



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**Creación y representación del personaje: un medio pedagógico-artístico para hablar
sobre la violencia simbólica de género en la ruralidad.**

Elaborado por: Laura Yineth Ramos Bernal

Tutora: Manuela Vera

**Licenciatura en Artes Escénicas
Universidad Pedagógica Nacional**

2020

Contenido	Pág.
1. Introducción.....	4
2. Planteamiento del problema.....	5
2.1 Objetivos.....	8
2.2 Justificación.....	8
3. Investigación Basada en Artes (Marco Metodológico).....	9
4. Marco conceptual.....	13
4.1 La violencia de género. Un diario vivir.....	13
4.2 Violencia simbólica a partir de Pierre Bourdieu.....	20
4.3 Violencia simbólica de género.....	21
4.4 El Campus. La escuela rural, el espacio social de los y las estudiantes.....	26
4.5 Habitus.....	32
4.6 Creación y representación del personaje, el medio pedagógico-artístico para hablar sobre violencia simbólica de género.....	34
5. Análisis.....	38
5.1 Reglas de vocabulario.....	38
5.2 Análisis del campus.....	42
5.3 Análisis de los habitus.....	53
6. Conclusiones.....	73
7. Bibliografía.....	77

*Dedicado à transformação
de todas as borboletas que
nos fazem voar e tomar mil
formas, como as nuvens, o
tempo todo, escapando de
ser o que os outros esperam
que sejam.*

Enfrentamos una imagen de mujer estigmatizada por la culpa de haber osado tomar el fruto del árbol del bien y del mal, del conocimiento, contrariando la prohibición de un dios... macho.

Bárbara Santos

1. Introducción

En la primera parte, la investigación aborda la problemática de la violencia de género a través de los movimientos feministas que surgieron para combatirla. Al mismo tiempo, se muestran las diferentes violencias de género y se nombra de la violencia simbólica de género, la principal categoría de este estudio. Surgen los objetivos y se enfocan en identificar y analizar los hábitos de las y los estudiantes san onofrinos. Después, aparece la justificación en la que se trata de la importancia de trabajar esta problemática en una comunidad rural golpeada por el conflicto armado.

En la segunda, se encuentra la metodología utilizada la Investigación Basada en Artes, valga la redundancia, que posibilita la investigación desde las artes y permite la perspectiva de la investigadora durante el desarrollo de la misma, la escritura creativa, la polifonía y la utilización de varios elementos artísticos.

En el tercer segmento, está el marco conceptual el cual está constituido para abordar el campus de las instituciones educativas, los hábitos del estudiantado y la creación y representación del personaje, todos estos alrededor de la violencia simbólica de género, con el fin de transformarla.

En la cuarta parte, se despliega la forma narrativa del análisis con una serie de acepciones para terminar nombrando a las y los participantes Mariposas, aludiendo a la transformación que se vivió durante el proceso. Seguido, se hace un análisis vinculando el proceso pedagógico-artístico en San Onofre con los conceptos configurados en el marco conceptual.

Por último se plantean los aprendizajes que lograron las Mariposas y la investigadora a partir de los resultados del análisis, aplicable al campo de la docencia y del arte.

2. Planteamiento del problema

La violencia simbólica de género es una problemática constante dentro de cualquier contexto.

En América Latina el movimiento de las mujeres es una resistencia al pensamiento hegemónico que nace frente a las desigualdades políticas, económicas, sociales y culturales que se presentan en el territorio en relación a la violencia de género. Son constantes las violaciones a los derechos humanos y la violencia de género tiene una historia que pocas veces es identificada, contada, reconocida y sobre todo, transformada.

Sin embargo, el movimiento feminista se ha encargado de discutir y hacer visible este tipo de violencia desde 1980 con encuentros tendientes a acabar con las opresiones de género. Estos tomaron el nombre de Encuentros Feministas Latinoamericanos y del Caribe. El primer encuentro fue en Bogotá, Colombia en 1981; el segundo en Lima, Perú en el año 1982, en él no solo se habló de género sino que se discutió sobre la idea de clase y su incidencia en la violencia de género. Los encuentros siguieron, el tercero fue en Bertioga, Brasil en 1985 y el cuarto en Taxco, México en 1987, donde la asistencia de diferentes mujeres se incrementó (Melanie, 2016). Durante el quinto encuentro en San Bernardo, Argentina, realizado en 1990, el feminismo sufrió un proceso de reestructuración debido a que aparecieron mujeres indígenas, rurales, urbanas, afrodescendientes, mujeres con diferentes necesidades que reclamaron que el feminismo fuera diverso. Las feministas quisieron establecer valores mutuos y un denominador común que las caracterizara a todas, este trabajo hoy en día continúa. Paralelamente, comenzó la organización de grupos menores en diferentes países, como por ejemplo, las mujeres afrodescendientes que convocaron el “Primer Encuentro de la Mujer Negra de América Latina y el Caribe.” (Melanie, 2016). Las discusiones que se dieron no lograron configurar un discurso homogéneo, una perspectiva única que diera cuenta de las múltiples y diferentes violencias que, todavía hoy, conforman a la violencia de género, por ello se encontraron y encuentran diferentes ideales y diferentes caminos para recorrer y acabarlas.

En relación a lo anteriormente expuesto, cabe aclarar que hoy en día las mujeres atienden a sus necesidades haciendo parecer al feminismo un movimiento desarticulado, pero por el contrario, se extienden las posibilidades para tratar la violencia de género desde diferentes enfoques con el mismo fin.

Recientemente en Brasil, desde el año 2018, la feminista Djamila Ribeiro lucha por el movimiento negro y feminista afirmando que, en obras sobre feminismo en Brasil es muy común no encontrar textos que hablen sobre feminismo negro. Eso es sintomático. ¿Para quién es ese feminismo entonces? Es preciso entender que existen varias mujeres contenidas en ese ser mujer y que es importante quebrar la tentación de la universalidad, que solo excluye. (Ribeiro, 2018). Dentro de este orden de ideas, me parece pertinente

resaltar que existen diferentes maneras y enfoques para hablar sobre la violencia de género, de acuerdo a las necesidades de la población: “La identidad de género no se construye aislada de las categorías sociales como la raza, etnia o la clase socioeconómica y es calificada por la edad, la orientación sexual, el grado de capacidad, habilidad y la nacionalidad.” (Facio, 2005, pág. 270). Lo que afirma que todos los componentes del cotidiano vivir modifican la forma en que las personas son sometidas en relación al género, por ello no todas las personas son igualmente subordinadas.

Sin embargo, la feminista Alda Facio menciona que en su universalidad “las mujeres son subordinadas por los hombres, viven en un mundo que simbólicamente las aniquila y que constantemente les recuerda que ser mujer es no ser persona y cada una pertenece a una cultura que representa de distintas maneras esta subordinación” (Facio, 2005, pág. 271). Subrayo que, aquella “aniquilación simbólica”, hace parte de los múltiples enfoques de la violencia de género y es denominada como violencia simbólica de género. Hay que mencionar que este tipo de problemática es relativamente “nueva”, y ha surgido escasamente dentro de la legislación de algunos países latinoamericanos, de tal forma, enunciaré algunas leyes alrededor de este tema. De la misma manera, es pertinente abordar la tipificación de la Ley sobre la violencia de género debido a que se deben ampliar y reconocer legalmente la variedad de violencias para enfrentarlas ante la sociedad, más específicamente dentro del contexto colombiano donde se desarrolla esta investigación.

En relación a las leyes, la antropóloga feminista, Ochy Curiel en un estudio desarrollado en Colombia, expone que la constitución es heteronormativa y corresponde a pensamientos que mantienen una visión anclada al hombre y la heterosexualidad como base fundamental de la sociedad (Curiel, 2013). No obstante, esta lucha por los cambios en la ley ha sido una de las victorias para que las mujeres sigan en el camino hacia la no discriminación. Lastimosamente, suelen venir de casos irreversibles en contra de la mujer, como es el caso de ley 1761 o también llamada Ley de Rosa Elvira Cely, declarada por el Congreso de Colombia, esta ley tipifica el feminicidio como un delito autónomo, sirve para garantizar la investigación y sanción de las violencias contra las mujeres por motivos de género y discriminación, así como para prevenir y erradicar dichas violencias y adoptar estrategias de sensibilización de la sociedad colombiana, pretende garantizar el acceso de las mujeres a una vida libre de violencias (Santos Calderón, 2015). De la misma forma busca fomentar y fortalecer el desarrollo integral y el bienestar de la mujer, basándose en los principios de la igualdad. A pesar de ello, los casos de violencia de género siguen día a día, es por tal razón que toda acción consciente que tenga como fin erradicarla debe tener un papel importante en la actualidad y en cualquier esfera de la sociedad.

En Colombia la ley 1257 del 2008 entiende la violencia contra las mujeres en varios tipos: física, psicológica, sexual y patrimonial. Sin embargo, en las leyes mencionadas no se encuentra el tipo de violencia en la cual quiero basar mi investigación, es por ello que para ampliar aquella tipificación y tomarla como referencia es fundamental mencionar la ley

26.485 de protección integral a las mujeres de Argentina, que en el artículo 5 define la violencia de género en física, psicológica, sexual, económica, patrimonial y simbólica. Esta última, es decir, la denominada violencia simbólica de género, va a ser abordada por esta investigación porque sigue invisibilizada en Colombia y es naturalizada en el cotidiano vivir; se trata de una violencia silenciosa que alberga discriminaciones que parecen ser “normales” pero realmente afectan a las mujeres. Este tipo de violencia dificulta aún más la eliminación de la discriminación de las mujeres porque “es necesario reconceptualizar al ser humano, tarea que significa reconstruir todo el saber que, hasta ahora, parte de una premisa falsa: el hombre como modelo o paradigma de lo humano y la mujer como lo otro”. (Facio, 2005, pág. 271)

Esta investigación está enmarcada en las prácticas pedagógicas de inmersión realizadas en dos escuelas rurales de San Onofre, Sucre. La realicé yo, una estudiante en formación de, de Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional en Bogotá y se centra en la violencia simbólica de género, sabiendo que su definición en la Ley debería ser también un factor importante para reconocerla ante la sociedad.

San Onofre de Torobé, ha sido una población que ha vivido varias violencias, entre ellas la de género, debido al conflicto armado que se desató desde 1997 en el municipio. Cabe decir que estas violencias cesaron en el año 2005, sin embargo quedan los recuerdos y la perturbadora sensación que provocó este conflicto. Además, puede que a raíz de ello, se instauraran ciertos comportamientos y/o pensamientos violentos alrededor de esta problemática. Teniendo en cuenta que al menos la violencia de género física dada en el conflicto armado no está presente en la cotidianidad de la población hoy, me pareció pertinente indagar sobre la violencia simbólica de género que como bien explicita esta monografía, sigue presente en tal comunidad.

Considerando la diversidad que existe al tratar los temas sobre el género, entiendo que el enfoque de la violencia simbólica supone que las personas en San Onofre son subordinadas de acuerdo a sus situaciones específicas y diferenciadas. De allí que resulte importante distinguir la “colectividad con aspectos diferenciados”. La población con quienes se desarrolla esta investigación, es de etnia afrocolombiana, su clase socioeconómica es baja y su ubicación geográfica está dentro de la ruralidad, entre otras características que serán contadas más adelante.

La pregunta central de esta investigación es ¿cuáles son los hábitos que reproducen violencia simbólica de género en la Institución Educativa Técnico Agropecuaria y la Institución Educativa Sabas Edmundo Balseiro, de San Onofre, Sucre?

2.1 Objetivo general

Identificar los habitus que generan violencia simbólica de género en las instituciones IETA y IESEB a través de la creación y representación del personaje, con el fin de aportar al proceso de formación de los y las estudiantes.

Objetivos específicos

1. Observar el campus, es decir la estructura de los colegios Técnico Agropecuaria y Sabas Edmundo Balseiro, para entender los aspectos que crean y/o mantienen la violencia de género simbólica.
2. Diseñar y realizar actividades de clase para abordar la violencia simbólica de género a partir del personaje, su lectura, y su creación.
3. Analizar los habitus dentro de los cursos, sobre la violencia simbólica de género con el fin de empezar transformaciones sociales e individuales desde el ámbito pedagógico-artístico.

2.2 Justificación

La investigación se enmarca en la educación rural, debido a que las dos instituciones educativas se encuentran en el municipio de San Onofre, Sucre. Esto será importante al abordar la violencia de género simbólica, puesto que las problemáticas alrededor de este tema son diferentes en cada comunidad. Es importante generar este tipo de propuestas puesto que el estudiantado con quienes se plantea la investigación, de alguna u otra forma ha tenido que ser testigo de la violencia simbólica de género, que tuvo auge durante el conflicto armado. Además, el estudiantado presenta otras características desfavorables por las precariedades que sufre la ruralidad en Colombia, se trata de una población afrocolombiana, en gran medida discriminada y olvidada por el gobierno. Sin embargo los y las san onofrinas han apostado por la cultura como un camino hacia la paz, haciendo esfuerzos para que estén presentes varias prácticas artísticas que rescaten y re-construyan la comunidad. Es por ello que abordar la problemática mencionada desde el teatro es importante, ya que es un procedimiento que reconoce las conquistas que ha tenido la población a través de estas iniciativas. De esta manera, es fundamental que los y las estudiantes tengan un lugar dentro de su formación académica para hacer conciencia y reflexionar acerca de prácticas de violencias invisibilizadas, normalizadas e instauradas en

la cotidianidad por medio del arte escénico (el personaje). Así, la práctica con los estudiantes de 11-03 de IETA (Institución Educativa Técnico Agropecuaria) y 9A- 9B de IESEB (Institución Educativa Sabas Edmundo Balseiro), pretendía que identificaran la violencia simbólica de género, en espacios sociales, por medio de un proceso pedagógico-artístico.

Cabe destacar que el personaje funciona para dar cuenta de los habitus, que los y las estudiantes reproducen frente a la violencia mencionada, puesto que serán sus gestos, sus acciones y formas de pensar el medio para evidenciarla.

Al mismo tiempo, este trabajo destacará a las mujeres latinoamericanas en el campo artístico e investigativo alrededor del género, puesto que se toman como ejemplo a algunas artistas que vinculan el teatro con las discriminaciones del mismo, con el objeto de estudiarlo, identificarlo y transfórmalo. El personaje será un pretexto para hablar sobre la violencia simbólica de género, teniendo en cuenta los mismos fines de transformación que se plantearon las artistas. Lo que permitirá reconocer a las mujeres en el quehacer artístico como también fortalecer los trabajos latinoamericanos que pocas veces son estudiados y además, vincular problemáticas feministas con investigaciones artísticas que pueden ser incluidas por la Licenciatura en Artes Escénicas.

Por otro lado, la comunidad de la LAE (Licenciatura en Artes Escénicas), el y la profesora, el y la estudiante, y todo aquel lector y lectora de esta monografía, podrá tener desde esta investigación en San Onofre, Sucre, una referencia para pensar sobre la violencia simbólica de género en diferentes espacios desde su quehacer artístico o pedagógico.

Por último, aportará al reconocimiento de las prácticas de inmersión como espacios investigativos que posibilitan a las y los docentes en formación a entender las realidades que el país atraviesa y, de ese modo, contribuir a formar profesores y profesoras con procesos reflexivos en distintos contextos educativos como también fomentar perspectivas de género en los mismos.

