teachers and students about the macro and micromachista behaviors reproduced in the school environment, at home and in the neighborhood context. This is a work with social and pedagogical impact

created for seventh-grade students at the Venecia district school, located in the town of Tunjuelito in the city of Bogotá. It's a story filled with dance, music, and gender equality games.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	12
CAPÍTULO I.....	14
LA LETRA DE MI CUMBIA: MI CUERPO COMO TERRITORIO.....	14
“Los Niños Buenos Se Acuestan Temprano”.....	14
Pollito, ¿Qué Tetascomiendo?	15
Decidí Ser Mujer.....	17
Los Espacios Seguros, ¿Para Quién?.....	18
Danzando Los Primeros Pasos	19
CAPÍTULO II.....	24
MARCO TEÓRICO.....	24
Categorías de investigación: Perspectiva De Género En La Escuela, Educar Con Igualdad.....	26
Interseccionalidad.....	29
Categorías de las artes escénicas: Cumbia colombiana, ¡Para El Mundo Entero!.....	31
Categoría de pedagogía: Pedagogías Críticas Y Danzarias	36
CATEGORÍA EMERGENTE.....	41
Cumbias Híbridas.....	41
CAPÍTULO III.....	42
MARCO METODOLÓGICO.....	42
Oportunidad De Investigación	42
Objetivo General	45
Objetivos Específicos.....	45
Justificación	45
Ruta Metodológica De La Investigación.....	47
Reconstrucción Histórica De La Experiencia	51
<i>Fase I Deconstrucción: Laboratorio corporal: al son de nuestro barrio</i>	<i>52</i>
<i>Fase II Reconstrucción: Cumbia de la equidad: al son de mi barrio</i>	<i>58</i>
<i>Fase III Evaluación: Diálogos entre la profesora y sus reflexiones</i>	<i>63</i>
<i>Fase IV Construcción: Cumbias híbridas: nuevas masculinidades</i>	<i>64</i>
CAPÍTULO IV.....	67
ANÁLISIS.....	67
Un Manual Para La Docente- Investigadora Del Futuro.....	67
CONCLUSIONES.....	72

REFERENTES	77
ANEXOS DEL DOCUMENTO	¡Error! Marcador no definido.

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1 Comparaciones de las letras de la cumbia villera narrada por una mujer de la villa versus las cumbias de los hombres en ese mismo contexto (Elaboración propia, 2025)</i> _____	33
<i>Tabla 2 Datos sistematizados sobre la cumbia por otros autores.</i> _____	39
<i>Tabla 3 Descripción de los talleres propuestos para la Fase I. (Elaboración propia, 2025)</i> _____	53
<i>Tabla 4 Descripción de los talleres propuestos para la Fase II. (Elaboración propia, 2025)</i> _____	59
<i>Tabla 5 Descripción de los talleres propuestos para la Fase IV. (Elaboración propia, 2025)</i> _____	65

INTRODUCCIÓN

La propuesta investigativa que se presenta a continuación, surgió en el año 2022 como una actividad de clase en la Universidad Pedagógica Nacional, en el espacio que ofrecen la Licenciatura en Artes escénicas, el Énfasis en escenarios educativos. Dicho ejercicio de clase se convirtió en el móvil para la creación e implementación de un laboratorio corporal a ritmo de cumbia, la primera fase de un proyecto de aula dirigido a estudiantes de dos colegios mixtos al sur de la ciudad de Bogotá, las Instituciones Educativas Distritales Venecia y Florentino González en el año 2023 II. Luego de estos primeros talleres se construyó la segunda fase de diez talleres para el año 2024 I, la implementación pedagógica *Cumbia de la equidad: al son de mi barrio* únicamente en el colegio Venecia. Algunos de estos temas que acompañaron la investigación fueron la interseccionalidad, las cumbias villera y rebajada, la identidad cultural y la barrialización², todos estos vinculados a la equidad y roles de género. Estos términos, que más que conceptos son realidades sociales, se vuelven relevante porque son los que dirigen la mirada del género a un contexto específico, es decir que plantea la perspectiva de género situada y dialoga con la comunidad y el contexto en el que se desarrollaron los talleres, barrios empobrecidos de la ciudad de Bogotá.

Para la presentación de este proceso pedagógico, creativo e investigativo, se evidencian cuatro capítulos que narran el desarrollo y los hallazgos del proceso pedagógico. En el primer capítulo llamado *La letra de mi cumbia, una lectura del contexto*, se relata, en la voz de la experiencia de la docente-investigadora, la presentación del contexto social en el cual se desarrolló la investigación. En el segundo capítulo desarrolla las categorías conceptuales grandes: Cumbia tradicional colombiana, Perspectiva de género, Pedagogías en danza y la categoría emergente *Cumbias híbridas*, un concepto diseñado por la docente- investigadora para delimitar y situar la investigación en las cumbias que narran las historias de los barrios, marginados en Colombia, México y Argentina, una mirada al barrio en Latinoamérica por medio de la cumbia.

En el tercer capítulo se encuentran la pregunta de investigación y su desarrollo en los objetivos general y los objetivos específicos, que se plantean desde el método de investigación acción- pedagógica estudiada

² Se trata de una problemática que para esta investigación en artes se expone desde la perspectiva sociológica según Enrique Domingo como “*la formación en el seno del espacio urbano de partes diferenciadas y jerarquizadas, tanto desde la materialidad de la ciudad como desde las representaciones de sus habitantes*” (2024, pp. 3) y, por otra parte, desde la perspectiva estética que se define en la acción de barrializar por Miguel Ángel Junco como “*el goce irreflexivo de estetizar y romantizar la pobreza social, política y económica. La invisibilización y marginación de lo marginado*”. (2021, pp. 124). Estos procesos le han hecho un daño tanto a las personas barrializadas como a sus expresiones culturales e identitarias, estas han sido estigmatizadas o blanqueadas, un fenómeno que se ejemplifica en la cumbia como concepto cultural.

por Bernardo Restrepo Gómez. En este mismo capítulo se encuentra la oportunidad de investigación, el desarrollo de la metodología, que para esta investigación fue la Investigación Acción Pedagógica. En este capítulo se cuenta la reconstrucción de la experiencia con sus fases y hallazgos, para finalizar, el último capítulo, el análisis con tres categorías principales y las conclusiones.

Finalmente, como material didáctico para lxs profesorxs y todas aquellas personas interesadas en proponer temas relacionados a la equidad de género en el aula, se proporcionan lecturas de apoyo³, una página de Instagram ([@cumbia_hibrida](#)), y algunos otros materiales didácticos para ser utilizados.

³ Este material se encuentra en los [ANEXOS DEL 1 AL 7](#). Recursos para docentes del colegio Venecia I.E.D.

CAPÍTULO I

LA LETRA DE MI CUMBIA: MI CUERPX COMO TERRITORIO⁴

Antes de presentar el relato académico en voz de la docente- investigadora, quisiera iniciar con las anécdotas que preceden esta investigación, de la mujer que creció y vive en el entorno social en el cual se desarrolló esta experiencia pedagógica, anécdotas y relatos de hogar, barrio y colegio que fungieron como una forma de reconocimiento individual y social de mi entorno. Empleo, además, este apartado para contarme a quienes me puedan leer, un privilegio que históricamente le ha pertenecido a hombres y mujeres blancxs, heteronormativxs y coloniales, algunxs de ellxs tendrán su oportunidad en este escrito más adelante. Este apartado me pertenece.

“Los Niños Buenos Se Acuestan Temprano”

Soy María Paula Restrepo Robayo, nací el 5 de diciembre de 1997. En el año 1996, mis papás vivían en Usme, cuando mi mamá quedó embarazada de mí, ella tenía 16 años, desde ese entonces es ama de casa y operaria de oficios varios; mi papá, una persona desplazada por la pobreza del municipio de Palestina-Caldas, lavador de buses desde los 23 años hasta ahora, contrajo varicela durante el embarazo de mi mamá después de limpiar un tanque subterráneo del que sacaban agua para lavar los buses. La enfermedad casi le cuesta la vida a él y causó que mi nacimiento fuera prematuro y que además yo naciera sin dos falanges del pie izquierdo. Luego de conocer esta historia comprendí que mi cuerpX fue el primer lugar de violencia por la desigualdad de clase social, y que nací con esta condición.

Pasaron los años y nacieron mis tres hermanxs Javier, Laura y Alexander, nos fuimos a vivir al barrio San Vicente Ferrer, Tunjuelito, a una casa pequeña de dos pisos, yo tenía cinco años. En el segundo piso vivían tres señorxs de edades avanzadas, don Jesús, doña María y la señora Inés, en el primer piso, vivía Luz, una mujer de 21 años que acababa de llegar del campo con sus dos hijx, en otra pieza vivía un joven al que llamábamos en el barrio “la araña” y en la tercera habitación vivíamos mi familia y yo. Un día “la araña” desapareció, como otrxs tantxs jóvenes en el barrio por ese tiempo, como “nariz de ratón”, un pelao’ que le vendía cosas de la basura de los conjuntos residenciales a mi mamá, o “el cebollero”, un muchacho que vendía cebollas y que “molestaba” o acosaba a las mujeres. Aparecieron carteles por todo el barrio con frases como “Los niños buenos se acuestan temprano, los malos los acostamos nosotros”. De

⁴ Los datos y descripciones etnográficas del contexto social en el que se desarrolló la investigación actual se describen en el apartado de *Oportunidad de investigación* de la actual investigación.

“la araña” no supimos nada, semanas después estábamos sacando sus cosas a la basura porque mi papá había arrendado la habitación para mis hermanxs y para mí.

En mi barrio, lxs niñxs nos reuníamos en una acera para hablar de lo que había pasado en El Desafío, el programa de televisión, también hablábamos de ropa, de música y de baile, de estas conversaciones surgieron formas particulares de vestirnos en grupo, algunos códigos para saludarnos y algunos pasos de reggaetón que inventábamos. Un día estaban inaugurando un asadero de pollos y en el barrio, como era costumbre había un concurso de baile, ese día participamos mis dos hermanxs, mis amigxs, otrxs niñxs del barrio y yo ¡que me gané el tercer puesto! Me sentía una gran bailarina.

Paulatinamente, San Vicente Ferrer se fue convirtiendo en un barrio de clase media- baja, un espacio pequeño que con los años implementó la estrategia de una pobreza digna que elevaría a las personas empobrecidas a una supuesta clase media. La actividad económica incrementó y el espacio se empezó a poblar por nuevas personas que poseían más recursos económicos, compraron las casas en arriendo, construyeron conjuntos residenciales. Poco a poco se fue desplazando a lxs habitantes originales del barrio, entre estas personas mi familia y yo, que tuvimos que volver a Usme y yo tuve que dejar a mis amgxs.

Pollito, ¿Qué Tetascomiendo?

Al colegio Venecia I.E.D. llegué cuando tenía cinco años, en este lugar se dieron las siguientes experiencias en la danza. Me inscribí a la clase del maestro Dimas; profesor ocasional de danza folclórica del colegio. Yo estaba emocionada por la memoria que tenía de las experiencias que había vivido en mi barrio, un lugar para compartir con mis compañerxs, pero la danza que empezamos a ensayar no se parecía en nada a los sonidos y movimientos corporales que conocía: el reggaetón de Daddy Yankee, el vallenato de Los inquietos, la salsa de Joe Arroyo, es decir, las canciones que cantábamos con mis amigxs. La danza era La Gata Golosa, un pasillo de salón con sonidos muy bellos pero muy diferentes a lo que yo bailaba. El profesor nos decía todo el tiempo “ustedes son niñas” pero ¿qué puede significaba “ser una niña” para alguien de siete años? Era un baile con coreografía, en pareja, un baile en el que mi cuerpx debía adoptar un rol expresamente femenino, con los imaginarios que esta carga: sonriente, delicado, llevar con elegancia una sombrillita de la época victoriana y tomar con una sonrisa inocente una falda exageradamente larga.

Figura 1. Código QR La gata golosa- Fulgencio García



Fuente: Fulgencio García (1982)

HAGA CLIC: [Spotify](#)

Al poco tiempo me sacaron de la presentación porque no sabía ser femenina, en palabras del maestro. De ahí vinieron rumores de mis compañerxs sobre mi cuerpx y mi propia identidad sexual, que parecía un niño bailando, que no tomaba a mi compañero de la mano porque me gustaban las niñas, que siempre tenía el uniforme sucio y no me peina o que era muy agresiva para ser una niña. Yo decidí rechazar la danza y la feminidad por muchos años de mi vida porque después de esto vino una época de bullying en el colegio que yo recuerdo haber pasado con mucha inocencia, aceptando todo lo que me dijeron, aceptación que se convirtió en una forma de construir y ver mi propio cuerpx de mujer.

Continúo. Los años pasaron, llegó la etapa de bachillerato, lxs cuerpx cambiaron, mis compañerxs pasaban el recreo comparando sus cuerpxs en los espejos del baño, ¿quién tenía los senos más grandes?, ¿quién tenía el cabello o la piel más suaves o los labios más carnosos?, hubo etiquetas para clasificarnos a todas, “las niñas más coquetas”, “las niñas más fea”, “las niñas fáciles” o “las niñas más machorras”. Yo, por mi parte, no participé de estos espacios por las negaciones hacia mi feminidad; en cambio, mi cuerpx igualmente feminizado servía para ayudar a criar a mis hermanxs, para aprender a cocinar, para ayudarle con las tareas de la casa a mis papás porque en Colombia “quien no trabaja no come”, mi mamá trabajaba de día y mi papá de noche. Los constructos sociales que feminizan lxs cuerpxs desde muy niñxs, en este caso lxs de mis compañeras y del mío, son diferentes, pero igualmente violentas. Para lxs cuerpxs de las niñas y mujeres empobrecidas es naturalizado realizar las labores del hogar desde edades tempranas y hace parte de una elaboración social de lo que significa ser mujer.

Nunca me di cuenta de que mis senos crecieron hasta que un día, de camino a mi casa, un viejo me dijo: “qué teticas tan ricas, mi niña”, ahí descubrí con asco, con rechazo, que mis senos estaban creciendo. Sentí un vacío en el estómago por el miedo, una sensación que regresaba cuando mis compañeros de colegio hacían comentarios sobre mis senos como: “pollito (mi apodo) qué tetascomiendo”, “pollito, hágalas rebotar”, “pollito, ese saco se le va a romper”. Empecé a vestir ropa más ancha como una forma de protección, a agredir físicamente a mis compañeros cuando mencionaba algo sobre mi cuerpx, a

rechazar cualquier forma de vida masculina. Los hombres me daban asco. Luego de vivir esta historia, comprendí que lxs cuerpxs son el primer lugar de discriminación por género.

Esta parte del relato no busca victimizar o enaltecer cuerpxs, es solo una mirada a nuestra microrealidad vista desde el colegio y el barrio, es decir “la imagen del cuerpx de los <<malos alumnos>> como una cebolla nos demuestra que los cuerpos en la escuela están repletos de capas, buenas, rotas o quebradas por lo que han padecido, especialmente en sus contextos familiares y sociales.” (Masschelein, Jan y Simons, Maaeten, 2014, p. 15, citado por Real, María y Ospina, Teresita, 2022).

Figura 2. Código QR Canción Gasolina- Daddy Yankee



Fuente: Daddy Yankee (2004)

HAGA CLIC: [Spotify](#)

Decidí Ser Mujer

El ingreso a la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2019, cuando tenía 21 años, ha significado un proceso muy fructífero para la construcción de mi corporeidad y la decisión de ser la mujer que quiero. Una posición privilegiada pues ¿cuántas mujeres realmente tienen tiempo y plata para meditar, hacerse skincare, hacerse las uñas como actos de autocuidado, si quiera preguntarse: qué significa ser mujer?, ¿cuántos hombres racializados y empobrecidos pueden asistir a talleres sobre nuevas masculinidades o alguna de las actividades que se ha inventado el capitalismo para elevar la moral de unos sobre los otros?, ¿cuántas personas de la comunidad LGBTQ+ son acogidas por el sistema de educación y cuántas tienen que huir de él?

Durante este proceso de descubrir qué significaba ser mujer hice parte de un grupo de debates feministas en la Licenciatura en Artes Escénicas en el año 2020, donde se empezaban a construir cuerpxs y roles docentes desde esta perspectiva de género.

En este grupo organizado por compañeras, conocí autoras del feminismo como Simon de Beauvoir y Judith Butler⁵, talleres de autocuidado con gestos como la meditación, círculos de la palabra para,

⁵ Simon de Beauvoir y Judith Butler son dos teóricas del feminismo, Beauvoir se refería al género como una construcción social y Butler, conocida entre otros temas por analizar la importancia del lenguaje y cómo por medio de este podemos herir la identidad de lxs otrxs.

compartir las teorías las olas del feminismo europeo como *El manifiesto de las 343 zorras*, *Mujer rota*, *El segundo sexo*, entre otros. Las dos autoras mencionadas anteriormente también hicieron parte de los referentes teóricos en la clase de *Cuerpo, memoria y estructuras*, dirigida por el profesor Edwin Acero.

De este proceso pedagógico y con estas preguntas surgió la creación de mi monólogo llamado: *Decidí ser mujer* (2021)⁶, un ejercicio escénico que desarrolla un manifiesto político sobre la historia del feminismo en la primera y segunda ola en Europa y que presenté por primera vez para la clase.

Sobre los encuentros feministas en la universidad, tuve muchos desencuentros en estos llamados “espacios seguros”, bajo lógicas blanqueadas de seguridad, que permitían hablar de un solo tipo de discurso feminista, homogéneo y no mixto. Siempre estuve en desacuerdo, y me encuentro en disputa con los feminismos que niegan la educación de género para los hombres, que es por ende la de lxs niñxs y jóvenes, lo niego porque el patriarcado es antes que masculino una imposición colonial y no funciona igual para hombres racializadxs, clases bajas e identidades sexuales fronterizas. (Lugones, María, 2008).

Desconocer esto, especialmente en un país latinoamericano como Colombia es violento con nosotrxs mismxs y el progreso de una educación integral. Propongo entonces, de aquí en adelante, tejer un discurso más amable desde los feminismos interseccionales⁷ para cuerpaxs otrxs que además de vivir las discriminaciones por género, están atravesados por violencias como las que se viven en los barrios marginalizados, el espacio en el yo viví y vivo, el espacio en el que se desarrolló y se escribió esta investigación.

Debo aclarar, que indistintamente de mi experiencia, espacios o grupos de debate sobre los estudios de género deben defender y multiplicarse en las instituciones educativas, solo de esta forma podremos lograr como país colorear el mapa de las vivencias de género de tantos colores como sea posible, es nuestro derecho y deber.

Los Espacios Seguros, ¿Para Quién?

Asistía a estos espacios de debate feministas con mis amigas y una compañera a quién fuimos incluyendo en el grupo durante la pandemia, en un acto de sororidad. Respiro. Una noche en la que nos reunimos para grabar un video, compramos algo de licor, especialmente esta compañera. Para no hacer este cuento largo, me desperté a la mañana siguiente reconociendo que ella había abusado sexualmente de mí y que mis amigas tuvieron que forzar una ventana para sacarme porque yo, en mi estado vulnerable de

⁶ Revisar [ANEXO 8. MONÓLOGO DECIDÍ SER MUJER \(2021\)](#)

⁷ Según María Lugones “la interseccionalidad revela lo que no se ve cuando categorías como género y raza se conceptualizan como separadas unas de otra” (2008, pp. 81). Este punto de partida en el contexto barrial de la urbe es esencial para establecer un diálogo efectivo con lxs cuerpaxs en los barrios marginados. Este concepto de feminismos interseccionales será desarrollado mejor en el marco teórico de investigación.

ebriedad no podía hacer nada. Esta persona pertenecía a diferentes grupos, feministas, de la comunidad LGBTIQ+ y de las comunidades de la afro diáspora del pacífico en Bogotá, era una mujer, era mi compañera a la que yo le ayudé.