3. Investigación Basada en Artes (Marco Metodológico)

Considero esencial para esta investigación atender el lado humano de los y las estudiantes por medio del personaje, suscitando experiencias, actitudes y pensamientos reales. Aquellas experiencias serán exploraciones artísticas que revelarán algún aspecto de cada integrante del proceso, se oirán, leerán y verán sus voces a través de mí hacer como investigadora, los interpretaré desde el convivio, es decir, el encuentro vivo entre ellos y yo. De igual forma se descubrirán aspectos culturales, sociales, de género y educativos. Por ello, no solo se hablará de los participantes sino de la comunidad a través de ellos y ellas, quienes se impregnan de su entorno y su historia. Aparecerá mí autopercepción y la de los y las

integrantes, seremos partícipes de las vivencias y exploraciones que se identifiquen en el aula.

Contexto de la Investigación Basada en Artes

Para la presente investigación creo pertinente el método de la IBA (Investigación Basada en Artes), debido a que posibilita diferentes prácticas artísticas para abordar experiencias e interpretaciones de una forma creativa y dialógica entre los participantes y mi hacer como investigadora, cuestionando y re construyendo disposiciones ante algunas prácticas cotidianas de la violencia simbólica de género. La IBA hará posible hablar del campus y los hábitos desde el proceso artístico y pedagógico desarrollado por medio del personaje. Este se develará creativamente en relación a los comportamientos y las situaciones que se problematizarán, cuestionarán y transformarán en alguna medida.

Para dar un panorama del contexto de la IBA hay que mencionar que la mayor parte del trabajo de los investigadores académicos deja por fuera la experiencia humana. Sin embargo, en las décadas de los 60 y 70 del siglo pasado, comenzaron a surgir voces que reclamaban la necesidad de reevaluar las prácticas de investigación en el ámbito de las conocidas humanidades. Así surgieron los llamados métodos cualitativos de investigación en ciencias sociales, humanas y del lenguaje. En este marco, comenzaron a surgir voces proponiendo el acercamiento de la observación a la práctica como forma de conocimiento y de la práctica artística como método posible de investigación (Piccini, 2014). Como he dicho, se reclamó un lugar para el lado humano, pensando que quien “mide” el mundo también lo altera, y esto aplica para cualquier rama del conocimiento. Incluso en la física se ha presenciado el cambio que produce el investigador en el objeto que estudia, cuando las partículas subatómicas se comportan distinto al ser observadas por un humano.

Por consiguiente “según Patricia Leavy, los investigadores cualitativos se han dado cuenta que no simplemente recolectan información y escriben, sino que componen, orquestan y tejen. Tanto los métodos cualitativos como los artísticos, son holísticos y dinámicos y ponen en relevancia el proceso tanto como el producto” (Piccini, 2014, pág. 4). Así mismo, “se trata de investigar fenómenos relacionados con comportamientos humanos, relaciones sociales o representaciones simbólicas” (Hernández Hernández, 2008, pág. 89).

Por tal motivo, en los años 80, ocurrió un cambio narrativo en la investigación en ciencias sociales pues surge la Art-Based Research o Investigación Basada en las Artes, la cual propone, fundamentalmente, desde el marco de las ciencias sociales, la psicología y las ciencias de la educación la posibilidad de usar métodos y/o procesos creativos y artísticos para aproximarse al conocimiento. En ella el investigador no es solo un observador, sino también un hacedor, y sus propias vivencias, creatividad y mirada personal aportan nuevos

insights (Ideas), e incluso puede asistir a la creación de conocimientos, y puede crear espacios nuevos de investigación (Piccini, 2014). En tal sentido, la IBA hace posible el uso de nuevas formas para la creación de conocimiento en campos como el educativo, dejando espacio a las artes y sus diferentes enfoques al servicio de la investigación. De igual forma me posibilita ser parte viva del proceso involucrando mi creatividad y mi mirada personal, me permite descubrir nuevos espacios de investigación y conocimiento.

Autoetnografía

La IBA se caracteriza por utilizar dentro de sus herramientas diferentes métodos que se pondrán en práctica dentro de la investigación. Uno de estos métodos es la autoetnografía, que posibilita el diálogo entre investigadora y participantes. En efecto, “busca articular a través de relatos, fotografías, etc., la comprensión de la autopercepción en relación a situaciones socioculturales específicas en donde la percepción de la propia identidad juega un rol que prevalece sobre otros aspectos” (Piccini, 2014, pág. 9). Las nuevas etnografías, como la *autoetnografía* otorgan modos de resistencia a la objetividad y a lo cuantitativo, estas son las más pertinentes para la investigación:

- Romper la distancia emocional: Se rompe la regla de mantener una distancia psicológica que garantice la objetividad y se entra en un mundo de significados claramente subjetivos, pero presentes al fin y al cabo en la vida de los informadores.
- Promover la polifonía: Hacer etnografías “conscientes” de la multiplicidad de autores y de voces que contiene un texto como este. Tanto el etnógrafo como el informador, pueden tener diferentes voces en el texto. Es decir, posibilita el diálogo entre los estudiantes y la investigadora dentro del análisis.
- Explicitar las relaciones de poder: Mostrar la posición de poder, o de falta de poder si es el caso, en la que se encuentra el etnógrafo al hacer su trabajo de campo. Es necesario cuestionar esta posición para poner de relieve los procesos que entran en juego a la hora de crear datos etnográficos.
- Reflexionar: Disponer en el texto de elementos de reflexión (otras voces, pensamientos en voz alta, preocupaciones varias...) que obliguen al lector a pensar en las espirales y las circularidades con las que topa toda etnografía y todo trabajo de investigación.
- Mostrarse vulnerable: Explicitar las dudas que surgen en el proceso de elaboración de la monografía o en la propia recolección de datos. (Piccini, 2014)

Los anteriores modos de resistencia proporcionan en el análisis un acercamiento entre humanidades (lectores, investigadora y participantes), haciendo así no solo una descripción

del campus y de los habitus sino una experiencia vivida, con aportes de todas y todos como participantes.

Perspectiva Creativa

Uno de los componentes de la IBA se refiere a la práctica artística como parte del proceso de investigación, por eso abordaré dos formas de representación que serán de utilidad para este trabajo. Primero, las formas de escritura experimental y, segundo, los libretos para obras teatrales. Es necesario resaltar que este último se enfocará en un componente específico, “el personaje” desde la lectura de la obra teatral, la creación y la representación. Todo girará alrededor del personaje como medio para identificar los habitus de los y las estudiantes en torno a la violencia simbólica de género, por ello el montaje de la obra de teatro no será el fin, por el contrario, el personaje será una herramienta para la exploración y el acercamiento al teatro, así como un pretexto para indagar en la problemática expuesta. De la misma forma, se utilizarán instrumentos de recolección como: entrevistas, diarios campo y fotografías.

Paralelamente, la Perspectiva Creativa, requiere de una explicación de cómo la práctica opera como producción de conocimiento, el cual emerge del diálogo generado entre teoría, práctica e investigadora durante el proceso de la investigación y cuyo aporte puede consistir en la construcción de nuevos modelos interpretativos (perspectiva de género) de los procesos estudiados.

Instrumentos para la recolección de información

- Etnografía
- Diario de campo
- Registro fotográfico
- Entrevistas a profundidad (Grabación de audio)

La autoetnografía estará presente en el análisis de la investigación. Me permite entender el proyecto desde mi rol de investigadora, sin negar mi punto de vista, que comprende una experiencia personal, las concepciones que tengo como artista e investigadora, mi identidad, mi formación, mi historia. En pocas palabras, posibilita que todo aquello que permea mi mirada al analizar los aspectos educativos, sociales, artísticos y culturales que encontré en el desarrollo de la práctica de inmersión, aparezcan en la forma de pensamientos, acciones y comportamientos (habitus) alrededor de la problemática aquí tratada.

De igual forma los diarios de campo estarán presentes en el análisis, porque fue mi espacio para registrar hallazgos, dudas y preguntas durante la práctica de inmersión. También me permitió observar si era necesario modificar las clases para concordar con las necesidades de la comunidad. El diario de campo es el registro que me ayuda a congelar de manera escrita mis percepciones de lo ocurrido con los jóvenes.

La recolección de los escritos y las fotografías de los jóvenes harán parte de mi reflexión frente a las clases planteadas y su impacto. Las fotografías podrán evocar tanto para el lector y la lectora como para mí, la experiencia. Ambos serán memorias de lo vivido, testimonios, recuerdos.

Y por último la entrevista, en la cual busco comprender el campus por medio de apreciaciones, opiniones y experiencias de algunas profesoras y profesores de las instituciones educativas alrededor de la violencia simbólica de género. Pretendo con ello, entender que aspectos se pueden vincular con dicha violencia, entendida desde los puntos de vista de las personas que llevan años conviviendo en ese campus.

4. Marco conceptual

A continuación presentaré una serie de conceptos relacionados a la violencia de género simbólica que son indispensables para el desarrollo de la presente investigación.

4.1 La violencia de género. Un diario vivir.

Cabe aclarar que, aunque la violencia de género es un término macro, me enfocaré en la violencia simbólica de género, no obstante daré el panorama de la violencia de género con el propósito de entender la noción principal de este trabajo desde su raíz.

Históricamente las mujeres han sido víctimas de diferentes violencias. En un informe de la ONU titulado *Estudio a fondo sobre todas las formas de violencia contra la mujer* (2006) se menciona que las agresiones contra las mujeres ocurren en varias dimensiones: dentro de la familia (violencia dentro de la pareja y prácticas tradicionales nocivas), en la comunidad (feminicidio, violencia sexual infligida fuera de la pareja, acoso sexual y violencia en el lugar de trabajo o en instituciones educacionales, trata de mujeres), también hay violencia contra las mujeres cometida y tolerada por el estado (violencia en situaciones de privación de libertad, esterilización forzada) y hay discriminación múltiple por motivo de raza, origen

étnico, casta, clase social, condición de inmigrante, edad, religión, estado matrimonial y orientación sexual (Alonso Zayas, 2015). Se trata de un tipo de conducta violenta que impacta cualquier escenario de la sociedad sin importar edad, raza y clase social.

No obstante, la violencia de género no solo se direcciona contra las mujeres. Una mirada un tanto más abarcadora propone considerar la violencia de género “como alimento de las injusticias estructurales y de la lógica imperante de una cultura violenta, donde la costumbre es el dominio de unos a otros como forma natural de vida y sustento ideológico de una sociedad de subordinación” (Alonso Zayas, 2015).

La violencia de género viene como consecuencia de una situación de discriminación intemporal que tiene su comienzo en una estructura social patriarcal. “El género se constituye así en el resultado de un proceso de construcción social mediante el que se adjudican simbólicamente las expectativas y valores que cada cultura atribuye a sus varones y mujeres”. (Maqueda Abreu, 2006, pág. 2). La anterior cita señala que la violencia de género es una problemática socialmente construida que contribuye en cada género ciertas características que reproducen discriminación y en su consecuencia violencia. Pero ¿qué dice la ley colombiana respecto a este fenómeno?

Nociones y posibilidades jurídicas

Ahora se tratarán algunos temas del libro *La nación heterosexual*, escritos por la feminista Ochy Curiel, con el fin de entender las razones que hacen de la Constitución de 1991 de Colombia, un pacto heterosexual, que a su vez da una posible razón de la inexistencia de leyes amplias para reconocer los diferentes tipos de violencia de género, en particular la violencia simbólica de género.

La Constitución Política expresa un poder jurídico, teórico y político significativo, dado que contiene, avala y legitima un discurso que fue producto de la negociación y alianza de quienes tuvieron el poder de decidir, escribir y ordenar sus prescripciones, es decir, los y algunas constituyentes. En él se sintetizan dos cosas que se consideran importantes: la ley y la escritura como medios de establecimiento del poder y la hegemonía (Curiel, 2013). Aquel poder rige al país colombiano y se asume como fundamental, la constitución compila ciertos discursos y símbolos que declaran diferentes relaciones del poder. De este modo, el escrito en un papel, hecho por *algunos* y con voces de *pocas*, define las normas, funciones y derechos de una sociedad, es decir, pocos asumen las directrices de toda una nación, dejando excluidas a muchas comunidades, por lo que se produce una paradoja pues se pretende incluir a todos, o hablar en nombre de todos, aunque en la realidad no lo haga.

Además, se entiende que el pacto que deja la constitución, contiene discursos y simbolismos del orden de las cosas que históricamente guarda un modelo androcéntrico y

sexista. Por otro lado, aunque hoy en día la servidumbre y la esclavitud han sido abolidas, y existe jurídicamente una plena igualdad de las mujeres, en el plano formal se puede ver cómo en el proceso constituyente de 1991 las mujeres, las lesbianas, trabajadoras y trabajadores, y podríamos sumar indígenas y afros, apenas han sido incluidos e incluidas parcialmente al contrato social. (Curiel, 2013)

Ochy Curiel encuentra en la Constitución colombiana de 1991 los Artículos 42 y 43 que dan cuenta de la diferencia sexual como fundamento del pacto heterosexual. Sobre la familia dice:

Artículo 42. La familia es el núcleo fundamental de la sociedad. Se constituye por vínculos naturales o jurídicos, por la decisión libre de un hombre y una mujer de contraer matrimonio o por la voluntad responsable de conformarla. (Curiel, 2013, pág. 114)

En este artículo se evidencia la visión de individuo o persona sexualizada, es escrito en singular, lo que hace pensar que solo existe un modo de ser “hombre” y un modo de ser “mujer”. Así mismo, estas categorías son vinculadas a la familia heterosexual por consanguinidad, parentesco o por una relación jurídica, instituciones que son fundamento de la diferencia de sexo y por consiguiente de la heterosexualidad (Curiel, 2013). Para cada categoría, el matrimonio, es planteado como un ideal que fundamenta la sociedad, estableciendo la heterosexualidad de forma natural, del mismo modo en que define a cada persona desde su género y niega sus divergencias. En la actualidad se evidencia que existen disidencias sexuales que muestran las diversas formas de entenderse como género o no. A pesar de esto, aún existe cierta tendencia a atacarlas o criticarlas y sobre todo a seguir pensando en la familia tradicional como base y único estándar dentro de la población Colombiana.

Artículo 43. La mujer y el hombre tienen iguales derechos y oportunidades. La mujer no podrá ser sometida a ninguna clase de discriminación. Durante el embarazo y después del parto gozará de especial asistencia y protección del Estado, y recibirá de éste subsidio alimentario si entonces estuviere desempleada o desamparada. El Estado apoyará de manera especial a la mujer cabeza de familia. (Curiel, 2013, pág. 115)

En este caso “la mujer”, y por tanto todas las mujeres, es madre y en su reproducción biológica y social debe apoyarla el estado, sin nunca mencionar el rol paterno de los hombres que, deja en entre dicho su responsabilidad. De la misma forma, el artículo menciona a la mujer cabeza de hogar, donde se asume como normal la ausencia del hombre en los deberes de la familia. Y por último, se entiende que cuando la mujeres se desligan de la familia no necesitan de la protección de estado (Curiel, 2013).

En el 2015 “un 36.4 por ciento de los hogares declaran a una mujer como cabezas del hogar” (Ministerio de Salud y Profamilia, 2015), lo que indica que un gran porcentaje del

país, cuenta con una madre cabeza de familia sustentando el hogar. Y como si el artículo 43 se obedeciera la pie de la letra, el padre se mantiene ajeno a las responsabilidades de la familia, no cumple su rol. Por otro lado, la Encuesta Nacional de Demografía y Salud señala “en el año 2015, 70 nacimientos por mil mujeres de 15 a 49 años” (Ministerio de Salud y Profamilia, 2015), lo que demuestra que la mujer aún sigue concebida en relación a la fecundidad, tal como también propone el artículo.