Yo fui, académicamente hablando, muy buena en el colegio, pero no podía entender qué significaba ser víctima de un abuso sexual, no sabía qué hacer y cómo comunicarlo porque recibí una educación en la que importó más conocer la historia del “Descubrimiento de América” que reconocer todas las violencias de género por las que podría atravesar habitando el cuerpo de una mujer.

Gracias al profé César Falla inicié un proceso legal y psicológico, en el que fui revictimizada porque quienes me atendieron preguntaban: ¿bebiste voluntariamente?, ¿qué orientación sexual tienes?, ¿qué religión tienes? Pero también, acudí a una de las líderes del grupo feminista, quien además fue testigo de lo que pasó esa noche, pero nunca recibí su apoyo. Me sentía sola, como si las personas que debían actuar en estos casos estuvieran del lado de la agresora y no del mío, como si la culpa hubiera sido mía.

Los meses me pasaron sentada en una silla, completamente desconcertada y preguntándome si lo que me había pasado era una violación, si había sido mi culpa, si por tratarse de una mujer agresora no era violencia de género, una lista de temas sobre los que nunca se me había educado. Ese día entendí la importancia de hablar, hablar mucho sobre lo que me pasó, pero no desde el lugar de víctima, sino desde el lugar de una profesora.

Danzando Los Primeros Pasos

En la universidad conocí dos lugares donde se gestaron muchas preguntas que alimentan esta investigación y que han hecho parte de mi proceso como bailarina. Por una parte, el Semillero de investigación de la licenciatura en artes escénicas IE- CUBUN⁸, donde indagamos sobre lxs cuerpos y la creación en danza con sonidos tradicionales folclóricos y cuerpos contemporáneos, así participamos en varias ediciones del Festival Danza en la ciudad, realizamos un viaje al Instituto Popular de las Artes de Cali a donde realizamos el proceso de indagación desde el cuerpo sobre las danzas tradicionales de la Costa Pacífica como como la Danza de la Batea y el Bambuco Viejo. Adicionalmente, aprendimos un poco del Bullerengue de la Costa Caribe.

⁸ El semillero de investigación en danza de la Universidad Pedagógica Nacional, IE- CUBUN, nació en el año 2017 vinculado a la escuela del Cuerpo y Cuerpo Expresivo Tri-Uno.

Por otra parte, conocí a la Corporación Artística Jera Danzas⁹, de la mano del maestro Romanoff Calderón, profesor en la licenciatura en artes escénicas. La formación en Jera Danzas tiene dos perspectivas contradictorias entre sí, por una parte, se incentiva un pensamiento bailarinx- actor/a crítico, creativo e investigativo durante la creación, y, por otra parte, en la interpretación con enfoque tradicional de la danza. Sobre esta primera forma de enseñanza descubrí que ser bailarinx va más allá de las habilidades técnicas. especialmente como bailarinx de danza folclórica colombiana ya que es necesario construir un ser investigativo, curioso y que se pregunte todo el tiempo por lo que está bailando.

Durante mi experiencia en la compañía empecé a fijar mi observación especialmente en los roles de género tan marcados en la danza como en la formación en danza folclórica, nacieron preguntas como que anoté en mi bitácora: ¿por qué la bailarina Johana puede interpretar el cuerpo de un hombre, pero el bailarín Alejandro no puede ni debe interpretar el cuerpo de una mujer?, ¿cómo podemos construir narrativas que respeten la tradición coreográfica pero que cuentan las historias de lxs cuerpos contemporáneos, sobre todo en temas de género?, ¿qué historias cuentan las canciones que bailamos?, ¿qué simbolizan la falda y el sombrero en las danzas folclóricas? Por otra parte, la convivencia entre las chicas siempre fue más compleja, quizá porque como lo menciona María Hernández (2022) en su experiencia como bailarina, nosotras estamos expuestas a procesos de selección más rigurosos que los chicos, pues son un grupo menor y su participación y validación es más constante.

Algo importante es que Jera Danzas tiene diferentes obras que hablan de la mujer y unx de lxs cuerpos que dirige es Beatriz Mendoza, es decir que la construcción de lxs personajes y cuerpos femeninos están contruidos desde la mirada de una mujer y no desde los imaginarios machistas que perpetúan la reproducción de los estereotipos de género.

Con Jera Danzas viajamos como invitadxs al X Festival Folklórico Internacional Inspirarte, en Veracruz, México, donde, en mi caso, pude tener acceso por primera vez a otros ritmos folclóricos nacionales e internacionales como las danzas de Costa Rica, Haití, Canadá, México y la costa pacífica y caribe colombianas. Durante este viaje conocí personas como Arturo Fuentes, bailarín de la Compañía de danza folklórica mexicana Convergencias, con él compartimos durante el festival algunas conversaciones sobre nuestras culturas y los orígenes de las danzas de algunas de ellas, me llamó la atención cuando me habló de la que la cumbia allí era muy diferente y que existía en Monterrey, Nuevo León una subcultura llamada Kolombia.

⁹ La corporación artística Jera Danzas ([en Instagram @jeradanzas](https://www.instagram.com/jeradanzas)), dirigido por Beatriz Mendoza y Romanoff Calderón, cuenta con doce años de experiencia en la formación de bailarinx en danza folclórica colombiana, además son creadorxs de diferentes obras danzarias donde se investiga sobre las violencias de género en nuestro país.

La etiqueta, que es xenofóbica y estigmatizante para algunos sectores de la clase mexicana más privilegiada, da nombre a una población que se identificaba tanto con nuestra música como con los relatos que estas canciones cuentan en el vallenato, el porro y la cumbia, las poblaciones barriales la adoptaron e hicieron suya en un proceso de *transculturación*¹⁰, proceso que se desarrollará mejor en el marco teórico de la investigación.

Un año después pude acceder a una beca de intercambio académico en la universidad, partí hacia México. Llevaba en mi maleta muchas preguntas sobre danza y folclor que estuvieron presentes durante esos seis meses de estadía. La primera ciudad a la que llegué fue a Ciudad de México, una ciudad como Bogotá, inmensa y fría. De allí debía tomar transporte hacia Culiacán- Sinaloa en la central de buses del Norte, por lo que tomé un taxi que me llevara, el señor puso en su radio lo que él llamaba música colombiana que fuimos escuchando todo el camino, esta fue la primera vez que escuché cumbia rebajada, es un sonido muy particular que suena mucho a México.

Figura 3. Código QR Canción *Lejanía*- Lisandro Mesa



Fuente: Lisandro Meza (1982).

HAGA CLIC: [Spotify](#)

En la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), tuve diferentes espacios académicos. Considero que dos fueron relevantes para esta investigación, por una parte en la Facultad de Historia asistí a algunas clases de Antropología feminista, conocí a mujeres como Mikaelah Drullard, dominico- mexicana travesti anticolonial (en Instagram [@mikaelahdrullard](#)), conocía a Marta Lamas y a Marisa Belausteguigoitia¹¹, también tuve la oportunidad de conocer el Centro de Justicia para las Mujeres y del estado de Sinaloa y los procesos de protección para las mujeres denunciantes de violencia de género. El segundo espacio fue la

¹⁰ Término acuñado por el antropólogo cubano Fernando Ortiz (1940), nace de la palabra aculturación, que tiene para el autor una carga semántica colonial. Es adaptada entonces y se refiere al proceso de contacto entre dos culturas para dar origen a una nueva, es usado especialmente para referirse a estos procesos desarrollados entre culturas Latinoamericanas. (Dario Blanco, 2018)

¹¹ Teorías desde la antropología y la sociología sobre temas como roles de género, perspectiva de género y posturas que cuestionan los feminismos blancos europeos, como es el caso de Mikaelah Drullard, quien se autodefine como Heterodisidente/Travesti/anticolonial/Voguera/Marika/agitadora/antirracista/tercermundista/criminal.

clase de Danza Folclórica, una materia de la Licenciatura en Educación artística pues en la Licenciatura en artes escénicas de la UAS no se ofrecen materias de Danza folclórica.

En los espacios de la clase con el maestro Karim Recio todas las personas aprendíamos a manejar la falda, pero en las noches, en los espacios de ensayo para presentaciones con el grupo Itzcuahtli (en Instagram @ Itzcuahtli_folk), ya no lxs estudiantes, sino lxs bailarinxs estaban puestxs cada unx en su rol de hombre o mujer. En la clase aprendí la Danza del Venado, un baile ritual del estado de Sinaloa y con la agrupación aprendí sobre danzas folclóricas como Nayarit, Jalisco, Veracruz y Huapango.

Un viernes en la noche preparábamos pizza con la señora Isabel, mi compañera de cuarto, cuando de repente escuchamos música de banda que provenía de otra casita en la colonia Ciudad Universitaria, le estaban dando una serenata a una mujer. La señora Isabel, que insistía en que todo lo colombiano había sido inventado en México, me dijo: quítate los huaraches María, te voy a enseñar a bailar la música de verdad. Entre las canciones que bailamos al menos dos eran versiones de algunos vallenatos, pero no me atreví a discutirlo con la señora Isabel que sentía tan suya esta música. Esto mismo sucedía todas las mañanas de camino a la universidad, en los buses- camiones, que son un espectáculo, van decorados con luces neón, grafitis y hasta peluches, acompañan el trayecto del pasajero con un sistema de sonido bien equipado y a gran volumen, El grupo Libra, Los temerarios o Bronco y en varias ocasiones, versiones en cumbia grupera de vallenatos, cumbia tropical o salsa, canciones con las que yo había crecido y que no me había imaginado escuchar a tantos kilómetros de distancia de mi país.

Figura 5. *Código Era del signo libra*



Fuente: Grupo Libra.

HAGA CLIC: [Spotify](#)

Con todas las memorias y preguntas recolectadas en cada uno de los espacios relatados anteriormente, empecé pensar cómo hablar de equidad de género en el aula, pero desde la cumbia y los análisis que había realizado con mis experiencias como bailarina y yendo a México, todo este recorrido en el extranjero no me parecía tan extraño o alejado de nuestras costumbres colombianas, me dejó la sensación de que la cumbia nos une como pueblo latinoamericano y que de allí podía partir una discusión interesante alrededor del cuerpo y el género, y es que aunque todas las cumbias son diferentes como decía Totó La Momposina, *“Todos somos dueños de la cumbia”*.

A continuación, presento una imagen de archivo personal de una de las clases de danza folclórica en la UAS, una clase de faldeo para todxs lxs estudiantes de la clase.

Figura 6. Clases de danza folclórica en la Universidad Autónoma de Sinaloa.



Fuente: Archivo personal (2023)

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Para poder entender mejor el desarrollo de la actual sistematización de práctica, se presentan las bases teóricas, conceptuales y las categorías emergentes. En marco teórico se presentan las categorías en orden jerárquico de profundización y relevancia para la investigación y a nivel pedagógico en el diseño de los talleres en cada una de las fases y etapas.

En este capítulo se plantea además la elaboración conceptual *Cumbias híbridas*, basada en el texto de Néstor García Canclini *Culturas Híbridas* y brinda bases para definir más concretamente qué significa la cumbia para esta investigación. Nuevamente, como se propone en el apartado *Invitación*, al inicio del escrito, la experiencia de la lectura se amplía al acompañarla del archivo sonoro construido durante la investigación y que se deja a continuación:



Figura 7. Archivo sonoro Cumbias híbridas (2024).

HAGA CLIC: [Spotify](#)

Un pequeño apartado sobre dos antecedentes: cuerpo- memoria y feminidad

Los siguientes son dos apartados de estudios que se han preguntado sobre el cuerpo femenino en la danza folclórica colombiana y sobre el cuerpo- mente en el aula. El primero es una tesis de pregrado de la carrera en arte danzario de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y el segundo es un artículo sobre una tesis doctoral realizada en la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2022. A continuación, se presenta una síntesis del contenido y finalmente una reflexión sobre los textos que anteceden a algunas reflexiones presentes en esta investigación:

- **Feminidad: la danza y la mujer**

Este antecedente vivenciado a manera de proyecto de grado de María Alejandra Hernández evidencia en su trayectoria como bailarina, las violencias simbólicas que vivió como artista escénica de folclore colombiano en diferentes espacios, por ejemplo en su colegio, donde interpretaron con su grupo de compañerxs la danza de “La vaca”, la coreografía consta en que ella y sus otras compañeras de 10 años se tenían que inclinar ante sus compañeros, con las manos en la nuca mientras los niños las pastoreaban (María Alejandra Hernández, 2022).

Por medio de la descripción de algunos cuadros y figuras describe que no solo en las danzas de galanteo sino en las de laboreo, existen códigos que niegan el cuerpx de la mujer, su identidad y por ende la posibilidad de expresión de narrativas que representen las realidades de las mujeres en el campo, pero también en las zonas urbanas.

Estas representaciones marcaron su qué hacer como bailarina y como mujer por el resto de su carrera, ya que, en su recorrido escénico por competencias, festivales, clases y ensayos encontró factores en común en la representación de la mujer en las diferentes danzas folclóricas colombianas, representaciones escénicas que reducían a la mujer campesina a las labores del hogar en contraste con los gestos que representaban la conservación de los derechos tradicionales de los varones.

Algunas de las anécdotas y su posterior análisis en este relato, ejemplifican el funcionamiento de la danza folclórica en el ámbito creativo e investigativo, se pregunta por la tradición, pero no por los relatos que se reproducen en la cultura y que niegan a la mujer, la misma autora reflexiona sobre su propio cuerpx como ente de reproducción de ideologías machistas nombre de la tradición. Esta investigación parte de lxs cuerpxs a nivel social pero también a nivel creativo y a nivel de enunciación desde las representaciones culturales, pero también desea preguntarse por la tradición oral, quiénes aparecen en los relatos y cuál es la narrativa que se está utilizando y si realmente las transformaciones sociales están transformando también modificando nuestras expresiones folclóricas a nivel de danza profesional pero también en la formación en danza desde los colegios con educación tradicional.

- **Cuerpx- mente: pedagogías del cuerpx**

Esta investigación- creación en el aula, realizada por autoras María Real y Teresita Ospina en el año 2022, parte del punto crítico sobre el dominio del cuerpx por medio de los contenidos escolares. Se plantea un proyecto de aula que incluye a estudiantes y profesores de todas las áreas del colegio José María Vargas Vila I.E.D. El análisis que realizan las autoras por medio de una línea temporal sobre cómo

se ha venido transformado la forma de hacer pedagogía con respecto a la concepción del cuerpo pasando por un cuerpo- mano de obra hasta llegar, con la Escuela Nueva, al cuerpo- memoria. Esta investigación concatena con la investigación actual en tanto la concepción no utilitaria de los cuerpos de los niños barrializados como objeto reproductor de tradiciones coloniales, sino que trabaja alrededor de la decolonización del cuerpo y las expresiones culturales.

En relación con los conceptos que ya se han venido desarrollando y que componen el lugar discursivo de la investigación, María Real y Teresita Ospina plantean que se tiene el cuerpo- mano de obra, un lugar instrumentalizado para el capitalismo que en las escuelas ha servido como reproductor cultural de valores, normas morales y roles de género, la educación del cuerpo en estos aspectos deslinda la capacidad creativa y crítica de las personas y las señala si no promueven lógicas hegemónicas. Por otro lado, con respecto a la apuesta pedagógica- teatral las autoras proponen el cuerpo- mente en la que no se divide cuerpo y la capacidad racional y creativa de este, lo toma, por el contrario, como el lugar de enunciación y emancipación, como un medio, además, de comunicación con los otros.

Estos dos antecedentes presentan diálogos y reflexiones sobre el cuerpo- danza, el cuerpo- pre-expresividad, el cuerpo- mente y el cuerpo femenino en la danza, categorías sobre el cuerpo que reflexionan desde el punto de vista de la emancipación. Tomando como ejemplo el medio pedagógico de la investigación realizada por María Real y Teresita Ospina, ellas proponen un discurso, una obra, un texto que narra una situación que incita al análisis por parte de los estudiantes, lo que derivó en sus resultados a la emancipación de los pueblos que el villano de la historia quería dominar, lo que se podría reflexionar en consecuencia con la presente investigación sobre cumbia y lo que menciona Hanz Plata, partir de una mirada crítica para la creación escénica, incluir textos incluso en las clases de danza que incentiven a la emancipación de la mente y por ende del cuerpo.

Categorías de investigación: Perspectiva De Género En La Escuela, Educar Con Igualdad

La perspectiva de género en una explicación sencilla se trata de las gafas que se ponen para poder analizar y estudiar las relaciones de poder por razones de género, son gafas que en la actualidad se han ido poniendo a diferentes campos del saber como el científico y humanístico. La UNICEF, citada por las autoras Monserrat Gonzáles y Zyanya Sánchez, que se revisarán en el siguiente párrafo, ofrecen una definición concreta de este término y dicen que:

“La perspectiva de género es una categoría analítica que toman los estudios que surgen desde las diferentes vertientes académicas de los feminismos para, desde esa plataforma teórica, se pueda cuestionar los estereotipos y elaborar nuevos contenidos que permitan incidir en el

imaginario colectivo de una sociedad al servicio de la igualdad y la equidad” (González, Montserrat, Sánchez, Zyanya, 2019, p.80)

Partiendo entonces de las anteriores definiciones, en este apartado se realizará un análisis axiológico desde la perspectiva de género y algunos otros estudios de género para desarrollar un diálogo sobre las relaciones de poder que se construyen en los contextos educativos, especialmente en la escuela.

Las autoras Monserrat Gonzáles y Zyanya Sánchez (2019), en el artículo que se toma como punto de partida le aportan a la actual investigación una mirada sociológica sobre la importancia de incluir en los discursos escolares aquellos relacionados a la perspectiva de género. Pues para estas autoras en el aula están en constante diálogo diferentes identidades del ser humano, que conviven alrededor de saberes académicos, pero también alrededor del desarrollo social de lxs niñxs. Se hace necesario que en la escuela se logre desaprender los ordenamientos del mundo sobre la desigualdad, que lo caracteriza y lo convierte en un sistema machista, cuya misoginia y sexismo han lacerado históricamente al sujeto mujer. Es aquí donde tiene especial importancia la educación con miras a lograr sociedades más justas y equitativas, en donde la violencia hacia las mujeres no sea una constante subestimada en el ámbito escolar.

Por otra parte, a lo largo de este texto se mencionan también las consecuencias negativas al no incluir una visión con perspectiva de género en las prácticas educativas, dicen que se corre el grave riesgo de caer en la reproducción de inequidades y prácticas discriminatorias que no permiten consolidar a la verdadera democracia. (González, Montserrat, Sánchez, Zyanya, 2019). Sobre la anterior lectura, en una mirada de vuelta hacia la investigación actual, en el colegio Venecia I.E.D. se pudo observar que quienes reproducen estas inequidades no son solo lxs profesorxs, sino toda la comunidad escolar desde el hogar hasta lxs mismxs estudiantxs, por ello generar discursos profundos y críticos en cada uno de los entes en los colegios, antes que las estrategias didácticas, pedagógicas, actividades, etcétera, es urgente y necesario, especialmente en las zonas barrializadas en donde se movilizan tantos tipos de violencia de género.

Roles de género: Lo natural y lo cultural

El debate sobre la categoría *género* se puede definir en la actualidad desde diferentes campos del saber, pero según Marta Lamas, antropóloga mexicana, se originó en la disciplina de la psicología con estudios de Robert Stroller en 1968 sobre los genitales, pues hasta el momento la biología era quien establecía las pautas para diferenciar si éramos hombres o mujeres (Lamas, Marta, 1986, citado por Imelda Arana, 2010).