Con lo anterior se evidencia que el pacto social hecho en 1991, junto con otros factores en cuestión, impactan las relaciones entre la familia, dejando a las mujeres como sinónimos de maternidad. De igual forma las madres cabeza de hogar, asumen los hogares en contraste con los padres que no atienden sus deberes financieros y filiales.

Igualmente, Curiel destaca que, haber reconocido los derechos a las parejas del mismo sexo desnaturaliza el orden social en materia de sexualidad, plantea nuevas formas de parentesco que no se ajustan al modelo de familia heterosexual, y separa la reproducción del matrimonio (Curiel, 2013). Como consecuencia se rompe con la idea de familia en la constitución en torno a la pareja y a la familia. Curiel, invita a pensar otras formas de relaciones dentro de la sociedad ya que suelen estar ligadas a la sexualidad.

Como se evidenció, Colombia ha sido un país que tarda en reconocer las discusiones y variables sobre el género porque tiene una visión anclada a la heteronormatividad. Lo que puede explicar por qué aún no se amplía la normatividad para afrontar y contrarrestar la violencia de género y en particular la violencia simbólica de género.

Retomando las posibilidades jurídicas, en el ámbito internacional la ONU (Organización de Naciones Unidas) reconoce que la violencia contra la mujer:

Constituye una manifestación de relaciones de poder históricamente desiguales entre el hombre y la mujer, que han conducido a la dominación de la mujer y a la discriminación en su contra por parte del hombre e impedido el adelanto pleno de la mujer, y que la violencia contra la mujer es uno de los mecanismos sociales fundamentales por los que se fuerza a la mujer a una situación de subordinación respecto del hombre (Asamblea General, 1993)

Esta declaración define, en su Artículo I, a la violencia contra la mujer como todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto la vía pública como en la privada (Asamblea General, 1993). Similarmente en Colombia, por violencia contra la mujer se entiende “cualquier acción u omisión, que le cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual, psicológico, económico o patrimonial por su condición de mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, en espacios privados o públicos (Congreso de la República, 2008). Pese a esto, los hechos violentos siguen dejando víctimas directas, dolores familiares y secuelas sociales.

Aquí, en esta geografía, se han dado casos donde la violencia de género ha sido protagonista, por ejemplo el caso de Rosa Elvira Cely ocurrido en el Parque Nacional de Bogotá, un lugar público. Durante el 2012 Cely fue víctima de violación y asesinato. Este hecho generó un proceso que permitió que, durante el 2015, por primera vez en Colombia se reconociera el feminicidio legalmente, gracias a la ley 1761. Al fin se podía “reconocer el feminicidio como un delito autónomo y así garantizar la investigación y sanción de las violencias contra las mujeres por motivos de género y discriminación” (Ordoñez, 2017). Rosa Elvira Cely es una de las mujeres que han sentido el miedo al ver sus vidas amenazadas.

Así mismo, ocurrió otro caso en una institución de educación superior, más específicamente en la Universidad Nacional de Colombia, en la sede ubicada en Bogotá. La estudiante Lizeth Sanabria fue acosada por el profesor Freddy Monroy, dentro de las instalaciones de la universidad mientras recibía una tutoría académica para el desarrollo de su trabajo investigativo. A pesar de la denuncia impuesta por la estudiante la institución respondió con negligencia y omitió la acusación, y en contra posición la UN representada por su actual rectora Dolly Montoya, le ofreció al victimario un cargo con el escalafón más alto para un docente en el servicio público. Sin embargo gracias al colectivo Género y Seguridad de la misma universidad, se lograron recolectar diferentes testimonios de acoso consiguiendo la destitución del cargo del docente por veinte años (Baena & Urbina, 2018). Lo paradójico de este caso es que la academia, lugar que, se supone es de *formación o educacional* no es un lugar seguro para las estudiantes, pues tienen que atravesar por este tipo de obstáculos que históricamente la sociedad le ha impuesto a las mujeres, sino otros retos, como acceder a la educación y mantenerse económicamente, pese a las conductas intolerables de violencia y discriminación.

No bastando con esto, un tercer paradigma es el ocurrido en la institución básica, secundaria y normalista de Bucaramanga, durante el mes de marzo, cuando las estudiantes y madres de familia “denuncian acoso sexual por parte de los profesores que son señalados por usar frases con contenido sexual y enviar fotografías íntimas a varias estudiantes. Pese a la denuncias no hay pruebas contundentes y una de las víctimas invita sus compañeras a denunciar (Revista Semana , 2020). Este es solo uno de los casos de acoso sexual en las instituciones educativas secundarias, en las que supuestamente debería haber una educación con consideraciones y contenidos de género, según la ley de Rosa Elvira Cely, pues reglamenta que:

El Ministerio de Educación Nacional dispondrá lo necesario para que las instituciones educativas de preescolar, básica y media incorporen a la malla curricular, la perspectiva de género y las reflexiones alrededor de la misma, centrándose en la protección de la mujer como base fundamental de la sociedad, en el marco del desarrollo de competencias básicas y ciudadanas, según el ciclo vital y educativo de los estudiantes. (Congreso de la República , 2015)

De igual manera, estos comportamientos violentos se dan en espacios familiares como se evidencia en la presente pandemia mundial, el Secretario General de la ONU se pronunció diciendo "Hagan de la prevención de la violencia contra las mujeres una parte clave de su respuesta nacional al Covid-19" (Romero, 2020). Desde que empezó el estado de emergencia, las cifras subieron notablemente en América Latina. En México por ejemplo, se reportó el aumento del 60% en las llamadas por violencia de género. La casa, el lugar de confinamiento por la pandemia, es para muchas mujeres un lugar de riesgo tanto psicológico como físico. Además el oficio de cuidadora que muchas veces se les asigna y la irresponsabilidad de los empleadores, provocaron la muerte de una trabajadora doméstica en Brasil. En Colombia, las llamadas para orientar y asesorar a mujeres víctimas de violencia machista incrementó un 91% con respecto al año pasado (Romero, 2020). En consecuencia se puede deducir que la violencia intrafamiliar afecta mayoritariamente a las mujeres y que esta emergencia sanitaria revela los abusos que sufre un gran porcentaje de la población femenina.

No está demás mencionar que estos abusos también ocurren en instituciones religiosas, privadas, laborales, étnicas y culturales. Se puede inferir que estas problemáticas son consecuencia de una serie de relaciones que intentan perpetuar y velar la dominación masculina, como también la deficiencia de seguridad y apoyo para las mujeres.

Continuando con las violencias que discriminan a las mujeres en el ámbito simbólico, es lamentable que no sea tenida en cuenta dentro de nuestra sociedad puesto que es tan constante como la física, sexual, psicológica y patrimonial mencionadas en las leyes anteriores. Sin embargo, existen *espacios* dentro de los artículos de ONU donde se podría incluir y señalar que existen otros tipos de violencias, por ejemplo, cuando dice que es importante "El derecho a verse libre de todas las formas de discriminación" (Asamblea General, 1993), se podría mencionar que existen más formas de violencia, entre ellas, la simbólica.

En Latinoamérica, recientemente, las leyes se han ido modificando para atender las diferentes violencias de género, en Bolivia el Decreto Supremo número 2145 reglamenta la ley número 348 y en el Artículo 3 constituye faltas de violencia contra las mujeres, como: "La publicación y difusión de mensajes e imágenes estereotipadas que promuevan la sumisión de las mujeres o hagan uso sexista de su imagen como parte de la violencia mediática, simbólica y/o encubierta" (Morales, 2014). Esta ley propone entender las desigualdades de género en ámbitos sociales, políticos, educativos, entre otros, que no realizan agresiones físicas pero sí representan discriminación y afectan la vida de las personas implicadas.

En Ecuador, en el Reglamento General de la Ley Orgánica Integral para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres-Capítulo I de Prevención, Artículo 30, señala que hay que, "Generar y difundir contenidos informativos enfocados a cambiar patrones socio-culturales y erradicar estereotipos de género que promueven la violencia contra las mujeres

en toda su diversidad” (Ecuador, 2018). Resulta importante nombrar estos patrones de comportamiento como factores que generan violencia, como lo haré en este trabajo con el fin de revelar una conducta invisibilizada.

Por otro lado, en Latinoamérica actualmente se encuentran leyes que ratifican el deber de diferentes instituciones para prevenir y erradicar la violencia de género, como por ejemplo la ley de Argentina 27.234 que establece “las bases para que en todos los establecimientos educativos del país, públicos o privados, de nivel primario, secundario y terciario se realice la jornada, Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género con el objetivo de que los alumnos, las alumnas y docentes desarrollen y afiancen actitudes, saberes, valores y prácticas que contribuyan a prevenir y erradicar la violencia de género” (Dominguez, 2015). Sin duda alguna, la ley anterior, junto con la ley de Elvira Cely, son asertivas al involucrar instituciones educativas como ejes fundamentales para eliminar la violencia de género y es un dato clave para esta investigación porque destaca la importancia de vincular a los colegios rurales en estos procesos.

Debido a que hay varios tipos de violencia de género “Son muchas las formas en las que se expresa la violencia por razones de género, desde la violencia física, pasando por la sexual y económica, hasta la violencia psicológica o simbólica a modo de libertades restringidas, coerción y amenazas” (Alonso Zayas, 2015), hay que mencionar que se pueden producir en el ámbito privado y/o público; donde mujeres, hombres, niñas/os, adolescentes y ancianos/as pueden ser víctimas o victimarios/as. Y sin duda alguna, también son parte de este grupo las disidencias sexuales.

Ahora bien, dentro de la tipología de las violencias de género, la violencia psicológica contra las mujeres “produce un daño en la esfera emocional que provoca alteraciones en la conducta y en la personalidad de quienes son victimizadas. Se caracteriza por ser ejercida mediante actos de humillación, insultos, amenazas, intimidación y privación de afecto” (Alonso Zayas, 2015). En este orden de ideas, la violencia simbólica de género puede estar relacionada con la violencia psicológica en algunos aspectos como por ejemplo, al ser ejercida por medio de actos humillantes, cuando la mujer es sinónimo de inferioridad, y de insultos o cuando se usa la feminidad como símbolo de desprestigio.

La violencia psicológica ocasiona perjuicios emocionales puesto que, “la víctima no sólo ve reducida su autoestima, sino que también experimenta continuamente rechazo, desprecio, ridiculización, sufrir alteraciones físicas, trastornos de alimentación, de sueño, de la piel, úlceras, gastritis” (Alonso Zayas, 2015). Claramente estos sucesos pueden aparecer en cualquier situación donde las mujeres se ven agredidas, es decir, es una reacción que puede venir de situaciones laborales, educativas y/o simbólicas, entre otras, donde la mujer experimente discriminación o abuso.

En Argentina existe la Ley 26.485, mencionada al comienzo de esta investigación, de protección Integral a las Mujeres, que define en el Artículo 5 los tipos de violencia contra la

mujer, entre los cuales se encuentra la violencia simbólica: “La que a través de patrones estereotipados, mensajes, valores, íconos o signos transmita y reproduzca dominación, desigualdad y discriminación en las relaciones sociales, naturalizando la subordinación de la mujer en la sociedad”. (El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina, 2009).

Sin embargo, para complementar mejor esta definición de la categoría de la violencia de simbólica género, voy a relacionarla con la categoría de violencia simbólica que propone Bourdieu.

4.2 Violencia simbólica a partir de Pierre Bourdieu

El sociólogo francés Pierre Félix Bourdieu dice: “Siempre he visto en la dominación masculina, lo que llamo la violencia simbólica, insensible, e invisible para sus víctimas, que se ejerce esencialmente a través de los caminos simbólicos de la comunicación y del conocimiento o del desconocimiento, del reconocimiento o del sentimiento” (Bourdieu, *La Dominación Masculina*, 1998, pág. 12). En efecto, se trata de una violencia que se transmite de forma tal, que parece ser desconocida por la sociedad, puesto que circula en el espacio simbólico, es decir, es solapada y tal vez pase por “invisible”, tanto en las relaciones sociales como en el campo del pensamiento.

La violencia simbólica se encuentra fundada en la adhesión obligada que el dominado tiende a conceder al dominador, es decir, que el dominado no dispone de instrumentos para imaginarse a sí mismo más que en la relación de dominación. (Bourdieu, *La Dominación Masculina*, 1998). La base de la violencia simbólica se encuentra en la obligación del dominado en depender del dominador, las estructuras simbólicas hacen que el dominado asimile esa relación como algo natural en la sociedad.

El poder simbólico “no emplea la violencia física sino la violencia simbólica, es un poder legitimador que suscita el consenso tanto de los dominadores como de los dominados, un poder que construye mundo en cuanto impone la visión legítima del mundo social y de sus divisiones” (J. Manuel , 2005).

4.3 La violencia simbólica de género

Según lo indicado en la ley Argentina y lo expuesto por Bourdieu, puedo decir que la violencia simbólica de género es toda tendencia que instaure y reproduzca la subordinación

de las mujeres, todo pensamiento y comportamiento que denote la superioridad del género masculino. En los párrafos siguientes amplio como se comprende dicha tendencia.

La división sexual por la que pasamos los seres humanos es violenta, pues la construcción de los géneros históricamente se ha enfocado en privilegiar a los hombres y condenar a las mujeres y disidencias sexuales. Los patrones estereotipados perpetúan la violencia, pues asignan el deber ser de cada género.

A las mujeres se les enseña el *deber* de formar una familia, de ser las esposas comprensivas y tiernas, de ser quienes mantienen el orden en la casa, de tener un tipo de cuerpo estandarizado, de ser la compañía incondicional de los hombres, mientras que al género masculino se le asigna el liderazgo, la voz de mando, la virilidad, la inteligencia, la fuerza, la independencia y la valentía.

Estos valores transmitidos por la sociedad aseguran que este *deber ser* no necesite vigilancia, sino que se impone de manera natural, pues son designados como virtudes de cada género, a las mujeres se les indica y enseña el valor de la paciencia, la escucha, el silencio, la dedicación al hombre, el respeto ante él, el sacrificio, el compromiso, la humildad, el amor, la tolerancia, mientras que a los hombres se les recalca y enseña la libertad, la autoestima, la voluntad, la sabiduría, el coraje, la autodeterminación, entre otros.

Estos aspectos emplean el poder simbólico que legitima el patriarcado, usando dictámenes que perduran y parecen ser la norma natural de las relaciones sociales, familiares, políticas, culturales y sobre todo íntimas. Esta violencia se instaura a través del conceso entre el “macho opresor” y las personas oprimidas.

Por otro lado, a continuación enumeraré algunos conceptos que Bourdieu menciona como generadores y reproductores de la dominación masculina a través de la violencia simbólica, que son parte complementaria de la violencia simbólica de género anteriormente definida por la ley de Argentina. Aclaro que, después serán abordados en el análisis de la investigación.

1. Las estructuras que sustentan la violencia

Las estructuras que sostienen la violencia simbólica de género son todas aquellas formas prácticas e ideológicas dentro de un campo específico que reproducen, difunden y/o promulgan la inferioridad de las mujeres y la sublimación de los hombres. Además, estas estructuras fundamentan el género como aspecto definitorio en la vida de las personas, es decir, es determinante en el desarrollo del *ser* ante la sociedad.