Esta autora plantea la pregunta “*¿Hay o no hay una relación entre la diferencia biológica y la diferencia sociocultural?*” que se ha ido desarrollando en varias ramas del conocimiento, incluso en la danza y las artes escénicas, sin embargo, a nivel escolar, se debe plantear un diálogo que permee los contenidos, la labor docente, y, sobre todo, la forma como se relacionan lxs niñxs en la escuela alrededor de esta pregunta.

En la escuela las discusiones sobre género se entremezclan con los contenidos áulicos, los textos, la prohibición o consentimiento de prácticas subculturales, los estereotipos de comportamiento reproducidos en normas y discursos, etcétera. Por ello, lxs profesorxs poseen un lugar sumamente influyente en el entendimiento que lxs niñxs tienen sobre los roles y la equidad de género. Es claro que no se trata de un trabajo exclusivo y en solitario, pero el colegio, la escuela, la universidad, es un espacio donde lxs niñxs y jóvenes tienen el primero encuentro con lxs otrxs, donde tiene esos primeros pasos hacia el reconocimiento de esa diferencia que habitan las otras personas, es en estos espacios donde pasan varias horas construyendo un ser social.

Equidad de género: contenidos en el aula

La comprensión del término equidad de género en Colombia está atravesado por aspectos como el desplazamiento, la discriminación y la desigualdad, es por ello que abordar la investigación desde una perspectiva interseccional es casi que obligatorio. Otras de las características sobre la equidad de género, en un sentido más amplio relacionado a la escuela es la práctica de violencias simbólicas tales como el señalamiento o sexualización de lxs cuerpxs se de las niñas, hacer comparaciones de debilidad con la etiqueta “como una niña” o que se estigmaticen actividades o materias académicas en el aula. Estas acciones repercuten a nivel social y a nivel individual en la construcción de la autoestima de las niñas y aquellos niños que no representan un rol masculino dominante.

El siguiente análisis es realizado por Catalina Turbay en cuando a contenidos en el aula, en la clase de literatura y refleja las desigualdades simbólicas de género que se pueden encontrar el aula:

Catalina Turbay realizó en 1993, sobre 50 textos escolares, con Consejería para la Política Social (“Mi mamá me mima...”). Turbay encontró que de 10.713 personajes principales, 8.852 eran hombres, el 83%. De las 1.847 personas que aparecieran realizando actividades en el ámbito público, 1.704 eran imágenes masculinas, el 92%. Por el contrario, de 29 personas que aparecen haciendo labores domésticas, 25 eran mujeres, el 87%. Estos mensajes subliminales que se les transmiten a niños y niñas perpetúan las condiciones de subordinación de la mujer y no facilita la formación de una conciencia acerca de la necesidad de relaciones de equidad entre géneros.

Mensajes que transmiten los maestros y maestras a los niños y niñas a través del lenguaje, las bromas, los apodos, los juegos, los estímulos, “los niños pueden jugar, las niñas se quedan arreglando el salón. (Turbay, Catalina, 1993, citada por Domínguez, María, 1998, p. 18)

En el anterior estudio se presentan algunos datos observados por la docente- investigadora, los textos literarios, los textos en la música que bailan lxs niñxs en las clases de folclor, los dictados que se usan como medio didáctico, siguen reproduciendo los roles de género y lo peligroso de ello es que no se cuestionan, por ser contenido tradicional o académico y porque el rol de lxs profesorxs frente a estos contenidos no es lo suficientemente crítico. Para educar una sociedad con mejores y más fuertes fundamentos sobre género es esencial cuestionar y replantear aquellos contenidos que explícita o tácitamente han venido reproduciendo una cultura homofóbica y machista, es necesario que los discursos docentes se fortalezcan en estos temas, que las redes de apoyo entre padres, madres, acudientes y el colegio sean cercanos y las actividades de clase pueden llegar a considerarse como un buen lugar de diálogo en tanto por ejemplo, algunas actividades en casa que sean desarrolladas con el acompañamiento de lxs acudientes.

Interseccionalidad

La autora Carmen Molina, para hablar sobre el término de interseccionalidad, menciona que este término nace como un estudio feminista en Estados Unidos de la mano de la autora Kimberlé Crenshaw¹², académica estadounidense que planteó este término relacionado al género, a la raza y las teorías feministas que consideran que además del género existen otras desigualdades, lo que le permite a los estudios sociales:

“(…) pasar de un enfoque unitario a un enfoque que ha de integrar desigualdades múltiples que incluyen primero la raza y la clase social, luego en lugar de la clase social lo harán la edad, la religión o creencia, la discapacidad y la orientación sexual.” (Molina, Carmen, 2012, p. 207)

Si bien, los feminismos europeos han luchado por los derechos de las mujeres, no lo han hecho por el derecho de todxs, que además de atravesar discriminación de género han sido violentadas por razones de clase, raza, origen o identidad sexual. Esta situación dio origen a que ya desde los años 80’s se empezara a organizar un feminismo que hablara de la realidad de todas esas otras mujeres (Molina, Carmen, 2012).

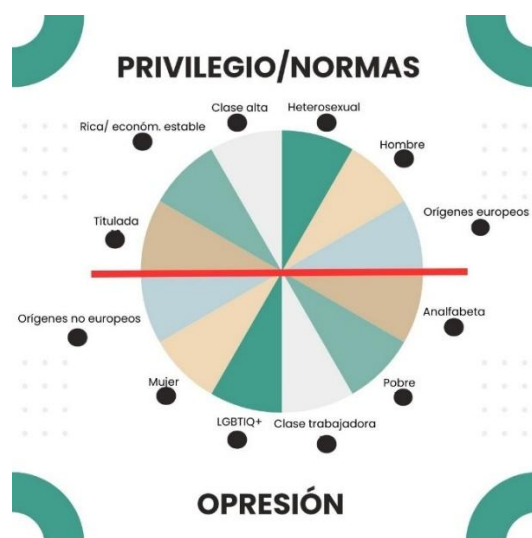
El interés al hablar de perspectiva de género durante esta investigación siempre ha estado unido a los planteamientos de la interseccionalidad como una forma más situada de acercamiento a las necesidad y

¹² El estudio realizado por esta autora en 1989 y que da cuenta de los estudios de interseccionalidad son de la University of Chicago Legal Forum titulado *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics*.

características del contexto en el que convergen, a parte de las desigualdades y violencias de género, otras maneras violentas contra lxs propixs cuerpxs femeninos como y masculinos pues como menciona Aníbal Quijano (2000), el patriarcado no opera igual en todos los contextos sociales (citado por Lugones, María, 2008). Atendiendo a lo mencionado por Quijano, el contexto socioeconómico en el que se desarrolla la presente investigación cuenta con unas características específicas y una violencia económica generalizada que afecta en mayor medida tanto a hombres y mujeres cis como a la comunidad LGBTQ+.

A continuación, se presenta la rueda de *Patricia Hill Collins*¹³ intervenida por la docente-investigadora que realizó un análisis de los instrumentos de recolección de datos del barrio Venecia como las Historias de Vida de lxs y las entrevistas a padres y madres, para identificar las otras formas de violencia y desigualdad que atraviesan lxs cuerpxs que habitan el barrio Venecia¹⁴.

Figura 8. Adaptación de la rueda de la interseccionalidad de Patricia Hill Collins¹⁵.



Fuente: Elaboración propia, 2025

Un ejemplo del trabajo que se realizó con lxs niñxs del colegio Venecia I.E.D en 2024 I, se hizo a partir de fotografías hechas a sus madres y a mujeres en el barrio, un trabajo crítico sobre los roles de género capitalistas en los que se refuerza el mito de la mujer en el hogar, pues en contextos específicos como el

¹³ Patricia Hill Collins define la teoría para comprender la reproducción de los sistemas de poder y define las relaciones entre privilegio y subordinación. En comparación con estudios marxistas que plantean las desigualdades por clase y los estudios feministas europeos que definen las desigualdades por género, Patricia Hill Collins relaciona otros tipos de opresión con su contraparte privilegiada como, por ejemplo, la opresión alfabetismo versus analfabetismo.

¹⁴ Revisar [ANEXO 9](#). MATRIZ DE ANÁLISIS DE DATOS.

latinoamericano hay una gran cantidad de mujeres trabajadoras, proveedoras y cuidadoras que sostienen económicamente el hogar y a su vez los trabajos domésticos.

Categorías de las artes escénicas: Cumbia colombiana, ¡Para El Mundo Entero!

La cumbia es una de las culturas que más influencia ha ejercido a nivel continental, Latinoamérica le ha seguido los pasos durante años de creación musical, generación tras generación. Lo que más llama la atención de la cumbia para esta investigación es la forma en la que diferentes grupos, especialmente la población popular, la han adoptado para volverla suya, para contar sus historias de desplazamiento, marginalidad, trabajo en el campo y en los barrios populares. Para realizar una contextualización del surgimiento y expansión de la cumbia colombiana, se iniciará presentado la cumbia tradicional que empezó a ser ejecutada al norte de Colombia en la costa Atlántica, para luego dialogar sobre su posterior expansión hacia México y Argentina con las cumbias sonidera y la rebajada.

Cumbia: Una tradición oral y danzaría

Los orígenes de la cumbia colombiana tradicional tienen para algunxs investigadorxs del tema una influencia predominante colonial, para otrxs su conformación es triétnica y multicultural: español, indígena y afrodescendiente. Una definición planteada por autoras como la maestra Delia Zapata tienen que ver con que el origen etimológico de la palabra *cumbia* que proviene de otros dos términos españoles: fandango y cumbé, uno se refiere a *la diversión bulliciosa de gente ordinaria*, el otro se refiere a “*cierto baile de negros y tañido de este baile*” (Zapata, Delia, 1962). Esta definición va trazando un imaginario de lxs cuerpxs que conviven alrededor de la cumbia en sus orígenes, pero también los estigmas españoles hacia la cultura negra e indígena.

El contexto histórico anterior se puede contrastar con lo que dice la docente y antropóloga Sandra Turbay sobre el entendimiento que tenía la cultura originaria Sinú sobre la cumbia que (...) difiere sensiblemente de la cumbia danzada por los grupos negros de la Costa Atlántica colombiana, no solo por la ausencia de cantos sino porque las mujeres se mueven mucho más lentamente dando pasos cortos sin mover prácticamente la cadera” (Turbay, Sandra, 1995, p.15).

Como lo resalta Sandra Turbay, la simbología de la cumbia para lxs zenúes tiene una importancia ritual alrededor de la cosecha, resalta la tradición oral con los mitos que relatan el origen de los instrumentos como la caña de millo y la importancia de los encuentros festivos en los cuales se pueden medir los problemas económicos de los caseríos (Turbay, Sandra, 1995).

En cuanto a la cumbia tradicional colombiana en la danza, se trata de un baile de galanteo y por medio de sus pasos cortos se simboliza una caricia a la tierra, un ritual de fertilidad que es realizada en círculo

representando una adoración al sol que es el fuego. La tierra es representada por la mujer y el sol por el hombre, un ritual de amor y fertilidad. La mujer posee un rol un pasivo y elegante mientras que el hombre realiza toda clase de insinuaciones para llamar su atención, ella lleva una vela con la que realiza movimientos para esquivar el acercamiento del hombre hasta que poco a poco ella le permite aproximarse a su encuentro. En términos generales algunas personas describen tres pasos básicos que serían el coqueteo por arriba, por debajo y la mechoneada que es el movimiento para esquivar que realiza la mujer con las velas. (Musicalafrolatina, 2023). Sin embargo, hay otras fuentes que describen siete momentos: dos eses para formar un ocho, dos vueltas y un coqueteo.

Una vez comprendida esta contextualización histórica sobre la música, el significado ritual y danzaria de la cumbia tradicional colombiana, se puede deducir frente a estas dos posturas de las maestras Delia Zapata y Sandra Turbay que se hace necesario alimentar con contenidos de mayor profundidad histórica como estos para la formación escolar en danza, se hace necesario desarrollar transposiciones didácticas de otro tipo de textos como los mitos y las leyendas que acompañan nuestro folclor colombiano, como el mito de Tío Conejo que se contaba tradicionalmente para contar cómo se crearon los instrumentos de la cumbia que tocaban los zenúes. Este hallazgo cobra relevancia durante la investigación en Fase II de la experiencia puesto que se pueden considerar críticamente los textos (videos) de la historia de la cumbia, relatos en los que usualmente se pasa por alto el impacto social que ha tenido en este caso la cumbia a través de la historia colombiana para las comunidades afrodescendientes e indígenas. Describían una forma de vivir alejada de las maneras coloniales de relacionamiento con la comunidad, la naturaleza, la sexualidad y hasta los roles de género. Estos acercamientos se pueden realizar desde lecturas de mitos, leyendas, cuentos como los anexados en materiales para lxs docentxs del colegio Venecia, donde se incluyen la historia animada de Delia Zapata Olivella o Totó la Momposina¹⁶.

La cumbia como expresión cultural y de identidad permite abrir espacio para el reconocimiento por parte de lxs estudiantes de otras realidades que también habitan el país y el continente, por ello se parte de la cumbia tradicional colombiana y más adelante se fue reconociendo el significado y desarrollo en otras poblaciones, las cuales se presentan en los siguientes apartados.

*Cumbia villera: la cumbia de las pibas y los pibes de barrio*¹⁷

La cumbia en Argentina tiene diferentes estilos y fusiones con ritmos folclóricos del país como el Chamamé o con ritmos tropicales, música consumida por los grupos sociales de clases más acomodadas.

¹⁶ Revisar [ANEXO 13: RECURSOS PARA DOCENTES DEL COLEGIO VENECIA I.E.D](#)

¹⁷ Entre los referentes más importantes para la realización de este concepto se encuentran Vila, Pablo; Semán, Pablo, La conflictividad de género en la cumbia villera, esta información fue complementada con una charla con el maestro y bailarín de folclor argentino Walter Zenteno.

Por ende, y aunque su creador, Pablo Liscano (en Instagram [@pablitolescanook](#)) no esté de acuerdo, es necesario enmarcar o nombrar la cumbia que nace en las villas como cumbia villera, un ritmo que entremezcla instrumentos electrónicos y letras que hablan de protestas sociales, de desigualdad estatal y en general, narran cuerpaxs estigmatizadxs por la desigualdad. Si bien, en el imaginario social, la cumbia villera está asociada a un movimiento dominado por hombres barristas, existen artistas como La Piba (en Instagram [@perlalapiba](#)), una mujer que en forma de contraprotesta hacia este movimiento, el que entre todos los temas anteriores, también se refería a las mujeres en lenguajes machistas y violentos, por ello, La Piba empieza a construir letras en las que se sientan incluidas las mujeres de barrio, en canciones como La cucaracha, Las pibas vagas o La Sandra¹⁸, se empieza a tejer un lugar en el que la identidad de la mujer barrializada tiene un lugar de identidad y de enunciación y fueron las letras de sus canciones que la docente- investigadora tomó como instrumento didáctico para las clases.

Tabla 1. Comparaciones de las letras de la cumbia villera narrada por una mujer de la villa versus las cumbias de los hombres en ese mismo contexto (Elaboración propia, 2025)

<i>La cumbia de los trapos</i> (hacer clic) Yerba Brava (2000)	<i>La Cucaracha</i> (hacer clic) La Piba (2001)
Al equipo que tiene más aguante Lo llevo dentro del corazón Saltando, cantando, prendidos a los trapos Dejamos el alma en el tablón Borracho, yo voy cantando Con mis amigos, voy festejando un triunfo más Loco soy por mi trapo Te sigo a muerte, por donde vas Porque la vuelta queremos dar	Parada en el paravalancha Con pollera y sin bombacha Los pibes de abajo me gritan Se te ve La Cucaracha Y yo le dije Soy de Cancha desde que estaba en la cuna A mi equipo cada vez lo quiero más Este año mostrando la cucaracha A los jugadores voy a calentar

Fuente: Elaboración propia, 2025

En la anterior tabla se ejemplifican dos letras con narrativas que se ubican en una misma situación pero que en el caso de la letra de *La cucaracha* de La Piba, resalta cómo viven las mujeres la pasión futbolera y la influencia de empoderamiento de sus cuerpaxs pero también pone al descubierto la discriminación a la que se enfrentan algunas chicas por defender y desarrollar su identidad en barrio donde la escena urbana está representada en su mayoría por hombres. En la cumbia villera hay muchos grupos que narran la marginalidad de los barrios, pero es La Piba, la primera mujer en la cumbia villera quien narra desde el

^{18 18} Revisar [ANEXO 2](#). ARCHIVO SONORO DE LA INVESTIGACIÓN.

punto de vista de las mujeres barrializadas las historias que ponen en el mapa a la mujer en la cumbia villera.

Cumbia rebajada: de Colombia a Monterrey

La cumbia en México se extendió desde los barrios en Monterrey en los años 70's, donde se realizaban encuentros en los sonideros, lo que le da el nombre a la cumbia sonidera y a lxs soniderxs, que son los Djs de las fiestas en las que se toca cumbia rebajada, el origen de esta cuenta que nació porque las fiestas se alargaban tanto que un día la consola empezó a “dañarse” y ralentizó la canción, desde ese día hasta nuestra actualidad se le conoce como cumbia rebajada o cumbia Kolombia, este último término está vinculado a los Kolombia, una subcultura que nació en Monterrey, en la que tenían sus nombres, forma de vestir, peinados y una danza particular, es decir, la construcción de toda una identidad de barrio en México que por los procesos de globalización fue desapareciendo y es rescatada, de la misma forma que se rescata el folclor, por medio de la enseñanza, un ejemplo de estos grupos es Kings del Wepa (en Instagram [@kingdelwepa](#)) de la ciudad de Monterrey.

Por otro lado, se encuentran las musas sonideras, de las que se habló en una de los talleres en el proceso de piloto pedagógico, son un grupo de mujeres que rompieron con una tradición machista en la que solo los hijos hombres heredaban el oficio del padre sonidero, ellas, en un proceso de resistencia crearon su propia discoteca, el nombre de su colectivo es Musas Sonideras, cambiando al mundo (en Instagram [@musassonideras](#)) en la que solo tocan mujeres de comunidades barriales, y mediante este ejemplo se puede ver la resistencia de las mujeres en estos contextos.

Durante los años noventa el movimiento sonidero era verdaderamente fuerte, con los colombianos, personas jóvenes que llevaban peinados, forma de vestir y música particular. Un retrato de ello es la película de Fernando Frías “Ya no estoy aquí”, del año 2019, la historia de un grupo de jóvenes que convivían alrededor de la subcultura de los Kolombias en Monterrey- México, uno de los estados más elitistas del país. En esta historia es interesante observar la lucha constante del protagonista para mantener esa subcultura que definía su identidad, pero que sin embargo, dejó a uno de sus amigos muerto y a él lo dejó completamente despojado de quién era.

Figura 9. Fotografías de las mujeres de la subcultura colombianas o kolombias de Monterrey



Fuente: Blog circuloa.co (2010)¹⁹

Tecno- cumbia en la Colombia urbana moderna

En Colombia, en ciudades como Bucaramanga, la influencia de la cumbia sigue viva, pero según Richi Oviedo, músico e investigador por más de 10 años del movimiento cumbiero en Bucaramanga, tuvo su auge en los 80's 90's con el tecno o el house. Las personas se reunían en las minitecas a compartir baile, pero también muchxs de ellxs iban a competir, a crear nuevos pasos de baile y sobre todo a disfrutar de lugar de encuentro e identidad interesante porque como en la cumbia rebajada de Monterrey, no hay unos roles de género dentro del baile, lo más importante es que sean pasos llamativos y que muestren la identidad, “el sello”, de la persona que baila. (Villamizar, Mario, 2017).