La violencia simbólica de género, “entiende la lógica de la dominación ejercida en nombre de un principio simbólico conocido y admitido tanto por el dominador como por el

dominado, un idioma, un estilo de vida y, más habitualmente, una característica distintiva, emblema o estigma y característica corporal”. (Bourdieu, La Dominación Masculina, 1998, pág. 12). Es decir que aspectos como la forma de hablar o de modularse al hablar, las maneras de pensar o de comportarse, o por ejemplo, una característica corporal que suponemos normales pueden encerrar una dominación admitida tanto por la persona dominada como por la persona dominadora, generalmente al desconocer o entender la situación de dominación.

De este modo, será indispensable descubrir las formas que generan dicha violencia en los y las estudiantes de San Onofre, a través de las actividades de la clase para luego, en el análisis desplegar los siguientes subtemas:

2. La construcción social de los cuerpos. Los y las estudiantes, cuerpos divididos.

Las personas solemos construirnos a partir del género al que pertenecemos, sabiendo y/o viviendo la inequidad que ello produce. No bastando con esto, el mundo circundante también parece estar sexuado, para ser parte de aquella construcción. Generalmente, el desarrollo social de los cuerpos está dividido, es decir, los cuerpos están separados por una brecha sexista que *permite* a unos cuerpos y *niega* a otros, que *privilegia* a unos y *condena* a otros. “La división entre los sexos parece estar «en el orden de las cosas», como se dice a veces para referirse a lo que es normal y natural, hasta el punto de ser inevitable”. (Bourdieu, La Dominación Masculina, 1998, pág. 21). Habitualmente esta división sexuada, según Bourdieu, se puede presentar con percepciones objetivas en todas las cosas, como la casa o las partes de la casa que suelen estar sexuadas, o en el mundo social. Incluso puede estar incorporado en los cuerpos y en los hábitos del estudiantado, reflejados tanto en el pensamiento como en la acción.

En tal sentido, es valioso que los y las estudiantes reconozcan el mundo sexuado que los rodea para que puedan identificar los aspectos de dominación que han estado cerca de ellos y seguramente han causado incomodidad y molestias.

3. Asimilación de la dominación. La diferencia de género, un modelo de lo humano.

El modelo humano suele estar permeado por la diferencia de género, cada quien tiene un patrón a seguir. Los estándares que comúnmente las personas asimilan, por el orden sexuado que se presenta en la sociedad, envuelve la dominación que ejerce el hombre como modelo de lo humano.

La asimilación de la dominación se da de forma progresiva a partir de las divisiones sociales en dos clases de hábitos “bajo la forma de corporales opuestos y complementarios de principios de visión y de división que conducen a clasificar todas las cosas del mundo y todas las prácticas según unas distinciones reducibles a la oposición entre lo masculino y lo femenino”. (Bourdieu, *La Dominación Masculina*, 1998, pág. 45). En pocas palabras, en cada género se acentúa la diferencia, el opuesto y se enfatiza en las prácticas adecuadas según el sexo. La diferencia se da a partir del mundo sexuado, donde a las mujeres no les corresponde lo mismo que a los hombres. Las prácticas de oposición, claramente son basadas en la visión androcéntrica donde, por ejemplo a los hombres les corresponde campos exteriores como lo público, en ese sentido el opuesto para las mujeres pertenece al campo interior, como lo privado y oculto. Y las prácticas adecuadas son en relación a la construcción social del género, que nos suele hacer pensar que el opuesto y la diferencia son elementales y correctas en todo momento.

4. Virilidad y violencia. Miedo a sí mismos.

La masculinidad alberga ciertos dictámenes como lo es virilidad impuesta, que fomenta la violencia en ellos mismos.

Según Bourdieu, la virilidad supone un deber ser de lo masculino indiscutible y se convierte en una tensión permanente de tener que probar la virilidad en cualquier circunstancia. Además afirma que “La virilidad es un concepto eminentemente relacional; construido ante y para los restantes hombres y contra la feminidad, en una especie de miedo de lo femenino, y en primer lugar en sí mismo.” (Bourdieu, *La Dominación Masculina*, 1998, pág. 71). Dado lo anterior, la imposición de la virilidad al hombre afirma la separación de características entre lo masculino y lo femenino aseverando el orden simbólico e imponiendo a los hombres el ser dominantes y tener que probar, constantemente, su virilidad. No alcanzar las expectativas de lo viril genera temor y tiene como consecuencia ser excluido de los “verdaderos hombres”. Por otro lado, se encuentra el miedo a sí mismos por no representar la supuesta “virilidad” ya que pueden quedar expuestos a la ofensa.

Será relevante observar al estudiantado en relación a la virilidad pues se supone que todo “hombre” debería tenerla. De la misma forma, será interesante ver si los estudiantes se ven reflejados en estos estándares o si, por el contrario, tienen diferencias.

5. La masculinidad como nobleza. Un atributo discutible.

Varias dimensiones sociales se enaltecen de alguna u otra manera cuando son habitadas por los hombres. Las mujeres son condicionadas por ciertas expectativas que les asigna la sociedad generalmente relacionadas con la subordinación, por ejemplo las expectativas sociales hacia los hombres, esto supone que ellos son superiores y todo acto, labor, o incluso idea que ellos realicen tiene valor por ser este género masculino quien lo hace.

Bourdieu plantea que todo objeto, lugar o profesión ocupado por el hombre es de carácter noble al entender que cualquier oficio hecho por él, se transforma como un acto calificado, tan solo por el hecho de realizarlo el género masculino, si antes lo hacía el género femenino era catalogado como algo inferior (Bourdieu, *La Dominación Masculina*, 1998). De acuerdo con lo anterior, se puede concluir que las expectativas sociales de uno y otro género influyen en acciones y pensamientos que deslegitiman a la mujer en aspectos sociales, políticos y culturales. Este tipo de expectativas tal vez se encuentren en la ruralidad, en particular en los y las jóvenes de las instituciones de San Onofre.

6. El ser femenino como ser percibido. ¿Simbólicamente destinadas?

En varias ocasiones la feminidad supone un sin fin de indicaciones que agreden a las mujeres. En su mayoría son percibidas a partir de la idea y de la expectativa de la feminidad. En consecuencia, las mujeres tal vez experimenten sentimientos contradictorios o negativos cuando enfrentan lo que son a lo que se supone deben ser. Sin embargo, hoy en día varias personas cuestionan y reconstruyen la feminidad para, entre otros objetivos, transformar el destino simbólicamente dispuesto para ellas.

“La dominación masculina, que convierte a las mujeres en objetos simbólicos, cuyo ser es un ser percibido, tiene el efecto de colocarlas en un estado permanente de inseguridad corporal o, mejor dicho, de dependencia simbólica.” (Bourdieu, *La Dominación Masculina*, 1998, pág. 86). En ese sentido, las mujeres suelen estar constantemente bajo la mirada de los demás y sentir una distancia entre el cuerpo real y el cuerpo ideal construido, precisamente, por la sociedad. No obstante, las mujeres que deciden no seguir con el símbolo que representa a la “mujer” experimentan discriminación y son catalogadas de no “femeninas”. El concepto de la feminidad está relacionado con la idea de ser delicada, usar cierto tipo de ropa, tener actitudes de sumisión o discreción y/o ejercer ciertas profesiones, entre otras.

Será relevante observar en el estudiantado de San Onofre, si este tipo de percepciones limitan las posibilidades de las mujeres al impedirles ejercer su derecho a libre expresión, y si condicionan su proyecto de vida.

7. Bienes simbólicos y estrategias de reproducción. El matrimonio visto desde otros ojos.

El matrimonio puede ser una estrategia de reproducción de la violencia simbólica de género, puesto que esta unión entre dos personas, generalmente heterosexuales, suele heredar concepciones usualmente inequitativas sobre las relaciones “adecuadas” entre la pareja. Además, el matrimonio se forja y se toma como proyecto de vida indispensable en el desarrollo humano, dictaminando solo un proceder de ser, que a veces violenta o niega otras posibilidades. Por lo tanto, el matrimonio la perpetua, con apoyo de la familia, que constantemente está recibiendo la ideología transmitida por el de estado y la iglesia (Bourdieu, *La Dominación Masculina*, 1998). Así mismo, el matrimonio guarda en sus entrañas modos de ser para uno y otro integrante de la unión, usualmente coloca a la mujer en ciertas condiciones de sumisión, por ejemplo, cuando ellas deben encargarse de las labores domésticas sin ninguna remuneración económica pero sí reconociéndolas como un intercambio simbólico a cambio de que el hombre provea el hogar con comida y gastos generales.

Otra manera de reproducir la violencia es la herencia del capital simbólico de cada familia de generación en generación, pues es de esta manera como se suele mantener los dictámenes para cada género. El matrimonio será uno de los temas abordados con los y las san onofrinos.

8. El trabajo histórico de deshistoricización. Una tarea ardua.

Comúnmente la historia es contada desde el “hombre” y la historia de la “mujer” es modificada por él mismo. Es necesario escuchar las voces de las mujeres, es una tarea ardua de la sociedad que pretende cambios en toda la estructura social.

Bourdieu menciona que, para escapar de la dominación masculina hace falta hacer un proceso de deshistoricización que permita ver el orden masculino instaurándose de época en época, con el propósito de conocer la historia de los agentes y de las instituciones, como el estado, la iglesia y la escuela que aseguraron la permanencia de la violencia alrededor del género. (Bourdieu, *La Dominación Masculina*, 1998). De ese modo se podría entender a las tres instituciones mencionadas como lugares que reproducen de diferentes maneras esta violencia, con sus estructuras fomentadas en el androcentrismo. Hablar de estas instituciones y del rol que desempeñan en la transmisión de la supuesta historia oficial

podría ser fundamental para transformar visiones y comenzar a cuestionar ciertas conductas y tradiciones representativas de la visión patriarcal de la historia.

9. Factores de cambio. Modificaciones desde el campo escolar.

Para esta investigación es pertinente tener en cuenta los posibles factores de cambio de la problemática expuesta. Una de las modificaciones a gran escala podría ser en la estructura educacional, donde se incluyan perspectivas de género, las mujeres continúen sus estudios y los hombres y disidencias sexuales encuentren un espacio digno dentro de la sociedad. Estos cambios en la educación son importantes para comenzar una transformación, esta investigación se aventurará por hacer pequeños cambios.

La mujer en la sociedad tiene más oportunidades para el cambio si primero se reevalúa la división sexuada en la escolaridad y se abre la perspectiva de género, y si se garantiza el cupo para mujeres en el nivel universitario. Otro factor importante son las nuevas composiciones de las familias en la esfera pública y entender, por ejemplo la homosexualidad, una orientación que modifica el orden de las cosas.

Estos factores de cambio hay que tenerlos en cuenta al trabajar en contextos rurales pues las poblaciones con menores accesos a la educación carecen de una vida digna pues sus necesidades básicas no están satisfechas. Además, en este tipo de comunidades la homosexualidad también tiende a enfrentarse con instituciones como la iglesia o la familia tradicional, que reafirman la hegemonía. Así mismo estas poblaciones tienden a relegar tareas domésticas exclusivamente a la mujer, negando su derecho a la educación y por último, las mujeres que tienen la posibilidad de entrar a la educación superior están condicionadas por ciertas carreras según su género, es decir, existen profesiones sexuadas que dificultan a las mujeres en general, el estar en campos de poder político o económico.

4.4 El Campus. La escuela rural, el espacio social de los y las estudiantes.

Bourdieu planteó una serie de conceptos relacionales para reflexionar la sociedad pero tan solo se tendrán en cuenta, el campus y el habitus para comprender la violencia simbólica de género, es decir que estos conceptos serán utilizados como sub-categorías.

Para comenzar, el campus es definido como un conjunto de relaciones o un sistema de posiciones sociales que se definen las unas en relación a las otras. La noción de *campo social* manifiesta un espacio social específico en el que esas relaciones se definen de acuerdo a un tipo especial de poder o *capital* específico, detentado por los agentes, que

"juegan" en ese espacio social (Bourdieu , Poder, Derecho y Clases Sociales, 2001). Es decir que, el campus es un espacio social de relaciones, que se definen dependiendo de la posición que ocupen los agentes (personas dentro del campus) y el capital que posean.

Ahora bien, la sociedad según Bourdieu, contiene unos espacios sociales, estructuras de diferencias que sólo se comprenden verdaderamente si se elabora la estructura de la distribución de las formas de poder o de las especies de capital eficientes en el universo social considerado y que, por lo tanto, varían según los lugares y los momentos (Filosofía Contemporánea, 2011). Lo anterior ratifica que, la sociedad se puede comprender solo si se tiene en cuenta la estructura de diferencias, que se da a partir de la distribución de las maneras del "poder" según el campus estudiado, lo que indica que pueden variar según el lugar y el tiempo.

El campo social se entiende así "como una construcción analítica mediante la que designa un conjunto específico y sistemático de relaciones sociales; es decir, se trata de una especie de sistema, definible sólo históricamente, que permite trasladar al análisis social la dinámica de relaciones que se desarrollan en la práctica". (Bourdieu , Poder, Derecho y Clases Sociales, 2001, pág. 15). Parafraseando lo anterior, el campo social posibilita construir un análisis de un colectivo específico que de igual forma se puede definir a través de relacionar dichas estructuras con las prácticas que allí se dan. Es por ello que abordaré el concepto de campus, ya que me permite la construcción analítica de las instituciones educativas donde se desarrollará el proyecto.

Debo tener en cuenta "no sólo el *estado* de esa estructura sino su *proceso* de constitución". (Bourdieu , Poder, Derecho y Clases Sociales, 2001, pág. 16), de tal modo, es necesario entender las instituciones educativas como el campus dentro de un contexto de educación rural que constituye esta práctica, es decir, entender sus particularidades.

La ruralidad y la educación rural: La periferia vulnerada.

Empezaré por considerar que "el espacio rural es el principal escenario del conflicto en donde se han venido desarrollando hegemonías armadas con un amplio dominio sobre territorios, imponiendo sus propias reglas a la población rural que allí habita" (López Ramírez, 2006). En concordancia, San Onofre, donde se realizó el presente proyecto, hace parte de la subregión de los Montes de María, más específicamente en la zona litoral, donde "Más de medio centenar de masacres, miles de personas desaparecidas y desplazadas, pueblos arrasados, entre otros factores, hicieron de los Montes de María uno de los puntos de la geografía nacional con mayores impactos en el marco del conflicto armado" (Histórica, 2018).

En consecuencia San Onofre de Torobé, “se constituyó en el marco del conflicto armado, en el lugar de asentamiento del Bloque Héroes de los Montes de María de las AUC (Autodefensas Unidas de Colombia), y más concretamente de su Frente, Golfo de Morrosquillo” (Histórica, 2018). Lo que generó violencias en el diario vivir de la población, por ende, el resultado fue “la consolidación de un nuevo y complejo orden social que revistió características racistas, machistas y heteronormativas; quienes lo quebrantaban eran fuertemente reprendidos con repertorios de violencia que incluían el trabajo forzoso, el escarnio público, la violencia sexual, la tortura y la muerte” (Histórica, 2018).

La violencia de género es entonces, una de las heridas y secuelas que dejó el conflicto armado en la comunidad. Así por ejemplo, la hacienda Las Palmas con 2.500 hectáreas, ubicada cerca de la cabeza municipal, estaba bajo el mando de Edwar Cobos Téllez alias Cadena, los habitantes de la zona relatan cómo el predio pasó a ser un lugar de castigo y horror, quienes cruzaban su puerta difícilmente volvían a ser vistos. Al lugar eran llevadas personas acusadas de ser guerrilleras, presuntos ladrones, personas tildadas de conductas homosexuales, mujeres acusadas de ser infieles, entre otras (Histórica, 2018). Cabe señalar que la ocupación de esta hacienda por parte de Cadena y sus aliados terminó en 2005 tras la desmovilización de los grupos paramilitares. No obstante, el nombre de la finca, El Palmar, retumba hasta hoy en la memoria de la población, incluso más allá de los Montes de María, como un lugar del horror paramilitar. El impacto de este grupo se vivió alrededor de la parte sur del municipio, principalmente en la cabecera municipal y los corregimientos de Higuera, Rincón del Mar, Aguas Negras, Berrugas y Berlín (Histórica, 2018). Precisamente en la cabecera municipal se encuentra IETA (Institución Educativa Técnica Agropecuaria) y en el corregimiento de Berrugas la IESEB (Institución Educativa Sabas Edmundo Balseiro), los espacios en los que se desarrollará este proyecto. La violencia estuvo con las y los estudiantes en algún momento de su vida, ya sea por el hecho de que lo vieron o lo escucharon, o por el recuerdo de algún familiar o persona cercana, es decir por alguna vía sintieron el miedo que provocó Cadena, el Oso y sus aliados.

Otro hecho lamentable de violencia de género que cuentan sus habitantes fue el acontecido en el corregimiento que queda a veinte minutos de Berrugas, llamado Rincón del Mar lugar de residencia de alias el Flaco, a quien no olvidan por sus prácticas violentas y estigmatizadoras “dentro de las cuales se destacó haber rapado, a finales de 2004 y en medio de la vía pública, a tres mujeres acusadas de no ajustarse a los parámetros de sumisión y fidelidad exigidos por los armados”. (Histórica, 2018)

En la zona norte de San Onofre, también ocurrieron sucesos deplorables, alias el Oso, quien lideraba esta parte del municipio, se apropió del “ring de boxeo que fue dispuesto en el Alto de Julio en mayo de 2003. Se trató de un evento de dos días al que fueron convocados de manera forzada habitantes de distintos lugares de San Onofre quienes, además de pagar por el ingreso, debían comprar comidas y bebidas. En los combates no participaron profesionales del boxeo, sino mujeres y personas de la comunidad LGBTI, lo cual convirtió

el evento en un escenario de identificación, burla, discriminación y violencia hacia lo considerado como *diferente*” (Histórica, 2018). La violencia en este hecho fue física y simbólica, se obligó a las mujeres y disidencias sexuales a lastimarse corporalmente al mismo tiempo que se instauró la concepción de dominación masculina.

Recordemos que los hombres, situados en el campo de lo exterior, de lo oficial, de lo público, del derecho, realizan los actos peligrosos y espectaculares, son los que imponen el orden ante los ojos y presencias de los miembros de la comunidad, como por ejemplo el homicidio o la guerra, que marcan unas rupturas en el curso normal de la vida (Bourdieu, La Dominación Masculina, 1998). El “hombre” es quien llamó al orden de las cosas, a la heteronormatividad, y lo hizo de manera abrupta al colocar a las mujeres y personas LGBTI en situaciones de castigo público por ser seres inferiores y por ello tener que responder a conductas que se creen normales, como el ser sumisa, fiel, callada entre tantas exigencias a razón de ser “mujer”, o en el caso de las disidencias, a comportarse según su sexo y no su identidad u orientación sexual de manera libre.

“Estas prácticas fueron bastante conocidas como una de las formas de castigo impuestas por el líder paramilitar a las mujeres de todas las edades acusadas de ser chismosas, de pelear, de desobedecer, entre otras conductas” (Histórica, 2018), mujeres del corregimiento de Las Brisas, también se veían castigadas en “un cuarto oscuro, sucio y pequeño que tenía el suelo de tierra y que disponía de una pequeña ventana o rejilla desde donde la mujer retenida veía la luz a lo largo de su detención que podía llegar a extenderse un poco más de una semana” (Histórica, 2018). Se trataba de un cuarto desierto donde la víctima permanecía encerrada bajo llave y en estricta vigilancia.

En estos casos también se evidencia la dominación masculina que plantea Bourdieu sobre la división entre los sexos que parece estar “en el orden de las cosas, hasta el punto de ser inevitable, se presenta a un tiempo, en lo social, en un estado incorporado, en los cuerpos y en los hábitos de sus agentes, que funcionan como sistemas de esquemas de percepciones, tanto de pensamiento como de acción. (Bourdieu, La Dominación Masculina, 1998).

La educación rural

Ahora se abordará el lugar de aprendizaje institucional de los y las estudiantes con el propósito de seguir comprendiendo el campus, es decir, las instituciones educativas, que se entienden a partir de sus particularidades.

Debo señalar que la educación rural hace parte de la idea de periferia que se mencionó anteriormente, es decir, está alejada de ser una educación que responde a las necesidades de la comunidad. Así por ejemplo, la educación rural, suele ser precaria y deficiente en vez de diversa y equitativa. Una investigación de la Universidad de la Salle describe la situación

sobre la educación rural en Colombia destacando que, “Aun cuando se sabe que la educación es un derecho fundamental del ser humano y un requisito para reducir la pobreza, en este momento, especialmente la educación rural, no ofrece posibilidades de desarrollo para los habitantes” (Ávila, 2017).

Según la constitución Política de Colombia, la educación en el país es un derecho al que pueden acceder todos, no obstante, “las decisiones gubernamentales, políticas, económicas y sociales, han menguado este derecho por lo que no existen garantías para su cumplimiento, especialmente en regiones donde la violencia ha dejado huellas de desplazamiento, abandono y pobreza” (Ávila, 2017). Tal es el caso del municipio de San Onofre, donde el conflicto armado estuvo presente y es probable que aun existan grupos violentos al margen de la ley.

Ahora bien, se debe tener en cuenta que el escenario rural “no ha superado problemas tradicionales como: infraestructura, asignación de recursos, accesibilidad, capacitación e incentivos a los docentes que trabajan en zonas rurales, organización de un currículo que responda a las necesidades y haga partícipe a la población de este sector, entre otros problemas” (Ávila, 2017). Además de la escasez de recursos económicos hay corrupción y precariedad en la educación rural. Durante la realización de mis prácticas, sucedieron dos casos condenables: Primero, el señor Óscar Silgado Teherán, esposo de la Alcaldesa Maida del Carmen Balseiro López, en el tiempo de elección electoral de 2019 “transportaba en su vehículo la suma de 296 millones de pesos y no demostró la legalidad y procedencia del dinero. Al hombre de 48 años la Policía le leyó sus derechos y fue llevado hasta la URI de la Fiscalía” (Tubarco Caribe, 2019). Sin embargo, Silgado fue puesto en libertad al día siguiente sin esclarecerse la procedencia del dinero. Lo que demuestra la vulnerabilidad de los recursos de San Onofre y la ineficacia para condenar y erradicar estos delitos.

Segundo, la alcaldía fue quemada pocos días después de quedar en libertad el esposo de la alcaldesa y casualmente, al saberse que el candidato electo para la alcaldía en 2020 no pertenecía al mismo partido que venía gobernando a los y las san onofrinas durante los últimos cuatro años. “La conflagración, que causó alarma en esta población del Golfo de Morrosquillo, acabó con las oficinas de Tesorería y Control Interno, confirmó a este medio Juan Carlos Herazo, Secretario de Gobierno del municipio” (El Herald, 2019). Por lo anterior se puede ratificar que San Onofre ha sido un municipio que vive injusticias que agravan y sustentan su situación.

En vista de las problemáticas que vive la educación en San Onofre, es necesario pensar que en el tema de la calidad educativa están involucrados varios componentes, entre ellos, hacer posible la participación comunitaria y la construcción de currículos contextualizados. Se considera como importante para la calidad, la pertinencia de una educación útil para la vida, que amplíe las posibilidades de construcción de las propias cosmovisiones de las comunidades (Ávila, 2017).

En definitiva, pensar en la educación para las ruralidades, es dejar de pensar en el etnocentrismo de la urbanidad, que coloca a los y las san onofrinos en la periferia. Es dejar de pensar en la ruralidad en oposición a lo urbano. Pensar en la educación para las ruralidades significa conocer, fortalecer y/o re significar los conocimientos de las comunidades, sus anhelos, sus preocupaciones, es decir, su diario vivir. La educación no puede negar la realidad y estudiar cosas lejanas que terminan siendo inservibles, por el contrario puede formar personas críticas, que conozcan su historia, que comprendan y transformen el presente.

La Universidad Pedagógica Nacional es un ejemplo de una institución que se ha preparado para entender y actuar en las escuelas rurales de Colombia, desde hace más de una década, de hecho ha incursionado en el tema de educación rural a través de varias experiencias, “como el proyecto de educación rural del Valle de Tenza, la educación rural en tres municipios del Sumapaz-Cundinamarca, el trabajo en educación inicial sobre una propuesta de preescolar rural entre otras iniciativas de facultades y de las instancias de dirección” (López Ramírez, 2006, pág. 152). Estos proyectos desean comprender y atender las necesidades educativas de las poblaciones rurales, como también formar a los y las estudiantes como futuros docentes en diferentes contextos.

Varias han sido las facultades que han realizado proyectos enfocados en la ruralidad. Recientemente la LAE (Licenciatura en Artes Escénicas), perteneciente a la facultad de Bellas Artes, acogió este tipo de propuestas, en el semestre 2019-I a partir de “Las prácticas pedagógicas de inmersión, con el fin de integrar la reflexión, el razonamiento y la cimentación del acontecimiento educativo” (Protocolo de la Práctica de Inmersión, 2019). Estas consisten en que los y las estudiantes se involucren en una comunidad conviviendo con ella por un determinado tiempo, con el objetivo de entender las ruralidades y su relación con el teatro para la escuela. Esta Práctica de Inmersión posibilita esta investigación, la cual surge de la vivencia dentro de la comunidad de San Onofre. Existen tres conceptos importantes para desarrollar la práctica de inmersión:

La nueva ruralidad, según una reseña de la Universidad Nacional de Colombia, “es una corriente teórica que se origina a raíz de la necesidad de encontrar una manera de expresar la complejidad conceptual que implica el análisis de los hechos y fenómenos que afectan al mundo rural con todos sus componentes” (Babilonia Ballesteros, 2006). Estas observaciones se relacionan con lo dicho anteriormente sobre dejar de entender “la ruralidad” como una sola, así generando exclusión y abandono en las diferentes ruralidades y sus necesidades particulares. Otro rasgo a resaltar es que, el concepto de nueva ruralidad permite la apertura de la perspectiva de género en las poblaciones, como lo menciona la misma reseña, al reconocer la importancia de la incorporación de la variable, Equidad de Género.

El MEN (Ministerio de Educación Nacional) para dar respuesta a una educación amplia y diversa, opta por una política de etnoeducación, para ocuparse de las comunidades. Por

ello, “la política busca desarrollar una educación que responda a las características, necesidades y aspiraciones de los grupos étnicos”. (Ministerio de Educación Nacional, 2001)

Esta política comprende las diferentes comunidades como parte de la diversidad social, validando sus costumbres y conocimientos específicos dentro de la educación nacional, con el propósito de “posicionar la educación intercultural en todas las escuelas y colegios del sector oficial y privado del país, para que todos los niños, niñas y familias entiendan que las culturas afrocolombiana, indígena y gitana son parte de las raíces de nuestra nacionalidad”. (Ministerio de Educación Nacional, 2001)

Por otra parte, la LAE usa el modelo de formación en alternancia ubicando a los y las estudiantes en formación docente “en espacios formativos y de práctica, refiriéndose al dispositivo propio de los programas de formación de profesores en los que los estudiantes, como profesionales en formación, se integran a los espacios de aula para construir su rol de docentes” (Merchán Price & Ramírez Barragán, 2005, pág. 3). Al mismo tiempo, “se dice en alternancia porque el proceso de formación del estudiante se construye a través de actividades alternadas entre el espacio universitario y el de la clase en los espacios educativos” (Merchán Price & Ramírez Barragán, 2005, pág. 3). Ello hace posible la articulación de los procesos de la universidad con las necesidades comunitarias en donde se desarrolle la práctica.

Por último, los anteriores conceptos son componentes que influyen en la estructura que configura el campus de las instituciones IETA e IESEB. Estos se deben tener en cuenta para entender los habitus que tienen los y las estudiantes.

4.5 Habitus

Bourdieu define los habitus como “las estructuras que son constitutivas de un tipo particular de entorno” (Bourdieu , Poder, Derecho y Clases Sociales, 2001, pág. 25). Es decir que los habitus también son estructuras que configuran un campus en particular, los habitus hacen al campus, del mismo modo que el campus crea los habitus. Estos conceptos no se pueden entender de forma independiente, sino en una relación dialéctica.

En concordancia con el campus los habitus se relacionan con aquella estructura, configurando en los agentes ciertas disposiciones. Dicho de otro modo “los diferentes habitus, son por lo tanto el sistema de disposiciones que es a su vez producto de la práctica y principio, esquema o matriz generadora de prácticas, de las percepciones, apreciaciones y acciones de los agentes” (Bourdieu , Poder, Derecho y Clases Sociales, 2001, pág. 25).

Para Bourdieu el sistema de disposición es apropiado para expresar lo que reviste el concepto de habitus, ya que cuando se utiliza el término disposición “expresamos el resultado de una acción organizadora que presenta además un sentido muy próximo a palabras tales como estructura; designa por otra parte una manera de ser, un estado habitual y en particular, una predisposición, una tendencia, una propensión o una inclinación” (Bourdieu , Poder, Derecho y Clases Sociales, 2001, pág. 26). Este concepto permite abordar, en el estudiantado de IETA e IESEB, estados habituales como pensar y actuar de manera andocentrista o las predisposiciones ante la concepción de la mujer y del hombre o las tendencias a naturalizar esos conceptos socialmente.

Bourdieu al hablar del habitus como sistema de disposiciones “incluye un amplio espectro de factores cognitivos y afectivos y no sólo actitudes puntuales, que se fraguan en los procesos de socialización y aprendizaje” (Bourdieu , Poder, Derecho y Clases Sociales, 2001). Estos factores cognitivos, en el caso de las y los estudiantes san onofrinos son alterados por algunas insuficiencias de su territorio, por ejemplo la dificultad al leer y escribir que observé, responden a tendencias y carencias de la educación rural.

Es necesario recalcar que para Bourdieu los habitus son el resultado de las estructuras del entorno físico, afectivo, de la familia y la escuela, de las condiciones materiales de existencia y de clase (*estructuras estructuradas*), y a su vez, son el principio de todas las apreciaciones y actuaciones de los agentes que contribuyen a formar el entorno, de manera que condicionan, u orientan sus prácticas de acuerdo a ese esquema (*estructuras estructurantes*) (Bourdieu , Poder, Derecho y Clases Sociales, 2001). Las disposiciones son el producto de los conceptos abordados en *el Campus. La escuela rural, el espacio social de los y las estudiantes*. Estos, a su vez establecen los habitus de los agentes de acuerdo a su entorno.

Se debe agregar que las disposiciones no son adquiridas de forma innata o natural, sino adquiridas *socialmente* y, concretamente "en relación a la posición que los agentes ocupan en el sistema, en virtud de la lógica de funcionamiento de ese sistema y de la acción pedagógica que ejerce sobre sus agentes" (Bourdieu , Poder, Derecho y Clases Sociales, 2001, pág. 26). En el caso particular de esta investigación, la posición de los agentes se refiere a la ubicación de las personas dentro del campus, es decir, a los y las estudiantes que están allí por aprender. Los habitus de ellos y ellas, por ejemplo, al atribuir ciertas características al “hombre” y la “mujer” no son innatas o naturales, sino han sido adquiridas socialmente.