Las cumbias que se bailan en las minitecas tienen como característica que, en contraste con la cumbia rebajada, esta está muy acelerada, pero, además, se incluyen otras cumbias como la chicha de Perú, la villera de Argentina, la barranquillera y la urbana, como la que hace Jerry Jhons (en Instagram [@jerry_jhons_cumbia](https://www.instagram.com/jerry_jhons_cumbia/)). Los bumanguenses consideran a la cumbia como una danza vernácula, es decir, una danza autóctona que pervive en las periferias, gracias a la estigmatización de las clases más acomodadas. Richi Oviedo se refiere a la cumbia como un movimiento sólido que hace parte de la identidad más

¹⁹ Link de acceso <https://circuloa.com/cholombianos-en-el-museo-de-la-ciudad-de-mexico-de-mayo-agosto-2016-por-rocio-cardenas/>

moderna de las zonas urbanas y que merece un reconocimiento de la ciudadanía por su influencia y porque lleva más de 40 años de pie. (Cristancho, Félix, 2022)

“La tecnocumbia sigue siendo fiel al espíritu moderno que ha guiado nuestro mestizaje, impuesto en la masa popular desde la invasión española. Esta hibridez cultural es el principio por el cual no existe en nuestra sociedad purísimos étnicos excluyentes y sí una realidad plural, un crisol de identidades que labran permanentemente una sociedad heterogénea multicultural, plena de diferencias.” (Tito Castro, sociólogo peruano-Mario Villamiza, 2017)

En el relato que da inicio a este escrito, la autora cuenta cómo la conformación de un grupo de amigxs en el barrio significó la definición de su propia identidad. Todos estos grupos que bailan alrededor de la cumbia desde sus orígenes han estado en búsqueda y defendiendo una identidad subcultural, grupos que poseen una forma de entender el mundo en comunidad por medio de la danza y la música. Las personas que habitan los barrios y que bailan músicas como la cumbia han sido fuertemente estigmatizadas: la propia música, los peinados y vestuarios de los Kolombias, de lxs villerxs y de lxs tecnocuembierxs han sido relacionados con actividades criminales. Esto es nada más que una técnica de deshumanización de las subculturas contra coloniales y empobrecidas, de cuerpxs barriales muchxs de ellxs desplazadx y olvidadx, cuerpxs que resisten y se pronuncian. La cumbia es del barrio, de “lxs negrxs” como lo proclaman en las villas argentinas y debe ser retomada en espacios como los escolares como ejercicios de memoria y autorreconocimiento.

Categoría de pedagogía: Pedagogías Críticas Y Danzarias

El lugar que conjuga las facetas docente- investigadora- artista para desarrollar la estrategia pedagógica que se presenta en este texto es el lugar de la danza, que como práctica corporal ofrece amplias posibilidades de exploración desde la pre- danza mencionada por Hanz Plata y la pre-expresividad²⁰ que menciona Eugenio Barba (1993). El cuerpx- danza es el punto de vista fundamental desde el que se hace pedagogía en la investigación *Cumbias Híbridas: una estrategia pedagógica para fomentar la equidad de género*. En este apartado se presentan entonces los antecedentes pedagógicos importantes.

Pedagogía de la mansedumbre: el aula crítica

La escuela es una micro sociedad por medio de la cual se pueden realizar análisis; con respecto a las relaciones de género se encuentra unx estudiante atravezadx por dos discursos, primero, el ideal expuesto

²⁰ Eugenio Barba, autor de *La antropología teatral* (1993), se refiere al término pre- expresividad como aquellos elementos previos a la expresividad actoral, elemento fundamental para formar las bases de la presencia escénica, por ejemplo.

en redes sociales sobre la libertad de género y el segundo, el discurso de lxs adultxs mucho más conservador, dos puntos de vista que se encuentran en pugna actualmente en la sociedad y que están presentes en un mismo cuerpo, el de lxs estudiantxs. Por esto, para el momento en que la docente-investigadora empezó a realizar el primer plan de aula estuvo presente la necesidad de proponer contenidos y didácticas que incitaran a lxs estudiantxs a reflexiones críticas sobre los discursos que les atraviesan.

El autor colombiano Arturo Muñoz propone el término *prácticas pedagógicas de mansedumbre* para referirse a aquellas formas de hacer pedagogía que reproducen relaciones de poder entre una cultura sobre la otra, entre una población dominante a quien le interesa conservar la desigualdad de género y otra que la recibe por medio de la educación sin reflexionar, en palabras del autor: “(...) lo cual se traduce y manifiesta en discursos transmitidos a través de la práctica pedagógica de la mansedumbre que los reproduce acríticamente en las agencias de control social” (Muñoz, Arturo, 1998, p. 22)

La escuela y se podría decir que las instituciones educativas, como agente de socialización, se han encargado históricamente de negar la identidad propia y contextualizada de lxs individuxs sin embargo, el autor reflexiona sobre las expresiones culturales de Latinoamérica como punto de partida para la transformación de la pedagogía:

“En el amplio horizonte de las culturas latinoamericanas su multitud aún no plenamente establecida de lenguajes, su división musical y religiosa, su polifonía de voces cuyo origen se sitúa en todo y cada uno de los continentes, que en esta zona de la tierra se presentan amalgamados y en la búsqueda a de su singularidad, podría augurarse verdaderos cambios frente a la tradición pedagogía de la mansedumbre” (Arturo Muñoz, 1998, p.27)

Lo que dice Muñoz es que al escarbar en las propias expresiones que se poseen como latinoamericanxs se puede hacer frente al esparcimiento y globalización de una cultura globalizada que contiene consigo ideologías de control social que alejan a esta sociedad de una posible pedagogía liberadora. Es interesante el punto de partida de Muñoz quien menciona en diferentes ocasiones que por medio del reconocimiento de las expresiones culturales con la danza y la música se puede hacer frente a estas prácticas pedagógicas de mansedumbre, un punto de vista que refuerza las posturas de la docente- investigadora.

Preparar un medio para la actividad: la cumbia como instrumento didáctico

El profesor René Rickenman propone una labor mediadora del/la docente, involucrada en las didácticas que Gérard Sensevy (2007) postula en la teoría de Actividad didáctica conjunta y los gestos docentes que de allí se despliegan. Estas acciones apelan a que la persona docente refuerce su identidad en el aula y en ambiente escolar en general. Teniendo esto en cuenta, el profesor Rickenman, sobre el juego

de enseñanza- aprendizaje, señala algunos gestos entre los que destaca el de devolución que tiene importancia en este proyecto investigativo porque como cita el profesor a Brousseau, es un gesto que en el actual proyecto de investigación significó un reto, pues tradicionalmente la carga del aprendizaje del estudiante la asume la persona docente. Sin embargo, es interesante cuando cita a Sensevy para mencionar el poder de acción que se le otorga al estudiante de hacer efectiva una buena devolución y considero que no solo es suficiente proponer contenidos críticos, sino que como docentes se debe realizar una práctica pedagógica crítica y emancipadora. (Rickenman, 2012)

Actividades socialmente significativas: el taller

El método que se usó para la planificación de aula fue el taller y sumado a las posibilidades que se desarrollan en el apartado que habla sobre éste se encuentra la posibilidad de trabajar con el concepto de actividad psicológica que para Lev Vygotsky se trata de la interacción activa de la niña o el niño con su entorno sociocultural por medio por ejemplo de el juego o la actividad simbólica que puede dar cuenta de diferentes aspectos a nivel psicológico sobre la conciencia humana. En palabras de Kozulin (2000) “la mente del ser humano se debe considerar más en función de acciones intencionales y culturalmente significativas que en función de reacciones biológicas adaptativas”.

Kazulin continúa mencionando que la importancia a nivel educativo de las actividades psicológicas al desarrollar un intelecto práctico, una mejor percepción y memoria y que incentivan la adaptación a sus contextos socioculturales.

Cuerpx- danza: Un diálogo entre tradición y contemporaneidad

En términos generales, la investigación que se desarrolla en este documento dialoga con lo que menciona Plata en tanto que, por una parte, en el contexto escolar tradicional se alienta al desarrollo de una *danza producta* que simplifica la labor del docente a la realización de una puesta en escena en la pocas veces se investiga o se indaga sobre la importancia de la danza tomada en su contexto original, es decir, no existe espacio para que el cuerpo contemporáneo (el de lxs estudiantes) dialogue con un cuerpo tradición (lxs cuerpxs que habitan el contexto de la danza). De otro lado, Hanz Plata menciona que “La danza tradicional en la Escuela ha sido ‘tradicionalistamente’ enseñada por medio de la mimesis, sin tener en cuenta el contexto del ‘cuerpo-danza” (Plata, Hanz, 2020, p. 69) es decir, que no hay espacio para el diálogo entre cuerpo tradicional y el cuerpo contemporáneo.

En términos de metodologías para la enseñanza de la danza folclórica, el autor realiza lo que podrían ser fichas técnicas con los datos que se ven en la siguiente tabla sobre la cumbia y otros ritmos, luego propone profundizar en cada ítem para de esta forma empezar a comprender los signos y símbolos de la danza folclórica:

Tabla 2. Datos sistematizados sobre la cumbia por otros autores

La Cumbia	
Tomado de Manual de danzas folclóricas de la costa atlántica de Colombia de Delia Zapata Olivella	
Versión	Delia Zapata Olivella.
Origen	danza de época de la Colonia, con una mezcla triétnica, algunas investigaciones afirman que su nombre se deriva del vocablo cumbé que hace referencia a las comarcas occidentales de África. Es una danza con roles específicos para cada sexo; la mujer hace movimientos pausados resultado del aporte indígena y el hombre movimientos más fuertes, muestra de la sangre negra.
Ubicación geográfica	departamento de Bolívar, de donde es originaria, y demás departamentos de la Costa Atlántica.
Temática	Amorosa y de galanteo.
Modalidad	Pareja y grupo
Coreografía	1) Entrada; 2) Círculo o ronda; 3) La quemada; 4) Vuelta al hombre alrededor de la mujer; 5) Vuelta en pareja; 6) Vuelta de la mujer alrededor del hombre; 7) La cova; 8) Círculo o ronda; y 9) Salida.

Fuente: Elaboración propia. Información extraída de Plata, Hanz (2020, p. 62)

Frente a lo anterior, el autor aporta a esta investigación en términos de la concepción del cuerpo, que en efecto se opone a las pedagogías de la mansedumbre, plantea formas diferentes de enseñar- aprender la danza folclórica, una característica importante de la investigación actual, donde se parte no del medio sino del contexto, del individuo.

El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar

Según María Elvira, el taller es una posibilidad dialógica, es decir, que posibilita a lxs estudiantes el intercambio de opiniones y experiencias sin la censura de la docente El taller desde la perspectiva de María Elvira Rodríguez tiene un componente multifuncional para la labor docente- investigadorx, y con respecto a esto, ella menciona que se debe dejar siempre una etapa para la evaluación de la práctica, esa explicación fue funcional para el posterior desarrollo de las etapas de la actual investigación (Rodríguez, María Elvira, 2012).

En términos metodológicos, este referente permitió recolectar información y una mejor organización de los contenidos por sesiones y los momentos que luego se convirtieron en etapas. Por medio de los talleres,

además, tuve mayor flexibilidad y adaptabilidad en el contexto escolar propenso a constantes cambios del cronograma. Por otra parte, poder comprender por medio de una metodología como la que plantea María Rodríguez, el proceso investigativo de una forma más global, lo que hubo antes y lo que puede pasar después, sesión tras sesión.

CATEGORÍA EMERGENTE

Cumbias Híbridas

Esta construcción se basa en el texto del antropólogo argentino Néstor García Canclini, titulado *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad* y es una propuesta conceptual que nace de la investigación actual. Debido a que, por su gran expansión, la cumbia ha tenido miles de apellidos a nivel mundial, es necesario enmarcar la cumbia a la cual se refiere la docente- investigadora a nivel conceptual, estético, cultural y musical

Néstor García Canclini desarrolla un análisis sobre la llegada de la globalización y cómo la cultura latinoamericana se ha ido transformando a partir de ella, que como forma de resistencia estratégica ha adherido los objetos de consumo capitalista como un sincretismo cultural, un diálogo entre modernidad y tradición o identidad latinoamericana. Este proceso, es a grandes rasgos lo que se denomina como *culturas híbridas*. Este análisis a nivel de danza lo ha venido desarrollando también Hanz Plata, con la danza tradicional contemporánea colombiana y en este caso, con esta investigación se realiza con la cumbia, específicamente la que nace en contextos barrializados de las ciudades en nuestro territorio Aby Ayala, muchos más expuestos a la globalización pero que aun así con ritmo como la cumbia siguen resistiendo.

La hibridación, es entonces, un proceso comunitario, que como sucede en los barrios de Latinoamérica, van configurando una especie de identidad subcultural, es decir, que se opone a los procesos de aculturación coloniales para resaltar lxs cuerpxs que viven en la marginalidad. Los códigos que se encuentran en los grupos, cuya identidad subcultural es la cumbia, resaltan la narrativa de sus realizades en letras catalogadas como vulgares, obscenas, machistas y que incitan al consumo de drogas, sin embargo, como es el caso de la Cumbia villera, nacen de la necesidad de protestar, de mencionarse, de ubicarse y de resistir en una sociedad negacionista de las desigualdades y privilegios.

Las cumbias híbridas que se postulan en esta investigación son aquellas que nacen en zonas barrializadas, que relatan las realidades de las personas y lxs cuerpxs de los barrios como la cumbia villera en argentina, la tecno-cumbia y la cumbia urbana en Perú y Colombia, la cumbia rebajada y la cumbia sonidera en México.

Este es el momento propicio para volver al archivo sonoro en el cual se presentan las cumbias híbridas, se seleccionaron aquellas historias de despojo, desplazamiento urbano, melancolía por la pérdida de la identidad, y el aquellas que prenden el lugar de encuentro a la fiesta del barrio.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Una vez realizado el recorrido anterior por la historia personal de la docente- investigadora, por los antecedentes, puntos de partida conceptuales, por las músicas encontradas en el camino se da la bienvenida a la persona que leer al relato de la investigación realizada. Se presentan la oportunidad de investigación que se encuentra en el Colegio Venecia I.E.D.:

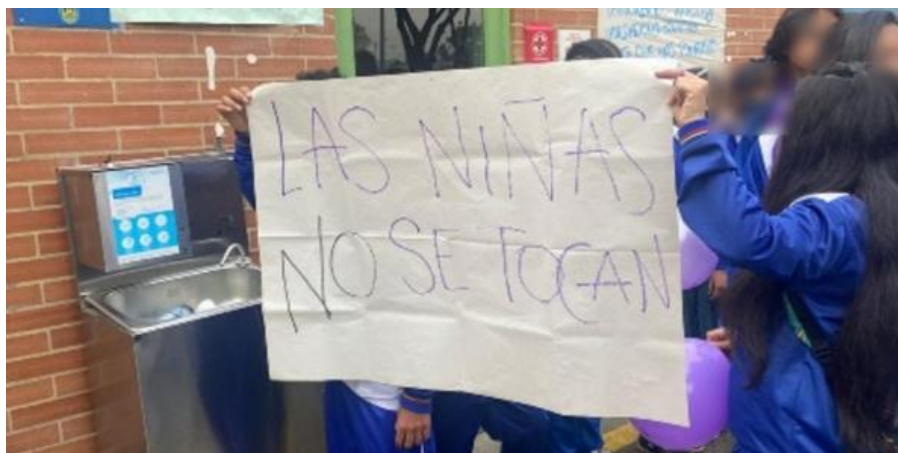
Oportunidad De Investigación

Como se mencionó en el primer capítulo, a continuación, se describirá la población y las situaciones que motivaron al desarrollo de esta investigación.

La implementación de la estrategia pedagógica fue desarrollada en la Institución Educativa Distrital Venecia con estudiantes de grado séptimo de la jornada tarde. Las edades de estos variaban entre los 12 hasta los 15 años. De tres a cinco niños pertenecían a familias migrantes de Venezuela u otros lugares del país. Sobre los datos de ubicación del colegio, el barrio Venecia se caracteriza por ser un barrio obrero con una actividad comercial fuerte desde mediados de los sesenta y que particularmente es una zona en la que muchas personas alquilan su vivienda a otras con una actividad económica más estable. (Torres, Alfonso, 1999) Es importante mencionar lo anterior porque la equidad de género se abordó en el aula partiendo del contexto socioeconómico del barrio.

Una vez conociendo este pequeño contexto social de la población participante, se pasa entonces a describir el contexto histórico del problema de la investigación. En el año 2022 se presentó un plantón en el colegio Venecia I.E.D. por parte de los padre, madres y estudiantes, quienes expusieron imágenes de chats que mantenían algunas estudiantes con un profesor de la institución en los que se retrataban situaciones de abuso sexual y acoso cibernético, sumado a esto algunas estudiantes denunciaron frente a la fiscalía situaciones de tocamiento por parte de algunos otros profesores (El tiempo, 2022). La Secretaría de Educación de Distrito presentó un comunicado rechazando la situación y estableciendo una ruta de acción de la cual estuvo encargada la Respuesta Integral de Orientación Escolar (RIO-P) con acciones pedagógicas y de identificación de víctimas. Por otro lado, lxs profesores establecieron reuniones con padres y madres para resolver de esta forma las situaciones que se presentaron al interior de la institución.

Figura 10. Estudiantes del colegio Venecia en el plantón del año 2022.



Fuente: Archivo RCN radio (2022)²¹

El área de orientación del colegio, liderado en los años 2023- 2024 por Alba Llanos y Nury Rodríguez, en alianza con la *Subred Integrada de Servicios de Salud Sur E.S.E.* y la *Secretaría de Educación del Distrito* han adelantado diferentes estrategias sobre género, charlas, clases y actividades en el colegio sobre temas de género, integración de todxs lxs estudiantes en las actividades de higiene y salud menstrual, además de promover la inclusión en actividades culturalmente relacionadas con el género masculino como las actividades deportivas, las orientadoras del colegio también han trabajado con instituciones de educación superior para brindar charlas enfocadas en romper con los estereotipos de género relacionados con las carreras profesionales.

Sin embargo, el proyecto investigativo actual surge de la ausencia de propuestas en las aulas del colegio Venecia I.E.D., creadas o incentivadas por lxs profesorxs para un diálogo sobre equidad de género dirigido a toda la comunidad escolar de la institución, aún no hay un plan propuesto por parte de lxs docentes para trabajar en la prevención e identificación de violencias o discriminación escolar por género. En entrevistas con el coordinador académico, Arturo Villa, se identifica que aún no es un tema que cobre la mayor importancia en la institución con lo relacionado a inclusión, pues si de problemáticas de convivencia se trata, la mayoría de los casos están relacionados a discriminación por neurodivergencias, de raza u origen étnico.

La filósofa Judith Butler advertía sobre la censura a los estudios de género y la importancia de parar este ciclo en las escuelas. De seguir perpetuando el tabú a dialogar sobre temas relacionados con el género

²¹ Link de acceso <https://www.rcnradio.com/bogota/no-estamos-minimizando-denuncias-secretaria-de-educacion-responde-a-protestas-por-violencia>

en el colegio se perderá la oportunidad en primera instancia de prevenir violencias y discriminación por género y en segunda instancia quienes más se han de ver vulneradas en situación por discriminación de género serán lxs estudiantes pertenecientes a la comunidad LGBTIQ+, las niñas, madres, maestras y funcionarias de la institución.

Esta problemática es sistemática, es decir, no es un problema esencialmente de la institución o de sus funcionarixs sino de cómo está estructurada la razón de ser de la educación formal en Colombia, como menciona Bordieu “(...) el aporte de la escuela es insustituible por cuanto resguarda la reproducción tanto de las estructuras sociales como de las culturas dominantes a las que consagra como legítimas, haciéndolas aceptar de esta manera sin apremios.” (Pierre Bordieu 1979, p.18).

La educación formal responde a las necesidades capitales de la sociedad colombiana, y quienes más se benefician de esta son las poblaciones enriquecidas, por tanto, temas como la equidad de género o la educación en inteligencia emocional quedan relegadas por otros campos del saber “más útiles”, esto denota la profunda problemática con una educación que reproduce una cultural capitalista, machista, supremacista y de valores profundamente coloniales.