Hay unas consideraciones alrededor del habitus para destacar. Primero, los habitus en Bourdieu, también se conciben hechos cuerpo. “El habitus no es un concepto abstracto sino que es parte de la conducta del individuo, traducida tanto en maneras corporales como en actitudes o apreciaciones morales” (Bourdieu , Poder, Derecho y Clases Sociales, 2001, pág. 28). El modo de conducir la vida o la conducta de la vida está configurada a partir de los habitus que, como se dijo anteriormente, pueden ser modos de pensar, actitudes o

maneras corporales. Los habitus de los cuerpos se evidencian, por ejemplo, cuando al cuerpo de las mujeres se les asigna ciertas características; deben maquillarlo, usar ciertos colores en su vestimenta, moverse con delicadeza, como lo haría una “señorita” o una “dama”.

Y segundo, los habitus se transmiten, aprenden e inculcan a través de la familia, la escuela y el contexto en general, además hay dos tipos de habitus: los primarios están constituidos por las disposiciones más antiguas y duraderas, los secundarios se construyen sobre el tejido de los primarios y usualmente redoblan su eficacia. (Bourdieu , Poder, Derecho y Clases Sociales, 2001). Los habitus primarios son ideas que hace mucho tiempo están instauradas, como por ejemplo la idea de la inferioridad de la mujer. A propósito, la palabra “femenina” en la Edad Media significaba fe menor (menos fe). Ahora bien, los habitus secundarios son los que de una u otra manera han perpetuado esta inferioridad a través de instituciones, como la religiosa, política o educacional.

En definitiva los conceptos abordados hacen parte de todo el trayecto investigativo, y serán usados en el capítulo de análisis en relación a la práctica vivenciada en las instituciones IETA y IESEB.

4.6 Creación y representación del personaje, el medio pedagógico-artístico para hablar sobre violencia simbólica de género.

Cabe resaltar, se utilizará como medio la creación y representación del personaje para identificar actitudes, comportamientos, modos de pensar, cuerpos, entre otros, en suma los habitus.

Bárbara Santos, precursora del Teatro de las Oprimidas, quien acoge el Teatro del Oprimido de Augusto Boal con el propósito de hablar sobre las opresiones de género, dice “usamos teatro Periódico, teatro Imagen, Arcoíris del Deseo, teatro Foro, Estética del Oprimido y otras diversas técnicas teatrales para estimular a las participantes a reconocer y desenmascarar sus opresiones y, especialmente, analizar sus posturas dentro de las mismas” (Vannucci & Santos, 2010). Menciono a la artista Bárbara Santos ya que usa el teatro como una herramienta para trabajar el fenómeno de las violencias de género como lo realiza esta investigación, claro está, con diversas diferencias.

1. El Personaje

El término personaje, abarca el ámbito particular del personaje naturalista, cuya manifestación más completa la podemos encontrar en el moderno drama psicológico. Este personaje, definido en el ámbito de la sociología, poseedor de una identidad psicológica y moral similar a la de los humanos, es un efecto de persona y, como tal, se trabaja en su construcción con variables idénticamente "realistas", del tal manera se puede pensar en personajes naturalistas, es decir, en seres que imiten a las personas reales, dotándoles de una identidad psicológica y moral; creando personajes como personas. (Galan Fajardo, 2006)

El docente José Luis García, define el personaje dramático como “sujeto de acciones y, entre ellas, particularmente, de discursos; alguien que actúa, y que lo hace sobre todo hablando” (García Barrientos, 2012, pág. 184) . Además, plantea el personaje dramático leído como un sujeto ficticio encarnable en un actor. Y ello tiene sus consecuencias; por ejemplo, en lo que se refiere a la descripción (García Barrientos, 2012). Ello trae consigo, describir su carácter.

Se entiende por carácter el conjunto de atributos que constituyen el contenido o la forma de ser del personaje. Así mismo, el concepto de caracterización pone en primer plano la cara artificial del personaje como constructo, como entidad que hay que fabricar, estos rasgos o atributos que definen el carácter de un personaje pueden referirse a cualquiera de las determinaciones cualitativas de las personas tales como, rasgos físicos y el estado o su constitución, es decir, se pueden nombrar como cuatro dimensiones: psicológica, física, moral y social, enmarcadas de acuerdo con la psicología espontánea dominante en una época y cultura dadas. (García Barrientos, 2012). Algunas de estas dimensiones se tendrán en cuenta para la caracterización del personaje, pues serán estas las que se pondrán en cuestión, al referirse a la creación y representación de personajes “hombres” y “mujeres”. Vale la pena mencionar que “la caracterización empieza ya por el nombre que se da al personaje en muchas ocasiones. A veces termina también en él, es decir, todo el carácter del personaje se encierra en su denominación” (García Barrientos, 2012, pág. 207), por ejemplo, la obra que se trabajará con los y las estudiantes es Yerma, de Federico Garcia Lorca, que significa tierra infértil, y será un tema vinculado a la “mujer”, abordado dentro de las clases. En pocas palabras la caracterización responde a la pregunta ¿Cómo es el personaje?

De allí, se puede ampliar la caracterización teniendo en cuenta los rasgos y roles del personaje entendidos como un resultado de las estructuras del contexto.

Todo rasgo manifiesta una tendencia, una inclinación o actitud mental predispuesta hacia soluciones idénticas a la hora de tratar con ciertas situaciones. Un buen número de hábitos y actitudes cotidianas revelan rasgos de las personas (sujetos que son tomados para construir personajes) que los poseen, es decir que se pueden inferir los rasgos por un determinado

tipo de conducta y pueden ser nombrados como devoto, compasivo, introvertido, jovial, entre otros, que dan razón de sus conductas y hábitos. (Alonso de Santos, 1999)

Por su parte, el rol puede definirse como un modelo organizado de conductas que distingue al personaje según sus relaciones interpersonales y los papeles que desempeña en una sociedad, indicando ciertas disposiciones del individuo. Los roles de la sociedad pueden ser interiorizados y cuando ello ocurre educan al individuo dentro del orden institucional puesto que todo comportamiento jerarquizado colabora en la organización social. Del mismo modo, el rol interiorizado tiende a interpretar un tipo de rol (sumiso, autoritario, inferior, etc.) constantemente. En suma, los personajes son también una serie de papeles sociales o roles abiertos, que provienen de la herencia y el medio puesto que el ser humano es un ser socializado por una cultura y un medio determinado. Si el comportamiento de alguien no corresponde con lo que se espera de él, según las reglas sociales dominantes, pasará a hacer parte de los grupos marginados. (Alonso de Santos, 1999)

García Barrientos, insiste en el perfil técnico del personaje como “artefacto” que el análisis deberá desmontar, puesto que es construido por el autor, director, actor, espectador y lector. En este caso, entender el personaje, requiere un análisis para reconstruirlo. (García Barrientos, 2012) Ello aclara que, los y las estudiantes serán quienes imaginarán a cada personaje y lo re armaran puesto que, ellos y ellas, en ocasiones serán quienes lo crearán, otras quienes lo representarán y otras quienes lo leerán.

2. El personaje y su función.

“El personaje pone en relación elementos que de otro modo serían inconciliables como el efecto de realidad, la identificación y todas las proyecciones que el espectador es capaz de experimentar” (Pavis, 1998). El personaje es entonces un elemento que hace posible que el espectador los y las estudiantes entren en la realidad de la obra, permitiendo un acercamiento que los identifique.

3. Mimetismo y codificación

El personaje puede compararse con una persona con ciertas características que revelan su comportamiento. Esta definición es de gran utilidad para acercar a los y las estudiantes al concepto de personaje. Así mismo, el personaje está ligado a la sociedad en la que “se ha enraizado, puesto que se define miméticamente como un efecto de persona: solo se comprende si lo comparamos con personas y con un estatuto social más o menos individualizado, historizado, particular de un grupo, un tipo o una condición” (Pavis, 1998).

De la misma forma “el personaje se reduce siempre a un número limitado de características psicológicas, morales y sociológicas” (Pavis, 1998). Es decir, estas características responden a unas maneras de pensar, actuar y de interactuar que van ligadas a ciertas motivaciones.

4. Estereotipo

Por otro lado, es necesario reconocer las circunstancias que determinarán las acciones de los personajes, teniendo en cuenta que son estas las que se vuelven significativas al momento de situarlas frente a un conflicto. Las relaciones entre los personajes afectan los comportamientos, las formas de ser entre unos y otros. (Galan Fajardo, 2006)

Algunos personajes tienden a representar ciertas características inamovibles en el tiempo, que pueden llegar a ser definitivas y excluyentes. El estereotipo es una “Concepción cristalizada y banal de un personaje, de una situación o de una improvisación. En el teatro, podemos distinguir elementos estereotipados como los personajes muy característicos o las situaciones muy triviales y repetitivas” (Pavis, 1998). La RAE define un estereotipo como “una imagen estructurada y aceptada por la mayoría de las personas como representativa de un determinado colectivo. Esta imagen se forma a partir de una concepción estática sobre las características generalizadas de los miembros de esa comunidad” (Pérez Porto & Gardey, 2012). Los personajes creados por los participantes de esta investigación pueden evidenciar los estereotipos de la comunidad, y esto puede generar una reflexión sobre los ideales estandarizados que los afectan.

5. Ideología

Los personajes estereotipados crean y representan ideas heredadas, como por ejemplo las infidelidades, esta situación del personaje tranquiliza al público por lo que respeta sus creencias y presenta sus estereotipos como leyes inmutables y fatales en la obra teatral. Cabe resaltar que, el dramaturgo y director Bertolt Brecht, utiliza el distanciamiento como método para que el espectador tome conciencia de los lugares comunes ideológicos que lo aprisionan (Pavis, 1998). Con el mismo fin, Augusto Boal hace del Teatro del Oprimido un ensayo a la revolución con un proceso de alfabetismo con los espectadores. Y Bárbara Santos con el Teatro de las Oprimidas, trabaja para erradicar las opresiones de las mujeres, también instauradas ideológicamente.

El personaje será un espejo que refleje imágenes y discursos que usualmente no son visibles. Vale la pena resaltar que el personaje, será el elemento que se aprovechará dentro de los encuentros junto con las experiencias de los y las estudiantes, teniendo en cuenta la cercanía que el teatro brinda como práctica pedagógica dentro del contexto vivencial, permitiendo de esta manera diseñar y plantear los contenidos trabajados dentro de las sesiones de clase.

5. Análisis

5.1 Reglas de vocabulario

Los y las estudiantes san onofrinas, de ahora en adelante serán llamadas Mariposas, incluida yo. Cuando lo crea necesario haré la aclaración si se trata de una Mariposa hombre o mujer. Este juego representacional se implementa para hacer alusión a la transformación que vivieron las y los estudiantes durante las clases que realicé y para mantener el anonimato en la comunidad.

Me denominaré Mariposa Luna, por varias razones: Primero, para no generar confusiones a la hora del diálogo con los demás miembros de la comunidad. Segundo, porque aquella mariposa existe en realidad, es nombrada así porque tiene lunares derivados de las manchas en las alas parecidas a la luna. De forma similar en cada ojo tengo una mancha, una media luna como aquellas mariposas las tienen en sus alas. Y tercera, la mariposa y la luna tienen en común el proceso de transformación. Aquel satélite altera a los seres aquí en la tierra, muchos animales se vuelven más activos, sonoros y fértiles cuando la luna llena brilla. Algunas personas piensan que la luna llena los afecta, como afecta a la marea del mar y al resto de seres vivos.

Yo tendré una relación con los y las jóvenes, desde las experiencias propuestas en los talleres. Detonaré e impulsaré la transformación de mis estudiantes, como la luna afecta a los seres vivos, como el aleteo de una mariposa puede transformar y como el proceso de metamorfosis vuelve a la oruga una mariposa.

Las y los docentes que trabajan en San Onofre cotidianamente, serán denominados como Mariposas adultas, puesto que son personas que llevan varios años en las instituciones y tienen un amplio conocimiento de su territorio. Además tienen la experiencia asociada a la adultez.

También utilizaré la palabra Mariposarios para hacer referencia a los encuentros con las Mariposas en donde se realizaron las clases con su tema respectivo.

Lector y lectora, el léxico del análisis será un juego representacional denominado *La Metamorfosis de las Mariposas*. En la PPP, (Prueba de Potencialidad Pedagógica), que realiza la UPN (Universidad Pedagógica Nacional), para acceder a un cupo de pregrado, una de las preguntas decía ¿Cómo se puede considerar el proceso que vive la Mariposa durante su vida? Entonces vi la opción más llamativa ante mis ojos: Transformación. Desde que empecé la carrera he vivido un proceso de transformación que está a punto de culminar con esta investigación.

En San Onofre, los y las estudiantes de la Práctica de Inmersión, pasaron un proceso similar y son al igual que yo, Mariposas porque pasamos procesos de transformación.

Resalto que este análisis se desarrolla en primera persona ya que así me lo permite una de las herramientas de la IBA, pues la Autoetnografía, “accede a comprender la práctica artística y pedagógica desde una experiencia personal, involucrando mis concepciones, identidad, historias, experiencias y conocimientos, descubriendo así, aspectos culturales, sociales, de género y educativos” (Piccini, 2014). Además me permite jugar desde mi experiencia y perspectiva, modificar y alterar el desarrollo de la investigación.

Para comprender más acerca de la mariposa y sus diferentes acepciones en ámbitos, espirituales, científicos, e incluso literarios a continuación se mencionarán algunos de sus significados.

El espíritu de las mariposas

Entre los antiguos, la mariposa era el emblema del alma y de la atracción inconsciente hacia lo luminoso, era un símbolo del renacer, de transformación total que representaba la necesidad de cambio, libertad y valentía. Recordemos que una mariposa pasa de arrastrarse en la tierra a tocar el celeste azul del firmamento con una sensación de ligereza. Este proceso podría tratarse del mismo significado de la vida humana; al fin y al cabo, todos luchamos por ser mariposas. (Leveau, 2013).

Así mismo, el fallecimiento del cuerpo humano pasa por un proceso idéntico al que sucede cuando una mariposa emerge de su capullo. El capullo puede compararse al cuerpo humano, son la casa donde el alma vive por un tiempo. Morir es mudarse de una casa a otra mucho más bella. De manera similar, en Grecia se pensaba que la Psyche (alma) salía volando de la boca del que muere como si fuera una mariposa. La mariposa en la mitología celta representa una metamorfosis, una transición metafórica de los espíritus que esperan renacer, morir en el otro mundo para nacer en éste, en un perpetuo intercambio. (Alejandra, 2019)

Estas posturas, de manera semejante, referencian a la muerte como una transición representada por una mariposa, teniendo en cuenta la metamorfosis de su ciclo vital, es decir, nada muere, solo se transforma.

El aleteo de las mariposas y sus efectos

La teoría del caos o el también llamado efecto mariposa, nos explica cómo alteraciones aparentemente simples e inocuas de una variable o acción pueden llegar a generar efectos masivos, siendo el primer desencadenante de un proceso que al propagarse va adquiriendo cada vez mayor fuerza. Por ello se dice que el aleteo de una mariposa en Hong Kong puede causar un huracán en Nueva York: la más mínima alteración en un mismo proceso puede dar lugar a resultados muy distintos e incluso totalmente inesperados. El modelo principal de la teoría del caos propone que si hay dos mundos idénticos en los que únicamente existe una variable insignificante que los diferencie, ésta puede provocar que ambos mundos se diferencien más y más, hasta resultar prácticamente imposible determinar que una vez fueron parecidos (Castillero Mimenza, s.f.) En ese sentido, las sesiones de clase con los grupos serán semejantes a la variable del aleteo de las mariposas, puesto que serán estas pequeñas acciones y/o alteraciones las que podrán desatar grandes modificaciones con el pasar del tiempo.

Las mariposas en la literatura y la cinematografía

Las mariposas amarillas forman parte de la simbología presente en la obra *Cien años de soledad*, de García Márquez. Las liberabas en sus relatos cuando quería hacer alusión a un importante anuncio son una versión del Ángel Gabriel de la religión católica que trajo noticias maravillosas: “el Mesías ha nacido en Belén”. Y una versión de Hermes y Mercurio que son reconocidos en la mitología griega y latina, respectivamente, como los mensajeros de los dioses. (Busybeta, 2008)

De forma parecida, en la obra teatral *La zapatera prodigiosa* de Federico García Lorca, se hace referencia a la mariposa, en un poema infantil del mismo autor. Este aparece momentos antes de que el Niño le dé una noticia a la Zapatera. La mariposa en este caso puede ser al igual que el Niño un mensajero. El niño se distrae con ella y solo hasta el final le da la noticia de que su marido se fue con otra mujer. Aquí el poema:

Mariposa del aire,
qué hermosa eres,
mariposa del aire

dorada y verde.
Luz de candil,
mariposa del aire,
quédate ahí, ahí, ahí! ...
No te quieres parar,
pararte no quieres.
Mariposa del aire,
dorada y verde.
Luz de candil,
mariposa del aire,
quédate ahí, ahí, ahí! ...
Quédate ahí!
Mariposa, ¿estás ahí?

(García Lorca, *La Zapatera Prodigiosa*, 1930)

Ahora bien, en la película *La lengua de las mariposas* existe el personaje de un maestro en la España rural de 1930. Dicho personaje en una de sus clases hace alusión al órgano más pequeño e inexplorado de una mariposa, su lengua. Al respecto dice, dirigiéndose a sus alumnos: “¿Ustedes sabían que las mariposas también tienen lengua? Es una lengua finita y muy larga, que llevan enrollada como el resorte de un reloj en “Espiral” y para observarla se necesita de un microscopio”. (Enrique Martínez, s.f.) Después lleva a sus estudiantes al bosque para observarlas de cerca y menciona el cuidado que se debe tener con ellas.

La lengua de las mariposas también es llamada espiritrompa y es compleja y difícil de observar, de modo similar a los aspectos de los estudiantes que no se ven a simple vista, sus necesidades, sus múltiples y variadas formas de expresión, sus inimaginables formas de percibir y vivir la vida. Pero es fácil de identificar cuando se tiene un “microscopio”, una herramienta para observar de cerca lo que no es posible ver a simple vista. Curiosamente, la lengua de la mariposa y las galaxias tienen la misma forma en espiral.

Por cierto, la película propone que la tarea del maestro debe partir de un diálogo abierto y permanente con su entorno social. La tarea del maestro es distinta en los diferentes contextos sociales y geográficos de un país. No es lo mismo trabajar en el centro de una ciudad que en la periferia; no es lo mismo trabajar en contextos sociales relativamente estables que en lugares en donde se viven las tensiones propias de la violencia; no es lo mismo trabajar con alumnos que cuentan con todos los recursos que hacerlo en condiciones de enorme pobreza. (Enrique Martínez, s.f.).

Las mariposas personificadas

Las mariposas biológicamente realizan una metamorfosis (del griego meta-morfe “más allá de la forma anterior”) completa, pues poseen un ciclo vital con cuatro estadios muy distintos. De hecho el ciclo vital de las mariposas es como una obra de teatro en cuatro fases: *Huevo, Oruga, Crisálida y Mariposa*. Cada etapa representa un estadio en el proceso de transformación de la larva a la mariposa. En la primera hay un huevo que puede tener una gran variedad de formas y colores. En la segunda, los huevos se transforman en orugas que son capaces de consumir a lo largo de su vida 86.000 veces su propio peso en alimentos. En la tercera, la oruga se convierte en crisálida, es decir, se toma el tiempo íntimo para la transformación. En la última, las orugas por fin se han convertido en mariposas. (Channel, 2013).

5.2 Análisis del campus

Para analizar el campus de las instituciones IETA y IESEB, recolecté varias entrevistas realizadas a las Mariposas adultas, puesto que son agentes que guían los procesos educativos de las Mariposas. Me permito aclarar que, de las entrevistas solo analizaré las intervenciones más relevantes para la investigación, pero en los *anexos* se podrán encontrar completas.

El campus de las instituciones objeto de estudio tiene unas particularidades, la ruralidad, el conflicto armado y la violencia simbólica de género. Estas características afectan y constituyen el aula, hago hincapié en que todos estos aspectos tienen consecuencias en las Mariposas. Además se tendrán en cuenta para las entrevistas.

Voces de las Mariposas adultas

Las secuelas del conflicto armado están presentes en el campus y los habitantes de San Onofre las sienten determinantes. Lo digo porque en las entrevistas muchas veces no fue necesario preguntar al respecto pues las Mariposas adultas lo mencionaban espontáneamente.

Antes de dar paso a las entrevistas, es preciso resaltar que, en los siguientes relatos, se respetará el lenguaje de los participantes y el tono del escrito autoetnográfico.

Mariposa adulta 1: Esta comunidad ha sido muy sufrida, muy flagelada, maltratada, victimizada, en esta población tuvo su vivienda, cuatro o cinco años, uno de los comandantes más sanguinarios de que se ha tenido historia, es Rodrigo Cadena.

Mariposa adulta 2: Mis estudiantes son de Estrato 1, la verdad es que todos son de extrema pobreza, víctimas del conflicto armado que vivió el municipio en la década del 2000. A nivel nacional, se sabe que el municipio estuvo enmarcado en una crisis de violencia por presencia de grupos al margen de la ley.

Mariposa Luna: ¿Sabes de alguna violencia de género dentro de este conflicto?

Mariposa adulta 1: Este señor del que te hablaba, señaló a varias personas que supone eran muchachos gays y los mataron, incluso una niña que se decía era lesbiana, también la mataron. Hubo persecución, algunos se tuvieron que ir del pueblo porque salió un panfleto diciendo, fuera maricas del pueblo, fuera mujeres machorras, a las lesbianas les decían machorras y a los gays, maricas.

Como se evidencia estas instituciones están enmarcadas en un contexto de violencia que permite la emergencia y práctica de la violencia de género.

En otro apartado, al hablar de San Onofre, identifiqué que es una zona que ha sufrido y sufre actualmente, distintas opresiones, pero en particular, en la época del conflicto armado, aquellos que se consideraban diferentes, que se salían de las categorías tradicionales de hombre y mujer, eran reprimidos violentamente. Esto indica que dentro de la comunidad hay una tendencia de mantener un orden heteronormativo, esta manera de ver las cosas, era impuesta por el paramilitar Rodrigo Cadena, un hombre violento que dominaba la región con el miedo. Deseo mencionar que al escuchar estos relatos sentí escalofríos y allí entendí el impacto de la violencia en el territorio.

Cuando estuve allá y caminé por el pueblo, por los corregimientos y crucé palabras con varias personas me sentía cerca de ellas. Yo, una Mariposa Luna ciudadana, nunca he vivido el conflicto en persona, siempre ha sido lejano aunque soy sensible a la violencia, pero no tanto como cuando conviví con aquella población.

Cabe considerar que de acuerdo a las Mariposas adultas, el conflicto tiene consecuencias, unas más directas que otras, en sus estudiantes:

Mariposa adulta 1: Algunos estudiantes vivieron eso y a nosotros nos tocó lidiar con eso, entonces los enmarcamos en proyectos de vida que ayudaran a borrar todo eso.

Mariposa adulta 3: En los estudiantes todavía se refleja algunas de esas conductas porque hemos tenido chicos víctimas y otros chicos hijos de victimarios. Hemos tratado de mitigar esa violencia.

Mariposa adulta 2: Esto creo un tipo de tensiones y comportamientos en la comunidad que influenciaron las costumbres y las dinámicas sociales entre familias. Estos niños vivieron esa infancia y lograron ver cosas que influyen en su comportamiento social.

Mariposa adulta 4: Después de pasar tantas cosas negativas quedan secuelas y quizá hay niños que hoy día son adolescentes, que en esa época eran niños y quedaron marcados debido a tanta violencia.

Ahora bien, dentro del campus de San Onofre, uno de los componentes más relevantes es la familia. Recordemos que Ochy Curiel afirma que en la constitución colombiana de 1991 hay una visión heteronormativa, pues allí se indica que la maternidad es la función más relevante de la mujer, mientras niega las responsabilidades del hombre en tanto progenitor. Además señala que el papel de las mujeres como cabeza de hogar es una condición normal. (Curiel, 2013). De acuerdo con ello, es indispensable saber de la familia, puesto que influye la estructura social. La mayoría de las Mariposas adultas viven en el mismo corregimiento o en su defecto en el municipio, lo que expresa que son vecinos y vecinas de las familias de las Mariposas, incluso, es común ver integrantes de la familia dentro de la escuela, es por eso que de alguna u otra manera son parte fundamental del campus.

Cuando indagué con las Mariposas adultas sus percepciones sobre el rol que desempeñan las familias en los estudiantes, algunas sí expresaron sus inconformidades y al respecto dijeron:

Mariposa adulta 1: La gente no tiene mucha preparación académica, a duras penas los padres leen y escriben, todavía tenemos casos que los papás no logran escribir su nombre, tenemos población analfabeta.

Mariposa adulta 5: La gran mayoría de los padres hacen oficios varios, ventas ambulantes, algunos son campesinos, mototaxistas, igual los hijos de los campesinos se llevan sus hijos para el trabajo, pero no a trabajar.

Mariposa adulta 6: La mayoría de los padres de familia, son de bajos recursos, las mamás siempre los trabajos que hacen son en la casa y salen a trabajar en las casas en oficios domésticos, los papás son agricultores, otros se dedican al mototaxismo, a la carpintería, a la albañilería.

Mariposa adulta 3: La mujer se emplea en la casa de familia como trabajadora doméstica, es el papel que ellas más juegan porque el que sale al campo a trabajar a ganarse el día es el hombre.

Mariposa adulta 1: El género masculino trata de primar sobre el femenino. En muchas familias se hace lo que dice el hombre, el papá. Las mujeres han ido surgiendo con trabajos, asumiendo otro tipo de responsabilidades, pero en la comunidad como tal, el hombre ejerce su hegemonía, el hombre es el que manda, en la casa se hace lo que diga el hombre.

Mariposa adulta 4: Se refleja mucho lo que es el machismo, porque a los niños les dicen que tienen que hacer las cosas de los hombres específicamente porque los hombres quedan a cargo de los papas y las niñas a cargo de la guía de las mamás. No son familias que le inculcan que ellos tienen que colaborar en el hogar y hacer las mismas actividades que puede hacer una niña, que el niño puede lavar, puede barrer, normalmente, de pronto eso acá no se ve. Si no que le asignan un rol a cada hijo de acuerdo a su género.

Mariposa adulta 3: El oficio de las mujeres en la familia es cocinar, lavar, trapear, arreglar la casa, cuidar los hijos, mientras que el del papá es ver televisión, esperar la comida sentado porque no aprende ni siquiera a fritarse un huevo porque eso le corresponde a las mujeres y si yo cocino soy entonces homosexual, o marica como le llaman ellos vulgarmente, entonces las mamás mismas enseñan a sus hijos, que si tocan la muñeca de la niña entonces que le van a gustar las muñecas, y así sucesivamente.

La mayoría de familias están constituidas por mujeres que son cabeza de familia y usualmente solo cumplen con la función de la maternidad, lo que guarda relación estrecha con lo que dice la constitución colombiana, de la misma manera los padres no se responsabilizan de su paternidad y cuando lo hacen siguen manteniendo la figura de mando sobre la mujer.

Según las entrevistas los padres ejercen labores relacionadas al campo, la pesca, la construcción y la movilidad. Mientras que las labores de las madres están asociadas a la limpieza y al cuidado del hogar. Lo que arroja el análisis, respecto a las familias es que en ellas las labores están sexuadas, de hecho Bourdieu, plantea que tal “orden de las cosas”, es una visión sexuada, un punto de vista que parece ser inevitable. Por otro lado, las entrevistas indican que en las familias prevalece la idea del género desde los opuestos, el hombre ocupa el espacio exterior, el espacio de lo público y, en oposición, la mujer ocupa el interior, el espacio de lo privado y lo oculto. He de decir también que, las familias son pieza fundamental de las “instituciones” que perpetúan y reproducen la violencia simbólica de género, al ser ellos mismos quienes reclaman y velan por el “orden de las cosas”. (Bourdieu, La Dominación Masculina, 1998).

Las Mariposas adultas me dejaron entrever conductas cotidianas, adheridas al género claramente inequitativas, produciendo la subordinación de las mujeres ante la dominación de los hombres en la relación humana más primaria, la familiar.

La mayoría de las familias sin una educación formal me recuerdan la precariedad de recursos para tal fin, generando desde mi punto de vista, la privación de posibilidades a la comunidad “periférica” para construir pensamientos que transformen su diario vivir en un bienestar para los integrantes de toda la familia.

A continuación veremos a las Mariposas (los y las estudiantes) desde los ojos de las Mariposas adultas, para comprender cómo son los agentes estudiantes, desde la perspectiva de los agentes profesores, entonces les pregunté ¿Cómo son sus Mariposas en relación con el género?

Mariposa adulta 2: A veces los jóvenes no se sienten afianzados dentro de su condición de ser negro, ser afro, porque de pronto hay cierto racismo en la sociedad. A veces ellos piensan en casarse con un blanco para mejorar la raza, por ejemplo ellos tienden a hacer ese tipo de imaginarios.

Mariposa adulta 1: Por ejemplo, yo tengo una estudiante, que la notaba rara y diferente y empecé a visitarla por las tardes y nunca estaba la mamá. Después ella me contó que la mamá se había ido a trabajar a una isla y venía una vez al mes, y el resto del tiempo ella se hacía cargo de sus hermanos, entonces ella se sentía muy responsable. Empezó a bajar académicamente, no le daba tiempo, tenía que cocinar para cuatro hermanitos pequeños, tenía otro hermano más grande que la maltrataba y a veces la trataba mal porque no le tenía la comida guardada que él quería. Entonces nosotros tratamos de intervenir y hablamos con la señora, y ella habló con una hermana y ahora ella se queda con los niños mientras la mamá viene. Y ya la situación se mejoró.

Mariposa adulta 5: No hay ninguna especificación de un oficio por el género, ellas cargan sus carretas, hacen todos sus oficios, al igual ellos entienden que eso debe ir cambiando, para ir equiparando las cargas.

Mariposa adulta 3: Pues la verdad es que sí se ve un poco lo que es el machismo, porque los pelaos traen eso, digo yo que es como cultural ya, y de pronto ven el comportamiento del papá, del tío, o sea de los hombres de su casa y así se refleja frente a las mujeres. Siempre la mujer es la que no sabe, la tonta, la que tiene que hacer lo que ellos digan, y entonces hay niñas que se rebelan frente a eso y, a pesar de que son niñas, quieren comportarse como los hombres, para que los hombres no las humillen, siempre les dicen que tú eres mujer y las mujeres no saben, las mujeres no pueden hacer eso.