Si en el colegio Venecia no se empezara a incluir didácticas o discusiones sobre temas que incentiven la equidad de género, es probable, que hechos como los del 2022 se repitan. Por otra parte, y según la experiencia vivida como exalumna y durante la implementación de la estrategia pedagógica *Cumbia de la equidad: los sonidos de mi barrio*, que hay muchas acciones micro machistas que se presentan a diario en el aula y que, al no prestárseles una atención a tiempo, escalan a problemáticas mayores a nivel social y a nivel individual sobre las autoestimas de lxs alumnxs.

Esta estrategia pedagógica beneficia a la población, pues incentiva a la palabra y a las acciones críticas de lxs estudiantes sobre los temas de género en el colegio y en su entorno cercano en el barrio y en el hogar. Por otra parte, los talleres brindan una posible ruta para empezar a trabajar en una educación con perspectiva de género desde acciones pequeñas que cuestionan aquellas creencias tradicionalmente reproducidas en la institución educativa y la familia. Las actividades, construidas alrededor de la cumbia, son tan cercanas a lxs niñxs como a sus acudientes y familia, permiten dar voz a quienes históricamente no la han tenido y a construir un modelo de equidad de género situado.

Una vez desarrollada la oportunidad de investigación se plantea la pregunta de la cual parte esta investigación es ¿cómo desarrollar una estrategia pedagógica para el fomento de la equidad de género por medio de las cumbias híbridas con estudiantes de grado séptimo del colegio Venecia I.E.D?

Pues bien, a continuación, se presenta la ruta metodológica basada en la Investigación acción-pedagógica con las fases de deconstrucción, desarrollada por medio de un plan piloto implementado en

dos instituciones de educación pública al sur de la ciudad de Bogotá, a partir de los hallazgos de las anteriores implementaciones se realizó una reconstrucción llevada a cabo, pero solo en una de las dos instituciones, el Colegio Venecia I.E.D. Finalmente. Para desarrollar la evaluación se definieron algunos criterios de evaluación Finalmente, se presenta una última versión de la estrategia pedagógica como resultado de la fase III de la investigación y como una posibilidad pedagógica para lxs profesorxs de la Institución Educativa Distrital Venecia.

Objetivo General

Desarrollar una estrategia pedagógica que involucre las expresiones orales, corporales y danzarias de las cumbias híbridas para promover la equidad de género con lxs estudiantes de grado séptimo de la I.E.D. Venecia de grado séptimo.

Objetivos Específicos

- Analizar los hallazgos de los pilotajes con las cumbias híbridas realizados en los colegios Florentino González y Venecia I.E.D. en el 2023 II para rediseñar la estrategia pedagógica *Cumbia de la equidad: al son de mi barrio*.
- Implementar la estrategia pedagógica *Cumbia de la equidad: al son de mi barrio* en una versión mejorada por medio de las cumbias híbridas y la equidad de género en el colegio Venecia I.E.D. en el año 2024 I.
- Analizar la labor mediadora de la docente en la implementación pedagógica *Cumbia de la equidad: al son de mi barrio* para evaluar, en aspectos didácticos, la efectividad de la práctica realizada en el colegio Venecia I.E.D. en el año 2024 I.

Justificación

Este proyecto tiene un impacto a nivel institucional porque debido a los hechos que pasaron en el año 2022 en el colegio Venecia I.E.D. y en general a las discriminaciones por género que suceden cotidianamente en el ambiente escolar, se han buscado formas de garantizar los derechos de las víctimas de violencia sexual y de género en el colegio. Sumando a esta iniciativa, se genera una estrategia pedagógica que busca prevenir las violencias de diferentes tipos en el aula y en el barrio.

Propone trabajar las acciones micro machistas de la comunidad masculina en la institución, compañerxs, profesorxs y funcionarixs pues derivado de las acciones pequeñas parten también casos más

graves como el acoso sexual de un profesor hacia alumnas de la institución, situaciones que no están aisladas y por el contrario, cada día van en aumento. Investigaciones pedagógicas como la actual resultan pertinentes y muy urgentes, ya que como reflexionaba una de la orientadora del colegio Venecia I.E.D. en el año 2024:

“Está muy bien incluir a padres y estudiantes, pero también es importante promover la sensibilidad entre los profesores en estos temas de género, en temas de las emociones y otros asuntos que se cree que debe trabajar únicamente orientación”. (Archivo personal, entrevista de salida a orientadoras, 2024)²²

Esta investigación le entrega al colegio Venecia I.E.D. y a la Universidad Pedagógica Nacional una posibilidad didáctica para poner en diálogo la labor docente- investigadorx y la perspectiva de género teniendo como medio la *danza tradicional contemporánea*²³. La particularidad de importancia en este proyecto de investigación es que se trata de una contrapropuesta a las maneras tradicionales de enseñar danza y el folclor, una mirada decolonial, interseccional y crítica hacia una cultura capitalista que en nombre de la conservación de las tradiciones e identidad nacional ha incentivado la reproducción de relaciones de poder por medio del género y también de clase social. Este tema se amplificará mejor en el marco teórico de la investigación.

La problemática y la pregunta de las que parte esta investigación son desarrolladas y resueltas por medio de la implementación pedagógica que no solo promueve, sino que le deja a la institución una posibilidad para hablar de género en las clases de danza, teatro y aquellas que involucran el cuerpo, la literatura y los estudios sociales. Algunas de estas posibilidades son:

- Posibilidades didácticas desde lxs cuerpxs para hablar de equidad de género.
- Trabajar sobre los micromachismos y violencias simbólicas situadas en la población con herramientas que brinda el teatro.
- Brindar una ruta posible y experimentada para tratar la equidad de género para lxs docentes en artes.
- Prevenir violencias de género por medio de la creación de espacios de confianza.

²² Revisar [ANEXO 10](#). ENTREVISTA A ORIENTADORAS DEL COLEGIO VENECIA I.E.D.

²³ Hanz Plata se refiere a este término como el lugar del artista- investigador que en su quehacer creativo lleva símbolos, imágenes, códigos y formas propias del folklore pero además preguntas sobre el cuerpo- danza contemporáneo.

Ruta Metodológica De La Investigación

En este apartado se presentan el método, la ruta metodológica, el paradigma y el enfoque de investigación además de cómo estas aportan una guía para desarrollar el problema de investigación, las posibilidades de recolección de datos y aquellos parámetros que guiarán el análisis final de la investigación. Finalmente, se presenta la reconstrucción histórica de la experiencia pedagógica narrada desde el año 2023 en el piloto hasta el año 2024 en la implementación, así como las fases y algunos hallazgos metodológicos para crear la estrategia pedagógica.

Método De Investigación

Según Stephen Kemmis la Investigación Acción (I.A.) es el punto de partida que invita a la comprensión y a la autorreflexión sobre las posibles acciones que se pueden tomar para el hallazgo de posibles soluciones a las situaciones problemáticas que atraviesan sus participantes en instituciones como la escuela (Kemmis, John, 1984). Lo interesante de este método de investigación es que se enfoca en mejorar las acciones de sus participantes para la transformación de su contexto social y no solo el objeto de saber.

Ahora bien, para responder al *cómo desarrollar una estrategia pedagógica* que surge en la pregunta del actual proyecto, la I.A permite crear un plan basado en la propia práctica de la persona docente-investigadorx, las fases y su desarrollo se presentarán en los siguientes párrafos. Esta metodología, según Lawrence Stenhouse “llevar el currículo al laboratorio de las aulas como una hipótesis susceptible de someter a prueba, no como una receta que tiene que ser aplicada al pie de la letra” (Restrepo, Bernardo, 2004, p.53). Lo que menciona el autor es interesante cuando la I.A. se encuentra atravesada por la perspectiva de género, un tema sobre el que se ha venido indagando con mayor fuerza en el ámbito escolar en los últimos tiempos. Una evidencia de ello es lo que se muestra en el Plan Estratégico Institucional (PEI), en el apartado que habla sobre El Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) 2016-2026, que entre otras palabras busca trabajar sobre el respeto a las diferencias en el país, luego se menciona como uno de los 10 lineamientos estratégicos para resolver estos desafíos a “La construcción de una sociedad en paz sobre una base de equidad, inclusión, respeto a la ética y *equidad de género*”. (Ministerio de Educación Nacional, 2022, p.19)

Ahora bien, la investigación acción- pedagógica, de Bernardo Restrepo, entra en diálogo con la realización de una estrategia pedagógica con perspectiva de género, lo que abre las puertas a un abanico

de posibilidades didácticas y saberes pedagógicos que invitan a la acción crítica de sus participantes, pues solo con la acción, aunque esta sea pequeña, se logran romper modelos culturales patriarcales.

Esta metodología es cíclica, lo que abre oportunidades de mejora y evaluación, pero, además, posibilidades de expansión con nuevos temas a desarrollar y que se acogen mejor a los contextos. Como ejemplo en esta investigación se halló durante la segunda fase de investigación la necesidad de crear una etapa en los talleres que permitiera dialogar sobre conflictos de género observados en ese momento, en esa práctica, en ese grupo en particular.

Lo más interesante de esta metodología es que se relaciona con la problemática de la que parte la investigación realizada en el colegio Venecia I.E.D., que plantea que no existe un plan en el aula para hablar de equidad de género, por lo que John Elliot menciona que la alternativa más viable para acercarse a la realidad de los docentes y transformarla es reconociendo primero que los únicos que pueden realmente cambiarla son los propios profesores. (John Elliot (1990- 2000) citado por Verástegui, Eduardo, 2016, p.71). Con esto el autor otorga a lxs docentes- investigadorxs un rol activo y crítico sobre las acciones que se desarrollan o no en el aula y cómo estas influyen en el buen funcionamiento de la sociedad.

Enfoque metodológico de investigación

Este es un enfoque de investigación sensible, con la flexibilidad que requiere un proceso con susceptibilidad a cambios continuos como sucede en el aula y en el que además están inmersos estudios artísticos y de lxs cuerpxs en la sociedad. Este enfoque permite buscar el conocimiento por medio de instrumentos de recolección de datos como las entrevistas en las que, como docente-investigadora, se pudo dialogar con padres, madres y docentes del colegio, acercarse de una forma vivenciada al contexto y la voz de sus participantes, una forma mucho más sensible de recolección de información.

El enfoque cualitativo permitió realizar una observación crítica sobre las múltiples situaciones que se presentan en el aula que no se pueden reflejar en estadísticas, que se pueden comprender mejor por medio de la observación sin prejuicios, pero igualmente crítica, este es un enfoque que apoya algunas decisiones tomadas para la escritura de esta investigación como la de realizar la lectura etnográfica del contexto desde la voz y vivencias de la autora.

Instrumentos De Recolección de datos

La selección de los instrumentos de investigación fue seleccionada desde los estudios sobre la Investigación Acción Pedagógica (Restrepo, Bernardo, 2004). Estos tienen la posibilidad de ser planteados

como herramienta didáctica e investigativa, la descripción de cómo aportaron a la recolección de datos y la toma de decisiones. Cabe resaltar, que los instrumentos de recolección utilizados en la presente investigación se desarrollan desde los postulados de Eduardo Verástegui (2016) y cuentan con características que aportan a la investigación. A continuación, se presenta los instrumentos, su desarrollo y los anexos que se pueden consultar:

- **Diarios de campo²⁴**: este es el instrumento de investigación más importante, permitió entrelazar los diálogos entre la perspectiva pedagógica e investigativa, dejar registrados cada uno de los detalles de cada taller, las problemáticas que se encontraron, además a un nivel más sensible, sirvió como canal para mencionar algunas frustraciones en el ejercicio de una práctica pedagógica con perspectiva de género.
- **Comparación de grupos**: para la primera fase de investigación, el pilotaje de la implementación, se trabajó la misma estrategia pedagógica en dos colegios diferentes, y en el diario de campo se fueron comparando los resultados y hallazgos de los dos grupos, las deducciones de esta primera fase dieron como resultado que la implementación, es decir la segunda fase de la investigación, fuera realizada en el Colegio Venecia.
- **Cartografías²⁵**: las cartografías se realizaron tanto en la fase de deconstrucción como en la fase de reconstrucción con lxs estudiantes, padres y madres de familia. Este instrumento fungió como estrategia didáctica e investigativa, en este segundo caso posibilitó la recolección de historias del barrio sobre género, por medio de fotografías se realizó una cartografía de los trabajos que tienen las madres de lxs estudiantes y por medio de una cartografía musical se descubrieron los sonidos del barrio Venecia, el impacto e incidencia de la cumbia a nivel identitario y cultural.
- **Entrevistas²⁶**: las entrevistas fueron realizadas a acudientes de lxs estudiantes y a profesorxs del colegio Venecia, por medio del diálogo se pudo conocer más a profundidad la forma de entender los roles de género en el hogar y en el colegio, este instrumento permitió ampliar las oportunidades de investigación y conocer las ideas que tiene la comunidad académica contra la discriminación por género en el colegio.

²⁴ Revisar [ANEXOS DEL 11 AL 19](#), DIARIOS DE CAMPO DEL PILOTO- FASE I DECONSTRUCCIÓN.

²⁵ Revisar [ANEXO 20, 21, 22, 23](#): CARTOGRAFÍAS

²⁶ Revisar [ANEXOS 10, 24 25, 26, 27, 28](#) ENTREVISTAS A LA COMUNIDAD ACADÉMICA

- **Encuestas semiestructuradas²⁷:** fueron realizadas a lxs estudiantes porque como lo menciona Eduardo Verástegui “(...) son relevantes para la investigación social y cultural porque permite obtener informaciones provistas por los propios sujetos, y con ello se obtiene un acceso más directo a los significados que éstos le otorgan a su realidad.” (Verástegui, Eduardo, 2016, p. 76), y es que, si bien se tuvo la participación del resto de la comunidad académica, el punto de vista más importante a nivel pedagógico era el de lxs niñxs, las encuestas contaban con preguntas sobre las clases, los conocimientos obtenidos, comprobar si las didácticas empleadas funcionaron o no, etcétera. Estos datos fueron tomados para la Fase II de la reconstrucción de la estrategia pedagógica.
- **Historia de vida:** para poder conocerlxs de forma más profunda y personal, se utilizó la herramienta que Verástegui (2016) nombra Historia de vida y que para el primer taller yo llamé *Entrevista con el autor*; en la que realizaban una autobiografía con edad, personas con las que viven, música que escuchaban, lugar de nacimiento y un dato sobre sí mismxs, que funcionó sobre todo con aquellxs estudiantes más introvertidxs y con lxs niñxs que provenían de otros lugares fuera de Bogotá.

Paradigma De La Investigación

El paradigma socio-crítico es sobre el cual se desarrollan las preguntas, acciones y objetivos de la investigación. Como lo menciona Mónica Puente (et. al) este es el paradigma que moviliza la investigación acción, invita a los procesos de autoreflexión de la persona que investiga y quienes participan, además de concebir la teoría y la práctica como dos partes de un mismo cuerpo para garantizar una reflexión auténtica sobre las problemáticas y posibilidades de solución del contexto (Puentes, Mónica et. al 2013). Las características resaltadas anteriormente sobre este paradigma brindan entonces una guía respetuosa con el contexto y les da una voz emancipadora a sus participantes, pero demarcar una forma pedagógica interesante de dialogar con lxs participantes y la misma forma de tomar decisiones como docente- investigadora.

Este paradigma de investigación corresponde con la fracción del objetivo general de la investigación que proyecta *fomentar la equidad de género*, es decir, impactar una realidad como la que se vive en el colegio Venecia I.E.D. y por medio de la estrategia pedagógica en primera instancia darle voz a lxs sujetos

²⁷ Revisar [ANEXOS 28](#) ENCUESTAS A ESTUDIANTES- FASE I DECONSTRUCCIÓN

participantes tales como estudiantes, profesorxs de terreno, orientadoras escolares y acudientes. De otro lado, permitió impactar las prácticas que se desarrollan al interior del aula en un acercamiento crítico a las prácticas sociales que reproducen los roles de género en el contexto barrial y en el hogar.

Reconstrucción Histórica De La Experiencia

La reconstrucción histórica de esta investigación pedagógica es apoyada de los diarios de campo, informes finales y planeaciones de clases entre otros documentos importantes para realizar una nutrida narrativa de la experiencia. Se presentarán entonces, tal como lo plantea la metodología de Investigación Acción Pedagógica, las tres fases nombradas por Bernardo Restrepo como *deconstrucción*, *reconstrucción* y *evaluación*, y por último una cuarta fase de *Construcción* en la que se presenta una nueva estrategia pedagógica final. A continuación, se presentan a manera de esquema la construidas de cada una de las fases y etapas del proyecto pedagógico *Cumbia de la equidad: una estrategia que se baila*.

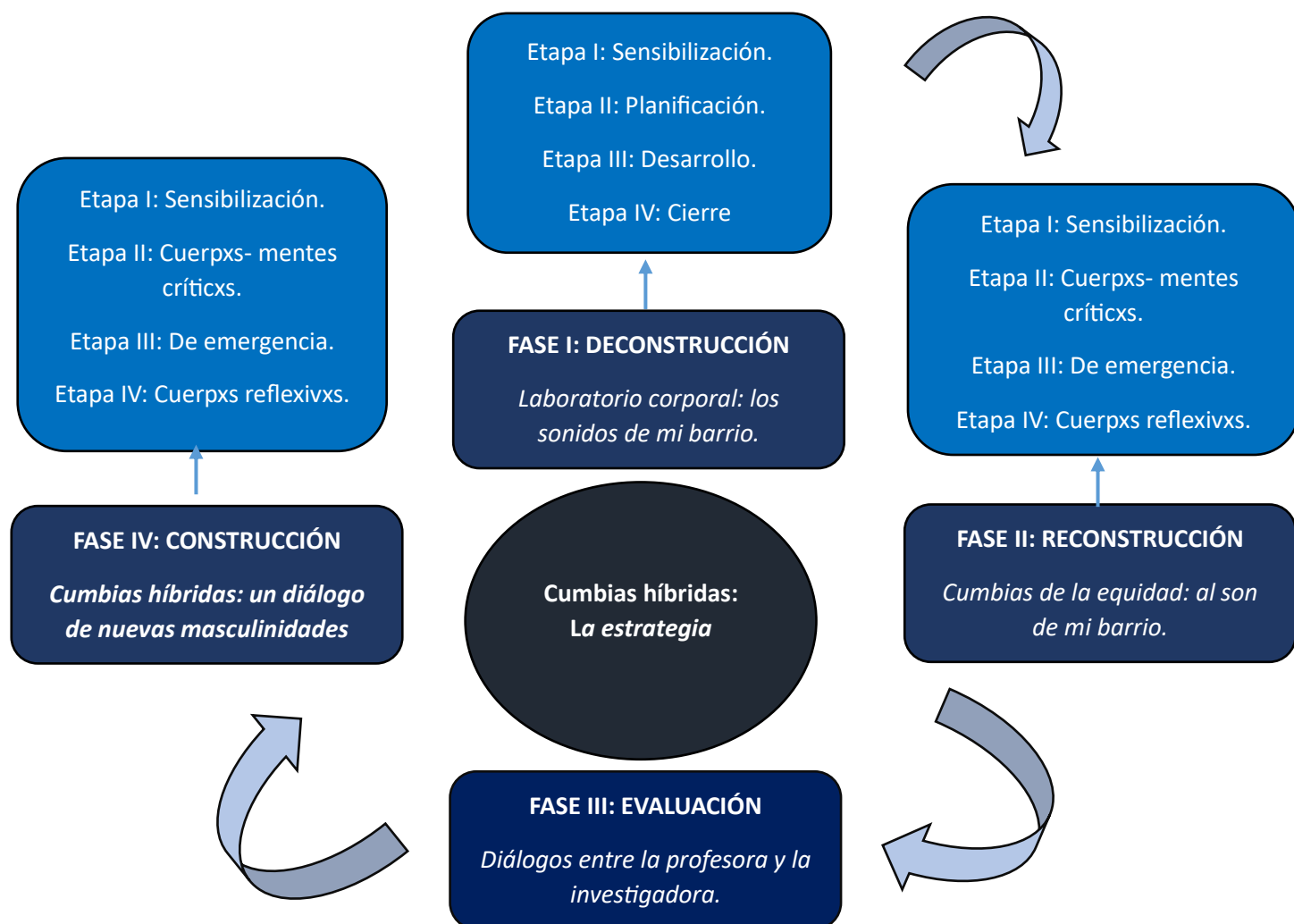


Figura 16. Esquema de las fases y etapas de la estrategia pedagógica *Cumbias de la equidad*. Elaboración propia. 2025

Para este apartado me permitiré narrar la reconstrucción histórica en primera persona y cambiar el todo de escritura por uno más informal. A continuación, presento las fases metodológicas de la investigación y de la práctica pedagógica:

Fase I Deconstrucción: Laboratorio corporal: al son de nuestro barrio

La primera fase de esta investigación fue realizada en el año 2023, en el espacio de las prácticas pedagógicas con el profesor Romanoff Calderón en la línea Cuerpo expresivo Triuno. Del colegio Venecia I.E.D. fui alumna toda mi vida escolar, y del segundo, el Florentino González I.E.D. realicé prácticas de observación en primaria y desarrollé una práctica multigrado con niñxs de primaria titulado Jera Kids, un proyecto en colaboración con la Corporación artística Jera Danzas que buscaba incentivar las danzas folclóricas del interior del país, especialmente el merengue campesino, en lxs niñxs.

Ahora bien, la elección de contenidos para esta investigación nace en las clases del énfasis de escenarios educativos, en el año 2022, el trabajo en el semestre fue tomar una obra artística para elaborar una estrategia pedagógica que reflexionara sobre temas de importancia social. La secuencia de enseñanza que diseñé hablaba sobre las nuevas masculinidades planteadas en el álbum musical *El malquerer* de Rosalía. Luego, ya en el año 2023, en prácticas pedagógicas en el colegio Distrital Florentino González y el Colegio Distrital Venecia quise tomar el mismo diseño de aula para hablar de género con lxs estudiantes de grado séptimo y octavo que tenía en ese momento, sin embargo, desde la primera clase para hacer el diagnóstico del contexto, pude observar que especialmente en el colegio Venecia no existía anteriormente un diálogo sobre género en el aula por lo que tratar de instalar un diálogo sin escuchar a lxs estudiantes y replantear el proyecto de aula podía llegar a ser agresivo con lxs niñxs, así, nace la Fase I: *Laboratorio corporal: al son de nuestro barrio*, que básicamente trata vuelve la discusión a los roles de género por medio de la cumbia colombiana tradicional y los roles que se proponen en la danza. A continuación, se presenta el código QR que conduce al álbum musical del que partió la primera idea para plantear el tema de masculinidades en el aula.

Figura 11. *Código El malquerer*



Fuente: ROSALÍA (2018) [Spotify](#)

Me permitiré presentar entonces la noción Laboratorio lúdico que se toma como punto de partida didáctico que Hanz Plata que, en diálogo con el maestro Eugenio Barba, menciona: en el laboratorio corporal convergen la improvisación, la pre- expresividad y la pre-danza, elementos que le permiten al estudiantado explorar y crear (Plata, Hanz, 2020).

El primer acercamiento que tuve a los roles de género como docente- investigadora fueron sobre el cuerpo, la danza, la exploración corporal y qué podría analizar o comprender a través de estos recursos, en un primer momento sirvieron como el primer lugar de observación. A nivel pedagógico decidí trabajar con el taller como recurso didáctico- investigativo. Planteé etapas y en cada una determiné cierta cantidad de talleres enfocados en: un diagnóstico (dos clases), una sensibilización (tres talleres), el desarrollo (tres talleres) y una última etapa de cierre (dos talleres). A esta primera fase de deconstrucción debí añadir una etapa extra de evaluación en la que, por una parte, desarrollé un informe escrito de la práctica y por otra realicé encuestas semiestructuradas de salida a los estudiantes de los dos colegios y con estos recursos realizar una suerte de evaluación para plantear la segunda fase de la práctica pedagógica- investigativa.

A continuación, se presenta la tabla con el nombre de los talleres desarrollados en esta primera fase y las respectivas etapas o micro fases que se plantearon para este primer momento, si la persona que está desarrollando la lectura desea profundizar en esta parte puede consultar los anexos de los diarios de campo²⁸:

Tabla 3. Descripción de los talleres propuestos para la Fase I. (Elaboración propia, 2025)

PLANEACIÓN DE TALLERES: Laboratorio corporal: al son de mi barrio		
FASE I: DECONSTRUCCIÓN		
NOMBRE DE LA ETAPA	Nombre del taller	

²⁸ Revisar [ANEXOS DEL 11 AL 19](#). DIARIOS DE CAMPO DEL PILOTO- FASE I DECONSTRUCCIÓN.

ETAPA I <i>Sensibilización</i>	<i>Taller 1: ¿Quiénes somos y de dónde venimos?</i>	
	<i>Taller 2: Cumbia: el cuerpo</i>	
ETAPA II <i>Planificación</i>	<i>Taller 3: Cumbia: los relatos</i>	
	<i>Taller 4: Laboratorio corporal y roles de género</i>	
	<i>Taller 5: Mi cuerpo, mi identidad</i>	
	<i>Taller 6: Los colores de los roles de género</i>	
ETAPA III <i>De desarrollo</i>	<i>Taller 7: una clase de cumbia mediada por las TIC'S</i>	
	<i>Taller 8: el poder de la palabra es nuestro</i>	
ETAPA IV <i>Exploración final</i>	<i>Taller 9: Laboratorio corporal final I</i>	
	<i>Taller 10: Laboratorio corporal final II</i>	

El desarrollar la práctica pedagógica en el colegio Florentino González I.E.D. fue en términos organizativos mucho menos complejo en comparación con la del colegio Venecia I.E.D. porque en el primero colegio el espacio, con espejos, el ambiente grupal y la apertura de las docentes de terreno permitía desarrollar a cabalidad los contenidos, sin embargo, en el colegio Venecia I.E.D. el salón era el de la clase de diseño gráfico, la disposición y convivencia del grupo era compleja, especialmente entre las niñas, que se peleaban todo el tiempo.

Si bien, el diseño áulico de los talleres y contenidos para los dos grupos era el mismo, mi labor docente sí cambiaba en cada grupo, las estrategias para llegar al contenido, las estrategias de regulación del grupo eran distintas, para el grupo del colegio Venecia I.E.D. llevé una muñeca Barbie que funcionaba como un micrófono y que luego se convirtió en otro objeto de observación, pues, mientras las niñas arreglaban a la muñeca, la peinaban, la cuidaban, los niños la desvestían, le trataban de arrancar los brazos, se la lanzaban entre ellos.

A continuación, se presenta una descripción evaluativa de las etapas a partir de los diarios de campo en los que reflexioné sobre los gestos docentes, lo que funcionó en el aula y los puntos que se mejoraron para la implementación:

- Evaluación de la primera etapa: la lectura general sobre la primera etapa es que en ambos grupos estuvo bien la duración de dos talleres, es suficiente tiempo para hacer un diagnóstico y la

definición de los contenidos en el aula. Los puntos a mejorar fueron que en un diario menciono que “*en esta clase realizamos una actividad del árbol genealógico que, si se hubiera realizado más adelante, hubiera funcionado mejor; me tomó mucho tiempo explicarla y creo que fue porque todavía no tienen otros conceptos claros*”²⁹

- *Evaluación de la segunda etapa:* en esta etapa siento fui, según Rancière, una *maestra explicadora*, impartir contenidos del libro al tablero, de mi experiencia al tablero, y realmente realicé muy pocas transposiciones didácticas³⁰. Otro error cometido, es que realizaba actividades o tareas sin sistematizarlas o planearlas bien, por lo que se hay actividades que se encuentran en las posteriores reflexiones de lxs estudiante de las que no hay registro. Sin embargo, en el último taller de cualidades de movimiento, donde se trabajó especialmente sobre cuerp-x- mente empecé a comprender que mi labor era más de guiar regulando, en escucha activa, con preguntas más que con respuestas.
- *Evaluación de la tercera etapa:* esta etapa respondía a la pregunta del ¿por qué? y tuvo únicamente contenidos sobre perspectiva de género. Hacer esta diferenciación no fue lo mejor para lxs estudiantes, pero sí para mí como docente- investigadora, esto me permitía enfocarme en experimentar qué funcionaba y qué no en el conocimiento de lxs cuerp-x-s y en el conocimiento científico. Para esta etapa empecé a enfocarme mucho en mejorar las transposiciones didácticas, como ejemplo, de textos sociológicos como *Masculinidades: diversidades regionales y cambios generacionales en Colombia* se desarrolló un debate entre niñas y niños con preguntas que formulé a partir del texto. Este taller funcionó muy bien, pues despertó, además, las posturas críticas y argumentativas de lxs estudiantes.

Este taller se iba a replicar en la Fase II de la investigación, sí o sí. Durante esta etapa, en un taller, estábamos dialogando sobre quién hacia las labores del hogar, uno de los niños me dijo que él hacia todos los oficios porque sus papás trabajaban, él mismo se cocinaba, una estudiante del colegio Venecia I.E.D. le contó a la clase que ella debía trabajar porque vivía solo con su mamá y sus hermanas menores. Esto significó una transformación en la perspectiva de género, pues hasta ese momento tenía en mi mente autorx-s que solo hablan de género y no de otras situaciones de desigualdad que modifican el cómo entendemos los roles de género tradicionales. Yo no estaba

²⁹ Revisar [ANEXO 12](#) DIARIO DE CAMPO DEL PILOTO- FASE I DECONSTRUCCIÓN- TALLER #2

³⁰ Según Chevallard la transposición didáctica puede ser entendida como el trabajo de lxs docentes para tomar saber científico y transponerlo a un saber enseñable en el aula, en este caso saberes antropológicos y sociológicos.

implementando un plan de aula sobre género cualquiera, sino en un contexto barrializado y empobrecido, en el que las mujeres y niñas trabajan largas jornadas, no precisamente porque estén empoderadas, y en el que los niños realizan labores domésticas en el hogar por condiciones como las que mencioné sobre el estudiante.

Figura 12. Ensayo para la presentación en el Festival Folclórico Veneciano 2023.



Fuente: Archivo personal (2023)

- *Evaluación de la cuarta etapa:* para esta etapa de creación se destinaron únicamente dos talleres o sesiones porque consideré pertinente darle más espacio a la comprensión de los contenidos teóricos sobre cumbia y género, al laboratorio corporal para comprender estereotipos de género a través de lxs cuerpxs y a los diálogos que alrededor de la música y la equidad de género que se pudieran generar. Me pareció interesante explorar otras formas de hacer danza tradicional abordando todos los conocimientos generados durante el laboratorio, sin embargo, en consenso con la profesora de terreno se decidió realizar la puesta en escena sobre cumbia bailada en su forma tradicional.
- *Primera evaluación de la práctica pedagógica:* Sobre el planteamiento de evaluación de la práctica para esta etapa, como lo menciono anteriormente, debí realizar una pequeña matriz de análisis con la información recolectada. En este análisis se halló que en cuanto a los contenidos principales solo el de roles de género tuvo un impacto en la memoria de lxs estudiantes, quienes por medio de reflexiones escritas mostraban más interés en aquellos temas como las canciones

que hablaban de micromachismos, los talleres sobre las canciones y sus letras o los ejercicios corporales danzados.

Esta fase de la investigación fue efectiva a nivel pedagógico, y según las encuestas de salida realizadas, en contenido sobre género y en creación de espacios seguros, sin embargo, por la errada distribución de los temas, no se generaron muchos saberes alrededor de las cumbias híbridas. La forma en que se planteó en las clases este tema incluyó contenidos se basó esencialmente en la práctica danzaría, por lo que comprendí que antes de bailar debíamos pensar en qué estábamos bailando para que el aprendizaje, en la segunda etapa, llegara a ser comprendido.

De otro lado, las cartografías realizadas y las historias de vida fueron analizadas, especialmente las que se hicieron en el colegio Venecia I.E.D. ya que arrojaban datos importantes y que me llevaron finalmente a tomar la decisión de realizar la implementación pedagógica en este espacio, datos como la normalización o pocas habilidades para describir algunas situaciones micromachistas que sucedían en el hogar y en el barrio.

Estos datos, obtenidos por medio de las reflexiones escritas de lxs estudiantes y el propio diálogo con el docente de terreno, me permitían ver la falta de conversaciones sobre actos como: tocar indebidamente a una compañera, hacer actos de burla cuando alguna compañera lloraba e incluso, violencia verbal entre compañeras niñas de clase.

Por medio de esta observación y posteriores reflexiones en los informes finales decidí reestructurar las etapas y talleres de la próxima planeación de aula, en las que se incluyó una etapa *De emergencia*.

Realizar el diagnóstico en una sola actividad en vez de proponerla en una etapa, incluyendo más contenidos sobre la comprensión de la danza y mejorar las acciones didácticas para hablar de género por medio de mejores transposiciones didácticas para llevarlas al aula de forma más cercana al lenguaje y al contexto, en esta próxima fase, se propuso la participación activa de padres, madres y docentes. Así, con estos y otros ajustes se dio paso a la siguiente fase de investigación.

Figura 13. Desarrollo de cartografía del espacio.



Fuente: Archivo personal (2023)

Fase II Reconstrucción: Cumbia de la equidad: al son de mi barrio

Luego del proceso de evaluación entre la fase anterior y los nuevos contenidos a trabajar en esta segunda fase en el colegio Venecia I.E.D., lo primero que se modificó fueron las etapas y las intenciones pedagógicas, investigativas y creativas que se tenían para la implementación. Así, nació la etapa De emergencia y se eliminó la etapa oculta de evaluación porque para ello ya el método empleado de Investigación Acción Pedagógico propone un momento más detallado y juicioso. Otro punto importante y retador fue que para esta práctica es que no hubo televisor ni dispositivos audiovisuales para trabajar, por lo que se diseñó el material didáctico a mano. Al final, considero que el poder acercarse de manera kinestésica al material, a dibujar, a tocar las imágenes en foami, a poder tocar los instrumentos musicales y ponerse las faldas y los sombreros de la cumbia, permitieron captar mucho mejor la atención a la docente y al grupo de compañerxs. A continuación, presento el nombre de las cuatro etapas y los diez talleres que se reformularon, si la persona que lee desea profundizar sobre el desarrollo de las sesiones puede consultar el anexo, en donde se amplían el desarrollo y hallazgos en cada sesión³¹:

³¹ Revisar [ANEXO 28](#): PROYECTO DE AULA IMPLEMENTACIÓN. FASE II RECONSTRUCCIÓN. TODOS LOS TALLERES.

Tabla 4. Descripción de los talleres propuestos para la Fase II. (Elaboración propia, 2025)

PLANEACIÓN DE TALLERES: Cumbia de la equidad: al son de mi barrio	
FASE II: RECONSTRUCCIÓN	
NOMBRE DE LA ETAPA	Nombre del taller
ETAPA I <i>Sensibilización</i>	Taller 1: La letra de mi cumbia: ¿quién soy yo?
	Taller 2: Nuestra cumbia: ¿quiénes somos?
ETAPA II <i>Cuerpxs y mentes críticas</i>	Taller 3: El fuego de mi cumbia: nacimiento
	Taller 4: ¿Qué nos cuenta la cumbia?: reproducción
	Taller 5: Canciones y contextos: labores
	Taller 6: Nuestras mujeres
ETAPA III <i>De emergencia</i>	Taller 7: La pobreza menstrual
	Taller 8: Violencia, una palabra profunda
ETAPA IV <i>Cuerpxs que reflexionan</i>	Taller 9: Laboratorio corporal final
	Taller 10: Compartir la palabra

A continuación, presento las etapas de esta segunda fase de implementación, su razón de ser y lo sucedido a nivel crítico en cada una de ellas:

Etapa I Sensibilización: en esta etapa se buscó abordar los dos conceptos más importantes de la práctica y no dividirlos por etapas como en la fase anterior. Se llama sensibilización porque se buscaba realizar un diagnóstico investigativo- pedagógico, pero además un acercamiento a las categorías conceptuales de la práctica pedagógica, empezar por preguntas que apelaran a la recolección de datos

sobre la identidad cultural relacionada con los bailes y la música de lxs niñxs, esto también lo hice más adelante con padres, madres y acudientes³².

En materia pedagógica, empecé a mejorar las formas en las que realizaba transposiciones didácticas a partir de textos académicos, una de ellas fue fallida, con relación al texto *Feminidades, masculinidades y cultura* de Marta Cabrera, en la que se buscaba comprender roles e identidades de género a partir de una actividad con fichas, sin embargo, considero que no funcionó ya que no se realizó una sensibilización o testeó de la propia concepción que tenían lxs niñxs sobre los roles de género en sus cotidianidades. Lo que sí funcionó en esta etapa fue, de un lado, haber propuesto textos sin intervenirlos como el de *Tío conejo*³³, el mito Kofán relacionado a la cumbia como hecho ritual de las comunidades indígenas de Colombia y de otro lado, la exploración corporal en la que después de lo que aprendí en la etapa anterior, era mejor regular con preguntas que con respuestas.

Etapa II Cuerpxs- mentes críticxs: decidí añadir a esta etapa un taller más y que como lo dice su nombre lxs cuerpxs- mentes puedan alcanzar un punto crítico sobre los roles de género y micro machismos que se encuentran en su entorno.

Esta fue una etapa muy interesante y bien recibida por lxs estudiantes puesto que el espacio de clases se proponía actividades para jugar en un salón con espejos, sin pupitres que permitían una observación de lxs cuerpxs con más libertad. Hubo buena recepción y participación de lxs niñxs, quienes en el taller de debate mostraron capacidades discursivas interesantes que me dejaron nuevos aprendizajes como docente-investigadora sobre el contexto, los estereotipos que como ser humano también poseo y que debo trabajar para no reproducir en el aula y comprender poco a poco el mundo de lxs estudiantes para mejorar mi comunicación con ellxs.

Conocí nuevos términos como los *Incels*, el *body count* y temas relacionados a roles de género en las redes sociales que se sumaron a los contenidos de clase posteriormente. Con dichos textos sobre la historia y expansión popular de la cumbia, se realizó la composición de un cuerno, que sirvió como texto mediador durante dos clases con el fin de explicar los dos tipos de cumbia; la villera y la rebajada. En el taller *Canciones y contextos* se analizaron cuáles son los tipos de violencia que las y los niños identifican en su entorno y que lxs perjudica especialmente por el rol de género que juegan en la sociedad. Para este momento, cambié la muñeca- micrófono Barbie por una más grande, pero con características físicas de una niña, la relación de los niños en esta fue menos agresiva pero sí la desvistieron en alguna clase.

³² Revisar [ANEXO 24](#) Y [ANEXO 25](#)- ENTREVISTA CON ACUDIENES

³³ Revisar [ANEXO 6](#)- RECURSOS PARA DOCENTES DEL COLEGIO VENECIA I.E.D

Figura 14. Clase de cumbia tradicional colombiana.



Fuente: Archivo personal (2024)

Etapa III De emergencia: esta etapa es especial, debido a que nace de algunas prácticas micro machistas durante el piloto pedagógico, situaciones que se pasan por alto en el aula y que por ende se suelen reproducir y agravar. En el caso del piloto se evidenció una situación de violencia de género entre compañeras que finalmente se llevó a buen fin.

En esta fase las situaciones más fuertes observadas hasta el momento, fueron sobre una chica que se acercó a mí a preguntarme si yo tenía una toalla higiénica, empecé a preguntarle en voz baja a las compañeras y en ese instante decidí que fuera uno de los temas de la fase de emergencia debido a que yo misma estaba hablando bajito con el temor de que me escucharan y dejar en vergüenza a la niña. La clase se basó en un diálogo extenso y crítico sobre la menstruación en las personas menstruantes del salón, un compartir de experiencias de las niñas a los niños sobre cómo se sentían en esos días.

Finalmente, envié una actividad, comprar una toalla higiénica y llevarla en la maleta, esta actividad era para todo el salón. El recibiendo de los padres y madres no fue el mejor, varixs estudiantes, todos niños,

compartieron su experiencia en la siguiente clase y mencionaban que fueron regañados con palabras como “¿es que a usted le salió vagina para que ande cargando eso?”, ¿a usted le están enseñando a volverse marica en ese colegio?, cómprese un condón, eso sí le va a servir³⁴. Por esta reacción de los padres y madres, algunxs estudiantes decidieron no llevar una toalla higiénica en sus maletas, era casi que un motivo de vergüenza, y era muy fuerte ver cómo adoptaban ese discurso de casa inmediatamente, me decían: *no, profe, es que yo no soy marica para llevar una toalla en mi maleta, que las peladas compren, yo les doy la plata.* (Revisar anexo 28)

El segundo taller de emergencia nació porque, como en la primera fase, se presentaban constantes rencillas entre compañeras del salón y porque un compañero realizó una señal refiriendo a que su otro compañero observara los senos de una de las niñas del salón. El taller sobre violencias de género tuvo una buena participación y acogida por parte de lxs estudiantes, el tema era nuevo debido y el medio, el teatro, fue “divertido”. Algunxs niñxs decían que no tenían conocimiento de que algunas acciones podían llegar a ser violencia de género, como la generada entre niñas o mujeres. Como tarea, les pedí buscar en sus casas una prenda relacionada a una violencia de género que ellas o que sus familiares hayan vivido. Sobre esta tarea se buscaba realizar una exposición de prendas relacionadas a la violencia de género, una idea original llamada *What Were You Wearing?* (“¿Qué llevabas puesto?”) de la Universidad de Kansas, en la que se expusieron 18 prendas de 18 mujeres y niñas que fueron abusadas sexualmente y que buscaba concientizarse sobre que una prenda no debería volver a una mujer más vulnerable a violencias sexuales. Los resultados de esta y otras actividades se encuentra en el siguiente capítulo de Análisis.

Etapa IV Cuerpxs que reflexionan: esta etapa se destinó para reflexionar sobre el transcurrir de los ocho talleres, desarrollar las encuestas y entrevistas de salida y para realizar un trabajo exploratorio de creación colectiva alrededor de los aprendizajes obtenidos clase a clase. Esta etapa funge como medio investigativo para la evaluación del qué hacer pedagógico. Sobre esta etapa realizamos una gran cartografía de la ciudad de Bogotá donde lxs estudiantes pegaron las fotos de sus familiares o personas de su barrio trabajando y adicional una reflexión corta, que con preguntas que evidencian el valor que le dieron a las clases planteadas como juegos, a los cuentos y al baile desarrollados en el salón y a aquellos gestos a mejorar. Las reflexiones y los hallazgos a nivel pedagógico serán extendidos en el capítulo de *Análisis*.

³⁴ Revisar [ANEXO 28](#): PROYECTO DE AULA IMPLEMENTACIÓN. FASE II RECONSTRUCCIÓN. TODOS LOS TALLERES.

*Fase III Evaluación: Diálogos entre la profesora y sus reflexiones*³⁵

Esta fase se realiza para evaluar la efectividad de la práctica pedagógica. Una vez revisada la evaluación etapa por etapa a nivel metodológico, se decide realizar una evaluación mucho más personal desde mis hallazgos como mujer- docente- investigadora basada en sobre siguientes criterios de análisis:

- *Sobre la mujer- docente:* como persona, soy naturalmente cercana pero fui aprendiendo, especialmente como mujer, que debo regular esta formas de relacionarme en un contexto dominado por la masculinidad, profesores que se sentaban a explicarme cómo dar una clase de danza tradicional, estudiantes que me decían “la profe más bonita”, “la profe que está guapa”, “profe, yo a usted le hago caso en todo”, tratos frente a los que tuve que aprender a poner límites y que me llevaron a la pregunta ¿qué significa ser profesora de estudiantes adolescentes?, ¿qué criterios de autocuidado debe desarrollar una profesora en el aula a comparación de un profesor hombre?, ¿cómo cuido de mi en el aula?

En entrevistas con el profesor de terreno, él resaltó sobre mi práctica pedagógica que tenía métodos pacíficos de regulación por ser mujer, lo que me resulta interesante cuando llegué a observar interacciones muy fuertes entre profesores hombres y estudiantes niños, relaciones de poder. No creo que sea por ser mujer, sino que, como parte una generación preocupada por las emociones, me resultaban importantes de trabajar, en perspectiva de género, el tema de las emociones muy vinculado a los roles de género.

- *Sobre la artista- docente:* no me considero artista, en cambio tengo una curiosidad por saber cómo funciona el arte en las aulas, el proceso artístico en el colegio Venecia I.E.D. tiene un impacto en las experiencias estéticas muy interesante, y hablando con respecto a los procesos de hibridación considero que lxs cuerpxs de lxs docentes de danza folclórica, no muy ajenos a los procesos de globalización podemos encontrar en ritmos como el k-pop, el hip-hop, la champeta, el reggaetón, la guaracha, estrategias pedagógicas muy interesantes, y análisis corporales mucho más cercanos al contexto.
- *Sobre el ser social- docente:* Bruner habla sobre el aprendizaje por descubrimiento, esto, sumado a las pedagogías críticas de Arturo Muñoz hacen parte de un hacer pedagógico guiaron mi forma de aprender, reflexionar y tomar acción con actividades desarrolladas en el aula que partían de la

³⁵ Este proceso de evaluación tuvo diferentes lugares: el primera se planteó en la fase II en la que etapa por etapa se desarrolló una evaluación a nivel metodológico, la que se presenta a continuación y la que se encuentra en el [ANEXO 29: EVALUACIÓN: FASE III](#), un análisis taller por taller a que tiene como punto de partida conocer los gestos docentes (Sensevy, 2007) que funcionaron y los que pudieron implementarse.

observación crítica del contexto y cómo se configuraban las relaciones entre estudiantes y medios de consumo como el rap, las reacciones que tenían ante una actividad que les gustaban o que no les gustaba, la observación fuera del aula, etcétera. Durante estas prácticas pedagógicas me pregunté constantemente sobre lo que quiero reproducir de mis construcciones culturales y lo que no, me pregunté también sobre mi identidad como docente mujer, artista, de orígenes barriales o neurodivergente. En un contexto que desalienta a lxs docentes, sentía la necesidad de en este ejercicio anti- capitalista en el aula, ser coherente también y volver constantemente a mí y a mis convicciones, y más allá de mis funciones o responsabilidades sociales, planear, ejecutar y reflexionar desde la mujer- docente que estoy construyendo.

Figura 15. Último taller. Cartografía final.



Fuente: Archivo personal (2024)

Fase IV Construcción: Cumbias híbridas: nuevas masculinidades

Esta es una propuesta final de 10 talleres que vuelven al origen del que partió esta investigación. Después de un proceso recorrido de un año indagando sobre cómo construir mejores y renovados métodos para hablar de roles de género y cumbias híbridas, ahora sí, planteo una posible siguiente práctica que evoluciona hacia contenidos más profundos y enfocados en el trabajo con padres, docentes y alumnos. Se trata de una primera propuesta áulica resultado de dos fases anteriores que dejaron aprendizajes en el qué hacer pedagógico, investigativo y creativo ya sustentados con antelación. A continuación, se presentan los posibles talleres a desarrollar en una segunda implementación:

Tabla 5. Descripción de los talleres propuestos para la Fase IV. (Elaboración propia, 2025)

PLANEACIÓN DE TALLERES: Cumbias híbridas: nuevas masculinidades.	
FASE IV: CONSTRUCCIÓN	
NOMBRE DE LA ETAPA	Nombre del taller
ETAPA I	<p>Taller 1: Rebuscando en las palabras.</p> <p>En este taller se analizarán las letras de dos cumbias encontradas en el archivo sonoro de la investigación para reconocer el concepto Cumbias híbridas.</p>
<i>Sensibilización</i>	<p>Taller 2: El mito de la mujer en el hogar</p> <p>Un taller que hable sobre el papel de la mujer en la cumbia, las danzas de laboreo y de galanteo y las relaciones que tiene con la mujer trabajadora de los contextos barrializados, un laboratorio danzado a ritmo de cumbia de nuestras mujeres.</p>
	<p>Taller 3: Debate: brujas o vírgenes</p> <p>El debate dirigido nuevamente con preguntas sobre el apartado <i>El miedo de los hombres a las mujeres de libro Hombres: masculinidad en crisis de Anthony Clare</i> como punto de partida para hablar en el aula sobre la misoginia y la homofobia.</p>
ETAPA II	<p>Taller 4: Cambiando los barrios:</p> <p>En este taller se propone realizar una exploración con los pantalones y las faldas para relatar nuestras historias de vida, un trabajo sobre la imaginación, sobre el grupo.</p>

<p><i>Cuerpxs y mentes críticas</i></p>	<p>Taller 5: Canciones y contextos: labores.</p> <p>Esta sería una versión avanzada del taller 3 en la que a lxs cuerpxs femeninos se suman lxs cuepxs masculinos y cómo se retratan en las cumbias de laboreo. Un laboratorio de las labores de la ciudad a ritmo de cumbia.</p>	
	<p>Taller 5: Canciones y contextos: micromachismos.</p> <p>Un taller de análisis de las letras de La cucaracha de La piba y Ni una menos de Villa Diamante para comprender las acciones micro machistas en el aula.</p>	
<p>ETAPA III</p> <p><i>De emergencia</i></p>	<p>Taller 7: A CONSIDERACIÓN DE LO QUE SUCEDA.</p>	
	<p>Taller 8: A CONSIDERACIÓN DE LO QUE SUCEDA.</p>	
<p>ETAPA IV</p> <p><i>Cuerpxs que reflexionan</i></p>	<p>Taller 9: Laboratorio corporal final.</p> <p>Un laboratorio corporal en el que converjan cuerpx- danzado e investigativo sobre los patrones corporales entre los hombres en situaciones de su construcción masculina: el cortejo, la contención del llanto, la fuerza bruta, la máscara del hombre</p>	
	<p>Taller 10: Corpografía del camino recorrido</p> <p>En este taller final se realiza una corpografía evaluativa sobre los aprendizajes y reflexiones surgidas por medio de los talleres.</p>	

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS

Un Manual Para La Docente- Investigadora Del Futuro

En este capítulo se presenta un análisis detallado de la información obtenida por medio de algunos instrumentos de investigación, esencialmente la observación crítica de los diarios de campo, las cartografías realizadas por estudiantes y las historias de vida de lxs estudiantes de la Institución Educativa Distrital Venecia. Los otros instrumentos presentes en la matriz de análisis³⁶ son relacionados a otras categorías emergentes dentro del análisis. A continuación, se procede a presentar las categorías de análisis principales respondiendo a los objetivos trazados en el *Capítulo III Marco Metodológico* de la actual investigación, por ello se extraen de manera inductiva:

OBJETIVO GENERAL

Desarrollar una **estrategia pedagógica** que involucre las **expresiones orales, corporales y danzarias de las cumbias híbridas** para **promover la equidad de género** con estudiantes de la I.E.D. Venecia de grado séptimo.

<i>Equidad y roles de género en el aula</i>	<i>La estrategia pedagógica</i>	<i>Cumbia y cuerpax</i>
Componente investigativo	Componente pedagógico	Componente creativo

Una vez presentadas las categorías de análisis, en concordancia con el tercer objetivo específico de la investigación que postula: *Analizar la labor mediadora de la docente en la implementación pedagógica*, por lo que se procede a realizar un análisis de los resultados obtenidos por cada instrumento de investigación respecto a las categorías postuladas, el análisis pedagógico se realizará desde la Teoría socio-cultural de Lev Vigotzky:

Diarios de campo relacionado a las categorías de análisis

Como temáticas principales las más recurrentes en los diarios de campo de la docente investigadora son identidad, roles de género, algunas extraídas de textos académicos como concepción de los roles de género desde la biología. Por otro lado, se analiza que se encuentra otros niveles de observación relacionados con la identidad como la música, la forma de vestir, el origen, etcétera. Sobre esta

³⁶ Revisar [ANEXO 19: MATRIZ DE ANÁLISIS DE DATOS](#)

información se podría concluir y evidenciar en las planeaciones la necesidad de abrir espacios para la expresión de la identidad en el aula, pero, por otra parte, esta mirada está más enfocada hacia la identidad cultural que la relacionada con el género. Esto, en materia de la estrategia le fue añadiendo esa característica a las actividades y sus búsquedas de una identidad, preguntas que se enfocaban en esto y que no fue necesariamente negativo, pues, en las reflexiones de lxs estudiantes sobre la clase se menciona concurrentemente la importancia de abrir espacios para conocerse entre el grupo con actividades como las planeadas por medio de la palabra escrita en las reflexiones, la palabra en voz alta, en los debates y la comunicación por medio de lxs cuerpos por medio de la danza.

Actividades socialmente significativas: el lugar de las cumbias híbridas

Otro aspecto importante que se encuentra en los diarios de campo fue el buen funcionamiento del debate para analizar lo que se propone en el último objetivo específico de la investigación sobre la labor mediadora del docente, y que además dialoga con las postulaciones de la teoría del desarrollo sociocultural: darle la palabra a lxs estudiantes incentiva que generen un punto de vista propio sobre diferentes temas como el de género.

El debate es un muy buen dispositivo para realizar una transposición didáctica de un texto complejo, como los que usualmente se encuentran en una investigación con perspectiva de género. Por otro lado, además incentiva la participación crítica de lxs estudiantes, que se consideraría relevante para mejorar la confianza de estos frente a los contenidos “de dificultad” en el aula. El procedimiento realizado para los debates fue leer muy bien el texto, extraer o genera preguntas que pudieran ser de interés y relacionadas a sus realidades, en el caso de esta la actividad planteada en la segunda fase de la investigación, las labores en el hogar y las relaciones amorosas, y por último, generar una metodología para el debate con reglas, tiempo de intervención y desarrollo crítico y argumentativo de las intervenciones.

El *juego simbólico*, que Vigotzky plantea como el uso de un objeto que puede representar otro, se refleja en las clases en el uso de la falda para los niños y una muñeca de plástico que funcionaba como micrófono y por medio de la cual se reflexiona que los niños tienen una relación violenta y destructiva frente a objetos relacionados con las niñas porque, aunque el juego simbólico planteaba un micrófono, tomar con delicadeza un objeto femenino es símbolo de vergüenza. Las tradicionales sociales tradicionales plantean dos roles de género opuestos entre sí, pero, por ejemplo, en actividad vinculada a la danza, se pudo analizar con lxs estudiantes que las partes del cuerpo que más se mueven al bailar ritmos como la salsa o el merengue es la cadera.

Otro estigma relacionado lxs cuerpos es la noción de sensual que se exploró en una ocasión: La sensualidad está más asociada a las mujeres, cuando el hombre es “sexy” se ve gracioso, “ridículo”. Sin

embargo, desarrollar estas actividades significativas sobre el género y lxs cuerpxs puede generar conclusiones en la clase como la que mencionaba la estudiante Tatiana sobre el K-pop y cómo ella analizaba que se podría incluir en la clase debido a que en esta expresión cultural no existen roles de género, o como sucedió con Dilinger:

“No, pues yo le pedí una falda a mi prima porque una vez yo vi que la estaban acosando cuando fuimos a Centro Mayor, pero me la puse y mi papá dijo: uy, chino, lo perdimos.” (Diario de campo, archivo personal, 2024)³⁷

El estudiante llevó la falda al colegio y la uso durante toda la clase, me mencionó que no las veía tan mal y cuando le di faldas de danza folclórica a los niños para la exploración corporal fue uno de los que más incentivo a sus compañeros de no tener pena de usarlas.

Algo interesante a nivel de análisis corporal y danzario, es que en los talleres en lo que se danzaba resaltando la cadera o el busto, la lectura frente a estos era que se trataba de algo vulgar u obsceno, dos etiquetas relacionadas a danzas caribeñas y por ende relacionadas con cuerpxs femeninxs y negrxs.

Cartografías relacionado a las categorías de análisis

Sobre las temáticas más relevante desarrolladas en este instrumento de recolección de datos, se encuentran lxs hermanxs mayores- menores. Se mencionan términos nuevos hasta el momento en la práctica: los derechos, masculinidades y trabajo, roles de género en el hogar y la ya mencionada identidad de género, todos estos fueron generados alrededor del barrio.

Por medio de las cartografías, al tratarse de opiniones anónimas, en las que todxs lxs participantes escriben en un papel una respuesta u opinión frente a lo que la profesora está proponiendo, se encontraron opiniones mucho más personales que daban cuenta del ambiente familiar y barrial que habitan, opiniones como:

- “He escuchado a mi papá decir que por ser el único “hombre” de la casa debemos seguir sus órdenes”.
- “Mi mamá le decía a mi papá que buscara trabajo y él solo jugaba videojuegos”.
- “Mi mamá me pide que estudie para tener un trabajo y sacarla adelante”.
- “Creo que soy machista por la forma en la que me han educado mis papás”.

En cuanto a las músicas del barrio y sus letras lxs estudiantes mencionaban haber escuchado:

³⁷ Revisar [ANEXO 30](#) PROYECTO DE AULA PILOTO- FASE I DECONSTRUCCIÓN/ TALLER #7

- “Mi papá le canta a mi mamá Ella y yo de Don Omar”.
- “Una vez escuché una canción que le decía a la mujer “puta””.
- “En muchas letras de música colombiana se reflejan micromachismos y se dice que el hombre es mujeriego y la mujer es un ser sensible”.

La actividad con las cartografías consistía en el reconocimiento tanto del espacio físico como de sus los relatos, la música y qué nos dice todo lo anterior relacionado a las problemáticas de género en los espacios que habitan. La reflexión se inició desde afuera hacia adentro como un proceso sustentado en la *ley de doble formación* en la que primero se incentivan las interacciones con lxs otrxs, con ese mundo exterior para luego realizar una devolución a lxs estudiantes y que, desde su autonomía, con los elementos proporcionado en la actividad, se dé paso al proceso psicológico de aprendizaje y reflexión intrapersonal.

Historias de vida relacionado a las categorías de análisis

Este es un material sensible que se trataba sobre contar la historia de cada estudiante por medio de una autobiografía, gracias a este instrumento se logró dar voz, cara, cuerpx y una historia a cada estudiante pero también se evidencia que hay una cantidad considerable de estudiantes que trabajan, otrxs que no viven con ninguno de sus padres porque ellxs no están su país de origen, otrxs niñxs cuyo padre tuvo que migrar por situaciones económicas, se puede evidenciar que al menos 10 de cada 30 estudiantes provienen de lugares fuera de Bogotá.

Por otra parte, la docente- investigadora le pidió a lxs niñxs describirse a sí mismos físicamente, acción que solo desarrollaron tres personas, las descripciones de sí mismxs se orientaban más hacia su consumo cultural o la descripción de sus lugares seguros como su familia o “los socitos” del barrio, esta desconexión con lxs cuerpxs está muy relacionada con el fenómeno que describe García Canclini sobre la globalización y la cuota que deja en la identidad de las minorías étnicas o como en este caso, las personas más vulnerables de los barrios populares de la ciudad.

Resultados y los objetivos de investigación

En cuanto al problema de investigación se logra percibir en las entrevistas a todos los actores adultxs del colegio que dialogar sobre temas de género conlleva a enfrentarse a ideas erróneas, el imaginario de lxs padres, madres y algunxs profesorxs es que hablar de género es implantar influencias sobre la identidad y orientación sexual de lxs niñxs. Estas barreras pueden ser esa primera puerta a enfrentar cuando se habla de un plan curricular con perspectiva de género. Por ello, la estrategia pedagógica que en un principio fue dirigida únicamente a estudiantes tuvo variaciones para poder extender el diálogo con profesorxs y acudientes en ejercicios de aula y educación. Estas acciones son complejas y requieren de

mucha empatía con los sentires y pensamientos que especialmente lxs acudientes tienen. Poder plantear un diálogo pacífico fue prioridad, pues el objetivo fue comprender que las transformaciones que como adultxs podemos tener beneficiarán a lxs niñxs. Este proceso dejó como resultado la siembra de una duda, de una pregunta en el colegio: ¿cómo poder mejorar el diálogo entre la comunidad escolar para proteger a nuestrxs niñxs?

La creación de la estrategia pedagógica como objetivo general de la investigación fue interesante como un reto personal e investigativo puesto que se tenían conocimientos sobre la danza y las artes escénicas, pero no sobre teorías de género o sociológicas, en el transcurso del desarrollo de los talleres se recurrió a diferentes formas de hacer didáctica con autorxs como Rickenman, Vigotzky o Sensevy. El proceso en términos metodológicos resultó ser muy experimental, los diarios de campo resultaron ser un instrumento de recolección de datos muy importante al igual que las reflexiones de lxs estudiantes.

CONCLUSIONES

Por lo anterior, a continuación, se presentan las conclusiones de la investigación relacionadas a los objetivos de investigación y a la oportunidad de investigación presentadas:

Conclusiones relacionadas a los objetivos de investigación

Las conclusiones que relacionan a los objetivos general y específicos fueron que:

- En cuanto al desarrollo de la estrategia con enfoque de género, se concluye que se trata de una estrategia efectiva, con resultados positivos y aprendizajes significativos para lxs estudiantes, la institución educativa y para la docente- investigadora.
- El tono decolonial con el que se fue desarrollando el discurso docente permitió otras posibilidades de plantear las problemáticas de género para las vivencias particulares que atraviesan lxs cuerpxs barrializadx.
- Considerar las expresiones orales de las letras de las canciones de las cumbias híbridas fue el componente con mejores resultados en el aula.
- La ruta metodológica fue efectiva y permitió un buen proceso de evaluación y nueva estructuración de la estrategia pedagógica.

Conclusiones relacionadas a los hallazgos de la investigación

La formación en danza folclórica es tradicionalmente colonialista, que como menciona Aníbal Quijano se diferencia del término colonial en tanto que la primera funge como un ente predador de otras formas de expresión cultural y la segunda define la pluralidad de etnias (Lugones, 2018).

Dado que el colegio es un lugar de formación se considera que la danza folclórica es un espacio curricular para comprender las expresiones culturales y, sin embargo, durante esta investigación se halló que:

- En diferentes ocasiones la clase de danza folclórica es un espacio que valora más el resultado que los procesos que se planeen y desarrollen en el aula, las clases de danza son reducidas al espacio para aprender a bailar aún no se valoran los saberes corporales que una clase de danza puede significar.
- Hay una gran importancia en diversificar las clases de danza folclórica en los colegios, usar herramientas didácticas como textos creados por las comunidades indígenas o por personas con

estudios decoloniales sobre nuestros mitos y leyendas. En ocasiones la formación en danzas en las escuelas se convierte en un espacio de repetición operacional sin el más mínimo interés por cuestionar o por tratar de entender qué se está bailando.

Espacios de confianza para todxs en el colegio

El proceso para generar un espacio de confianza se fue desarrollando mejor dentro en cada fase investigativa a partir de pruebas y errores. Se comprendió que estos espacios están muy ligados a las emociones y qué tanta libertad se puede expresar frete al/ la/ le docente y lxs compañerxs. Para ejemplificar mejor, algunos de los gestos y acciones que aprendió a emplear la docente- investigadora y que podrían mejorar las relaciones docente- estudiante para generar un espacio de confianza fueron:

- planificar actividades socialmente significativas en grupo,
- resaltar de manera positiva las acciones compañeristas,
- utilizar y regular el lenguaje inclusivo dentro del aula y fuera de este,
- validar las emociones, sentimientos y participaciones que se presentaban durante los talleres,
- corregir las expresiones vulgares dirigidas a otrxs en el aula,
- mencionar constante y explícitamente la apertura como un canal de comunicación confiable.

Algunas de las conclusiones reflexionadas en el proceso de análisis de las entrevistas, relacionada a los objetivos y alcances del proceso pedagógico Cumbias híbridas: una estrategia pedagógica para fomentar la equidad de género fue:

El desarrollo de contenidos vinculados a lxs cuerpxs y a la palabra sobre temas de género no se debe desligar del contexto socioeconómico para el que se generan. Por medio de las entrevistas a padres y madres, y las historias de vida escritas por lxs estudiantes se logra concluir que la desigualdad de género opera de formas más violentas en los contextos barrializados donde se genera el trabajo infantil, hogares de mamás que también “son papás”, hogares donde la madre cabeza de hogar trabajan hasta 16 horas al día entre las labores del hogar y su trabajo remunerado³⁸.

Hablar en el aula equidad de género incentiva una buena convivencia en tanto la estrategia se enfoque en reconocer a lxs estudiantes. Por medio de las diferentes actividades propuestas en el aula se pudo evidenciar la mejora de habilidades sociales, de reconocimiento de lxs otrxs, del interés por el bienestar

³⁸ Revisar [ANEXOS 24 Y 25 ENTREVISTAS A ACUDIENES](#)

del grupo y de sus integrantes. La convencia y homogenización, especialmente, la del primer grupo en el piloto del colegio Venecia I.E.D. en el año 2023 se fue transformando³⁹.

La importancia de crear y estimular la noción de espacios de confianza deviene de diferentes instancias. Por una parte, es claro que hablar en un espacio abierto sobre la identidad de cada persona, los estigmas que atraviesan las niñas por ser niñas (en los talleres de la pobreza menstrual, la creación de la canción sobre el acoso sexual hacia las niñas), los niños por ser niños (en el debate sobre masculinidades, en la creación de la canción sobre las drogas) y lxs niñxs por ser niñxs (en las historias de vida y reflexiones donde compartían su identidad de género) abre puertas sensibles y delicadas que requieren de un lugar seguro, pero de otro lado, es necesario y urgente generar estos espacios de confianza en el aula porque existe la posibilidad como docentes de ser una ventanas para la prevención y atención a casos de violencia de género con lxs estudiantes en el aula, en el colegio, en el barrio y en el país.

Relación de docentes de terreno con la práctica

La docente- investigadora citó en un texto de los diarios de campo:

En efecto, en el colegio se pudieron observar prácticas que naturalizan y casi que buscan proteger un sistema heteronormativo, en el que por ejemplo un profesor me menciona que un trabajador de la secretaría fue a dar una charla con maestrxs, el profe afirma que este trabajador con su lenguaje quería “enmariconar” a las escuelas poniendo en duda su masculinidad mencionando que qué tal “si un día a un profe le llegara a gustar un hombre”. (Anexo 28)

Como parte de la oportunidad de investigación se evidencia que la reacción de lxs profesorxs del colegio Venecia I.E.D. a contenidos relacionados con género tienen aún algunos estigmas y temores, por lo que se hace necesario incentivar la formación a docente en este aspecto, al socializar los resultados del proceso pedagógico desarrollado en la institución por parte de la docente- investigadora se concluye de la mano de lxs docentes y orientadoras escolares que:

- Como parte de las modificaciones del manual de convivencia en que encuentra el colegio Venecia I.E.D. alineado a las competencias del siglo XXI sobre el pensamiento crítico, se hace necesario incentivar la formación de profesorxs en temas de género.
- El colegio Venecia I.E.D. recibe estudiantes de otras procedencias, por lo que sería bueno desarrollar estrategias que vinculen el género a los temas de migración que incluyan a toda la comunidad, pues son lxs adultxs quienes más incentivan la xenofobia.

³⁹ Revisar [ANEXO 26](#): ENTREVISTA CON EL DOCENTE DE TERRENO

- Se debe mejorar la comunicación docentes- orientadoras escolares, pues la responsabilidad de dialogar temas de género y desigualdad se atañe únicamente al área de orientación, sin embargo, es un tema que le corresponde a todxs los agentes escolares.
- El diálogo y acciones de atención sobre discriminación de género existe en el colegio, pero es necesario incluir a lxs acudientes porque las orientadoras escolares observan casos complejos de violencias de género en las familias y todavía no hay un plan o estrategia que pueda enlazar al colegio con lxs acudientes enfocados en estos temas.

Trabajo con padres, madres y acudientes de la comunidad escolar

Hacia el séptimo taller en la fase I⁴⁰ y después de acompañar al grupo del colegio Florentino González en el año 2023, en una actividad con el material didáctico Grafisex: ruta por la salud sexual y reproductiva se empezó a gestar la posibilidad de trabajar con acudientes, padres y madres de la comunidad escolar en el colegio Venecia I.E.D. luego en la implementación en el año 2024. Existía el vacío del punto de vista de lxs acudientes en las actividades que se planteaban en el aula y se desarrollaban en casa como el árbol genealógico, el cronograma de oficios en la casa o pedirles que llevaran en su maleta una toalla higiénica. La recepción de los padres, madres y acudientes sobre esto solo se sabía por medio de lo que lxs niñxs contaban en la clase, por ello, se generaron entrevistas para conocer mejor la vida al exterior del colegio de lxs estudiantes y de las familias en materia de consumo cultural, pero también para conocer cómo trabajan temas de educación sexual, equidad de género, entre otros temas relacionados con género, en casa.

Este punto, importante para el proceso de lxs niñxs, es complejo de llevar a cabo debido a que lxs acudientes de lxs niñxs presentan una baja asistencia a al colegio Venecia I.E.D., especialmente por los horarios, por ello, aunque existiera un acercamiento a padres, madres y acudientes se debe realizar un mejor procedimiento y otras estrategias para poder incluirles en el trabajo sobre equidad de género en el colegio, según entrevistas realizadas , algunas de las propuestas por parte de ellxs es:

- Talleres de capacitación con personas expertas en el tema.
- Se debe hablar de estos temas sobre todo en la casa, de allí vienen los valores.
- Talleres en casa para que lxs niñxs se distraigan estudiando estos temas y no en el celular.
- Reuniones, charlas, contenido en el aula con expertos para padres.
- Talleres con padres, madres y estudiantes.

⁴⁰Revisar [ANEXO 30](#) PROYECTO DE AULA PILOTO- FASE I DECONSTRUCCIÓN/ TALLER #7

Conclusiones relacionadas al perfil docente

Esta fue una investigación con carácter participativo de todos los entes en el aula, por lo que la investigación le permitió a la docente-investigadora:

- Reconocer los espacios que habita en el barrio como punto de partida para dialogar en el aula e investigar.
- Desarrollar mejores habilidades para la práctica docente en temas relacionados con las artes escénicas y el género.
- Conceptualizar ideas a partir de teorías sociológicas y artísticas para lograr explicar fenómenos que se encuentran en el contexto estudiado.
- Aplicar nuevas y mejores didácticas áulicas por medio de las artes escénicas, especialmente las que se hallan en la danza.

REFERENTES

- Alabarces, Pablo, Malvina Silba. (2014). “*Las manos de todos los negros, arriba*”: Género, etnia y clase en la cumbia argentina. *Cultura representaciones social*. vol.8 no.16. URL: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102014000100003
- Arana, Imelda. (2002). *Preferencias académicas y educación secundaria*. Mesa redonda Magisterio.
- Blanco, Darío. (2018). *La cumbia como matriz sonora de Latinoamérica. Identidad y cultura continental*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Bourdieu, Pierre, Passeron, Jean- Claude. (1979). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Les éditions Minuit, París. URL: <https://socioeducacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf>
- Cerveza Indio. [cervezaindio]. (2013). *Diversidad Cultural- La kolombia regia*. [Video].
- Cristancho, Félix. (2022). *Movimiento cumbiero, cultura e identidad popular de Bucaramanga*. Portal Único del Estado Colombiano (GOV.CO). URL <https://www.bucaramanga.gov.co/noticias/movimiento-cumbiero-cultura-e-identidad-popular-de-bucaramanga/>
- Domingo, Enrique Fernández. (2024). *Barrialización, violencia(s) y fronteras urbanas: los ejemplos de la “huelga de la carne” de Santiago de Chile (1905) y de la “huelga de inquilinos” de Buenos Aires (1907)*. Artelogie [En línea]. N° 22. Open Eition Journal. URL: <http://journals.openedition.org/artelogie/14934>
- Ecos de la calle. [Ecos de la calle]. (2024). Lo que nadie te cuenta de ser sonidera, Musas sonideras. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=Vls8JwSLgXw>
- El financiero bloomberg.[El financiero bloomberg]. (2022). *Musas sonideras: mujeres “cumbiando” al mundo*. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=ySZPWECZNhQ>
- EL TIEMPO. [EL TIEMPO]. (2022). Estudiantes protestan por presunto abuso sexual en colegio distrital Venecia. [video]. <https://www.youtube.com/watch?v=jS6MeWrbhbo>
- Frías de la Parra, Fernando. (Director). (2020). *Ya no estoy aquí*. [Película]. Panorama Global; PPW Films. Netflix. <https://www.netflix.com/co/title/81025595>.

- González, Montserrat, Sánchez, Zyanya. (2019). *¿Por qué educar con perspectiva de género?* Revista Murmullos filosóficos, Equidad de género, (17), 71-76.
- Hernández, María Alejandra. (2022). *Un viaje imprevisto de la escena a mi cotidianidad, en relación a mi experiencia como mujer e intérprete.* (Trabajo de pregrado). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Hooks, Bell. (2017). *Masculinidad feminista.* En editorial Traficantes de Sueños. (Eds.), *El feminismo es para todo el mundo.* (pp. 93-98).
- Junco Méndez, Miguel Ángel. (2021). *El graffiti como agente en la gentrificación: un análisis del arte urbano contemporáneo en el centro histórico de la Ciudad de México.* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Kozulin, A. (2000). *Instrumentos psicológicos.* Paidós, España, pp. 23-32 y 77-85.
- Lamas, Marta. (1986). *La antropología feminista y la categoría "género",* Nueva antropología. Vol. VIII, No.30, México.
- Lugones, María. (2008). *Colonialidad y género.* Tabula Rasa, N°. 9. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca Bogotá. (pp. 73-101)
- Ministerios de Educación Nacional. (2022). *Plan Estratégico Institucional (PEI) 2022-2026.* Colombia. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-419503_recurso_00.pdf
- Molina, Carmen Expósito. (2012). *¿Qué es eso de la interseccionalidad? Aproximación al tratamiento de la diversidad desde la perspectiva de género en España.* Investigaciones Feministas. vol. 3 (pp. 203-222)
- Muñoz, Arturo José. (1998). *Relaciones de poder: pedagogía y cultura- Poder e identidad. Sugerencias para el porvenir. Algunos rastros históricos.* En editor Corprodic (Eds.), *Aproximación Crítica a la Pedagogía.* (pp. 21- 30/ 209- 230)
- Niño, Mario. [Mario Niño Villamizar]. (2004). Documental Cumbia Urbana. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=ZBTzApxrIjU>
- Plata, Hanz. (2020). *La danza tradicional en perspectiva semiótica- ¡Una escuela que danza, una danza que enseña! - Las didácticas de la danza tradicional.* En editor Yury Ferrer Franco. (Eds.), *Danza tradicional contemporánea. Rutas e indagaciones para la formación y la creación.* (pp. 51-81). Entramado grupo de investigación-creación. Grupo de investigación intertexto.

- PlayGround. [PlayGrondVideo]. (2021). Pablo Lescano: Creó un género musical entero desde su cama. (2000). [Video]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Wald5IU3MnM>
- Real, María Victoria, & Ospina, Teresita. (2022). *La experiencia corporal en el aula. Aproximación a una estrategia pedagógica pensada desde y con el cuerpo.* (pensamiento), (palabra). Y Obra, (27), 64–83. <https://doi.org/10.17227/ppo.num27-14310>
- Restrepo, Bernardo. (2004). *La investigación acción educativa y la construcción de saber pedagógico.* Educación y Educadores, Núm. 7. (Universidad de La Sabana). Pp. 45-55.
- Retondar Moebus, Anderson. (2008). *Hibridismo cultural: ¿clave analítica para la comprensión de la modernización latinoamericana?* La perspectiva de Néstor García Canclini. Sociológica.(Méx.) vol.23 no.67 URL: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732008000200003
- Rickenman, René. (2012). *Preparación de un medio para la actividad del alumno.* En Editorial Universidad de Antioquia. (Eds.), *El museo como medio didáctico.* (pp.49-78)
- RCN, Radio. (2022). "No estamos minimizando denuncias": Secretaría de Educación responde a protestas por violencia sexual en colegios. Disponible en: <https://www.rcnradio.com/bogota/no-estamos-minimizando-denuncias-secretaria-de-educacion-responde-a-protestas-por-violencia>
- Rodríguez, María Elvira. (2012). *El taller, una estrategia para aprender, enseñar.* En editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Eds.), *Lenguaje y Educación: Perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio* (pp.13-43). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Señal Colombia. [Musicalafrolatino]. (2023). La cumbia en Cartagena de Indias, II Parte- 1986. [Video]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=o3VgVRNeHSA>
- Torres, Alfonso. (1999). *Identidades barriales y subjetividades colectivas en Santa Fé de Bogotá.* Revista Folios de la Facultad de Artes y Humanidades. Número 10. (Segunda época), pp. 20, 34. URL <https://revistas.upn.edu.co/index.php/RF/article/view/5825/4810>
- Turbay, Catalina. (1993). "Hacia la producción de textos escolares desde una perspectiva de equidad en las relaciones de género" Revista Electrónica de Educación y psicología. Número 2, (pp.1-19)
- Turbay, Sandra. (1995). *De la cumbia a la corraleja: el culto a los santos en el bajo Sinú.* Revista Colombiana de antropología. Vol. 32.

- Verástegui, Borja. Del Carmen Rosales, Yesi, Tello, Filoter. (2016). *Investigación acción pedagógica*. En Jr. La Florida N° 327 Chilca – Huancayo – Junín. El saber y el hacer de la investigación acción pedagógica. (pp. 68-92)
- Vila, Pablo, Semán, Pablo. (2006). *La conflictividad de género en la cumbia villera*. Trans. Revista Transcultural de Música, núm. 10. Sociedad de Etnomusicología.
- Viveros, Mara. (2001). Masculinidades: diversidades regionales y cambios generacionales en Colombia. En editorial Centro de estudios sociales- Universidad Nacional. (Eds.), Hombres e identidades de género: investigaciones desde América Latina. (pp. 37- 105)
- Zapata, Delia. (1962). *La cumbia: síntesis musical de la nación colombiana*. Reseña histórica y bibliográfica. Revista de folklore (Bogotá) Vol. 3, no. 7 (1962). (pp. 188-204)

ANEXOS DEL DOCUMENTO

- *ANEXOS FASE I DECONSTRUCCIÓN*

https://drive.google.com/drive/folders/1-SQpTo_9HqPGD2dhKKoRc5CfaTFZA1P-

- *ANEXOS FASE II RECONSTRUCCIÓN*

https://drive.google.com/drive/folders/1bKQw_HJpe5ItTAbAy4Dqk33ZLPE0DqoL

- *ANEXO MONÓLOGO DECIDÍ SER MUJER (2021)*

https://youtu.be/HczHD9OKIhM?si=3STVw_LVSAapMJVn