Mariposa adulta 3: Las estudiantes mujeres tienen más confianza con las profesoras mujeres, y los hombres con los hombres.

Mariposa adulta 1: Acá hemos tratado de manejar la situación, por ejemplo, en los grupos de aseo, tratando de que haya el mismo número de niños y niñas. Para que ellos vayan mirando la importancia de esa igualdad y que se vaya apartando esa discriminación, que también ha sido un tema que nos ha tocado lidiar y no solo de género.

Mariposa adulta 2: Uno tiene un estereotipo de lo que es las relaciones de niños y relaciones de niñas. Yo observé los primeros años que se peleaban como si fueran dos niños. El niño molesta mucho a las niñas. La niña trata de crear un carácter más fuerte para no dejarse molestar.

Las Mariposas adultas traen a colación varias características de sus Mariposas tales como: Primero, la raza afrocolombiana como una desventaja que podría nivelarse por medio del matrimonio con alguien blanco. Allí observo la importancia que se le atribuye al matrimonio al manifestarse como medio para “aliviar” alguna discriminación. Segundo, las labores de la casa, como se ha evidenciado, suelen recaer en las mujeres, sin importar su condición de Mariposas (estudiantes). Tercero, a las mujeres suelen atribuírseles características discriminatorias como por ejemplo, “tonta” e “ignorante”. Por último, se evidencia la división sexuada en las relaciones entre las Mariposas y las Mariposas adultas, al existir más confianza entre cada género “igual”, como también al separar tajantemente los comportamientos de cada quien por la misma razón del orden sexuada.

En contraste con lo anterior, existe también la mirada de las Mariposas adultas que resaltan algunos comportamientos que contribuyen a cambiar aquella violencia y aportar a la construcción de equidad, como la Mariposa adulta 5 que destaca los oficios agricultores dentro del colegio para las Mariposas en general, como también las actividades de limpieza que se realizan dentro del aula, con la misma responsabilidad. Simultáneamente en las entrevistas algunas Mariposas adultas destacan que hay unas Mariposas conquistando espacios que parecían vetados para las mujeres:

Mariposa adulta 1: Por ejemplo tenemos dos niñas que hacen parte de la selección de Colombia de béisbol, ahorita van para Ecuador para representar a Colombia.

Mariposa adulta 3: Las mujeres aquí juegan fútbol, practican béisbol, en los últimos tiempos se han desempeñado en esos deportes, son atletas, y cuando les ganan a ellos los hombres se sienten muy poca cosa y reflejan esa actitud frente a las mujeres.

La virilidad de las Mariposas hombres entra en cuestión cuando las mujeres demuestran sus habilidades en deportes que suelen ser solo para ellos. De esta manera se evidencia como

las Mariposas hombres se sienten amenazados cuando las mujeres de alguna u otra manera conquistan espacios, se sienten menos porque una mujer lo puede hacer mejor que ellos, es decir, temen por virilidad.

Otra realidad que quise indagar dentro del campus fue por la de la comunidad LGBTI, así que le pregunté a las Mariposas adultas ¿Qué sucede con la comunidad LGBTI? y esto fue lo que respondieron:

Mariposa adulta 4: Decir, que es aceptada un 100% no es así. Todavía existen tabúes, se ve el bullying por esa parte. Hay muchos estudiantes que no aceptan la condición de género de sus compañeros.

Mariposa adulta 2: Hemos encontrados niños que se ven afeminados, pero lo toman como un juego. No los molestan pero les hacen burlas de juego y hasta los besan. Los jóvenes egresados siguen con su tendencia y son homosexuales en la sociedad.

Mariposa adulta 1: A mí un estudiante me dijo: Donde yo le diga mi papá que no me gustan las mujeres que me gustan son los hombres, eso será para que mi papá me mande a matar, mi papá es capaz de que lo hace. Entonces ¿qué vas a hacer? Yo voy a estudiar, voy a quedarme en la casa disimulando hasta que tenga mis 18 años y me vaya bien lejos. Ya ese niño sabe que su papá no lo va aceptar, y es que hay señores con expresiones como: “a mí me sale un hijo marica y lo mando a matar” Y como eso aquí se volvió costumbre, que la gente mandaba matar a los demás, quienes estorbaban los mandaban a matar. El sicariato fue una realidad. Ya conociendo el lenguaje, se dan las limitaciones. Aquí no es muy fácil que cualquiera salga del closet, sin embargo hay como 4 que han tenido la valentía, uno de esos es de aquí del colegio. El año pasado hubo un muchacho que se graduó y él abiertamente asume su orientación sexual con la aceptación por parte de nosotros. Yo por lo menos, soy muy respetuosa de esa situación, creo que pueden convivir en una sociedad normal y que a nosotros nos toca respetar su decisión. Cada uno es libre de vivir como le guste hacerlo o como se sienta bien.

Mariposa adulta 6: Aquí no noto esa comunidad, casi no se ve, de pronto uno más que otro hay raro, pero no.

Mariposa adulta 3: Siempre los estudiantes los molestan si se declaran como homosexuales, si hacen un gesto que no es. Al principio se veían más gay, pero ahora hay más lesbianas y eso ha sido un escándalo, pero no es público sino es el comentario en la esquina.

Mariposa Luna: ¿Tú crees que las señalan más por el hecho de ser mujeres?

Mariposa adulta 3: Sí, yo creo que sí. Con el cuento de las niñas hay más escándalo que con los niños.

Mariposa adulta 5: Aquí hay mucho respeto, lo importante es que hay personas diferentes pero que existe el respeto. En mi barrio sí hay personas identificadas a la homosexualidad, al igual nosotros los respetamos.

Mariposa adulta 1: Hago énfasis en la igualdad para que ellos entiendan que como seres humanos tenemos los mismos derechos y deberes. Estamos en una comunidad donde las personas que son de estas comunidades son objeto de discriminación, burlas y malos tratos.

Considero que en este campus existe miedo a la diferencia, y posiblemente tiene su origen en las violencias que aparecen, precisamente, para oprimirlas. Las violencias censuradoras se manifiestan en forma de burla, de menosprecio, de inequidad y vulnerabilidad, se tratan de pensamientos o acciones que opacan la personalidad de quien piensa y actúa diferente o “rarito” como lo manifestó la Mariposa adulta 6 mostrando un prejuicio. No obstante, hay individuos valientes, que son capaces de admitir quienes quieren ser en realidad. También existen aquellas personas que se abren a distintas perspectivas para entender al ser humano en su esencia, y no por las limitaciones del género que “aluden tanto al conjunto de características, y comportamientos, como a los roles, funciones y valoraciones impuestas dicotómicamente a cada sexo a través de procesos de socialización mantenidos y reforzados por la ideología e instituciones patriarcales”. (Facio, 2005, pág. 274)

Más adelante, vi la necesidad de preguntar si eran frecuentes las Mariposas en embarazo, quería saber de sus proyecciones de vida.

Mariposa adulta 4: Ellas ya están despertando un poco más por la asesoría que ha llegado a la institución. Ellas han empezado a tener otra visión de cómo cuidarse, como planificar, que el embarazo temprano no es lo más apropiado para ellas.

Mariposa adulta 6: La deserción se ve por el embarazo a temprana edad.

Mariposa Luna: ¿Qué pasa con ellas?

Mariposa adulta 6: Se quedan en su casa cuidando a su bebé, generalmente se quedan en su casa. Ellos no responden por ese bebé por lo que son jóvenes, son los papás los que responden por el mantenimiento de ese bebé.

Mariposa Luna: ¿Las estudiantes han quedado embarazadas?

Mariposa adulta 3: ¡Uhhh! Bastante, el año pasado, este no tanto. En la educación media más o menos, en once. Las mamás se hacen cargo del bebé, él se va con otra. Unas

regresan a continuar estudiando, otras no han regresado. Cuando una mujer está embarazada se le hace saber que el bebé tiene más derechos que ella misma, entonces prevalece el derecho del bebé.

Mariposa adulta 2: Los hombres tienen muchas mujeres, ellos tienen un grado de machismo y pueden decidir si tienen una, dos o tres mujeres porque también las circunstancias económicas de pobreza dan para eso. Incluso hay unos hombres que no se responsabilizan, tenemos embarazos con adolescentes y la crianza de ese niño termina siendo hecha por las niñas y sus abuelos.

Al escuchar esto, reconocí que el embarazo temprano de las Mariposas puede ser una, de varias causas, por la cual entran en aquella vida que les asigna formas opresoras de *ser*. En los anteriores relatos es evidente la subordinación en diversos momentos, como por ejemplo, en la proyección de vida de las Mariposas *mujeres*, puesto que suele verse restringida y limitada por ser quienes tienden a responder por su hijo, a pesar de la precariedad económica y, muchas veces, sin contar con la compañía de los padres. Así mismo, algunas dejan sus estudios, abandonan su proceso de formación y transformación y con ello la posibilidad de ampliar sus visiones de la vida.

Otro asunto delicado en la comunidad es el aborto puesto que, como dijo una de las Mariposas adultas, el bebé (en embarazo) prima sobre la madre, así pues, puedo pensar que las mujeres no deciden sobre sus cuerpos. A propósito es un tema que en Colombia no se ha podido resolver porque sigue regido por un pensamiento religioso y que, a mi parecer, requiere un cambio de paradigma en la sociedad, esto lo tenía que mencionar aunque no sea el motivo central de esta investigación.

Me parece importante resaltar que la comunidad educativa de San Onofre, en alguna medida se ha preocupado por realizar charlas de educación sexual que orienten a las Mariposas, ayudándolas también a decidir sobre sus vidas. Lo que me recuerda una clase que presencié. Una Mariposa adulta preguntó a las Mariposas: ¿qué quieren hacer cuando culminen sus estudios? Algunas respondieron que querían seguir estudiando carreras afines a la industria y a la enseñanza, otras dijeron que querían dedicarse a labores del comercio. La Mariposa adulta me confesó, que les había insistido en buscar cuáles eran sus gustos para así encontrar una labor o profesión a fin. Ella, es una docente que se ha preocupado por hacer hincapié en sus proyectos de vida, que son muy importantes para seguir reconstruyendo la comunidad.

Para finalizar, me pareció pertinente preguntar sobre las relaciones entre colegas, ya que son parte fundamental de la estructura del campus. Las Mariposas adultas son guías de la educación y toda la comunidad las reconoce como tal. Sus relaciones profesionales

alrededor de violencia simbólica género, fueron de mi interés puesto que en ellas también se refleja toda una estructura, que al mismo tiempo estructura a quienes la rodean. Según Bourdieu, el campus es una *estructura estructurante* que manifiesta *habitus*, simultáneamente creándolos. ¿Cree que en las relaciones entre colegas existe discriminación por el género? Esto dijeron:

Mariposa adulta 1: En la relación entre docentes, las mujeres nos hemos sabido defender y hemos sabido marcar la pauta, de hecho la directora del colegio es mujer, eso de pronto nos da algunas prevendas en el sentido de que podamos manejar la igualdad.

Mariposa adulta 3: Sí, sí, en las elecciones por ejemplo, nunca eligen a la mujer, los hombres siempre votan por los hombres, y las mujeres por las mujeres.

Fue muy difícil que las Mariposas adultas hablaran de ellas mismas y sus relaciones entre colegas. En general decían que eran muy buenas, lo que no voy a negar, puesto que son cooperativas y generosas. Sin embargo, en relación a la violencia simbólica de género, solo obtuve las dos respuestas anteriores, esto hace evidente la dificultad para hablar de sí mismas y las discriminaciones de género. Ahora bien, estas dos respuestas me hacen pensar en que, primero, las mujeres no tienen su “lugar” por ser simplemente personas, sino que deben ganarse su posición y el respeto de sus colegas por el hecho de ser mujeres. Y segundo, se siente respaldadas cuando sus superiores son mujeres. Igualmente se apoyan entre sí a la hora de buscar algún representante. Por otro lado, algunas de las Mariposas adultas crean alianzas por género, lo que demuestra que a pesar de que creen en la equidad reproducen la división para que uno de los de dos géneros sea beneficiado.

Ya configurado el campus por medio de las entrevistas y las reflexiones de las Mariposas adultas, me gustaría decir algunas de mis percepciones de las entrevistas y también algunos pensamientos que surgieron a partir del convivio con la comunidad.

Las Mariposas adultas se expresaron no solo con la palabra sino con las acciones, por ejemplo, una de ellas prefirió hacer la entrevista alejada de sus colegas, no buscando el silencio sino buscando la privacidad. Por otra parte, hablé con todas las personas entrevistadas sobre el tema antes de ser grabadas y muchas de ellas se sintieron confundidas al tratar el tema de género porque usualmente lo asociaban solamente con la homosexualidad. Así mismo, me contaban con discreción que tenían algún familiar con esa orientación y hablaban de su aceptación. Esto indica claramente que del tema abordado no se habla ni usualmente, ni a la luz pública, de hecho no se entiende muy bien que es eso de la violencia de género pero se sabe que está presente.

Ahora bien, cuando llegué a San Onofre me indicaron varias precauciones, una de ellas fue que cada vez que me movilizara en moto taxi (único medio de transporte “público” en el municipio), lo hiciera con alguien recomendado, ya que se habían presentado inconvenientes entre las mujeres y ellos. En esta problemática de acoso están comúnmente involucrados los hombres y ocurre implícitamente entre la población, no obstante, la acción por parte de la comunidad es avisar o prevenir a las personas foráneas como yo.

Esto es una violencia simbólica, pues los hombres tienen la tendencia de ver a las mujeres como objetos sexuales y además se creen con la potestad de opinar sobre sus cuerpos, y agredir con la palabra. Aunque en la urbanidad también se presenta, en varios lugares del municipio fui testigo del acoso callejero dirigidos a estudiantes, profesoras, en general a todas las mujeres. Una de mis estudiantes me comentó el desprecio, miedo y desconcierto que siente al verse en esas situaciones, me dijo: “podría ser mi papá o incluso mi abuelo”.

En fin, aquella población ejerce más de una violencia simbólica hacia el género, que incómoda, subordina, condena y encasilla, entre otros malestares, a la comunidad de las Mariposas.

Apuntes de bitácora

Desde los extractos de mi memoria dibujaré el campus:

04 de octubre de 2019

¿Dónde vuelan las Mariposas? En este momento, pensando que ya tengo más idea de cómo son los lugares, me permito dibujar el espacio físico de las instituciones con algunas palabras. Lectora y lector, las dos escuelas eran grandes, pero no imaginen el tamaño con ojos de persona urbana o si no parecerán pequeñas. El suelo en general era pedroso pero el suelo en las aulas tenía cemento o baldosa. Las paredes tenían grietas, algunos salones eran más grandes que otros, y por ello, algunos eran más o menos calientes. Dos ventiladores por cada aula, solo uno servía y cuando servían los dos, uno giraba menos que otro, todo esto posible cuando había luz. Los pupitres que tenían todas sus partes eran pocos, otros tantos estaban agrietados. Finalmente y para resaltar, imagine un filtro de color amarillo o rojo por el sol, y aunque le de sed, no imagine mucha agua, pues no existía acueducto.

15 de octubre de 2019

¿Cómo es el camino a la escuela? Recuerdo que la mayoría de las carreteras del municipio estaban sin pavimentar. Uno de los colegios queda cerca de la cabecera municipal del pueblo, el otro está a media hora de distancia en moto. Cuando llovía, las carreteras se podían convertir en barro movedizo o incluso hasta llegaban a parecer una quebrada con el agua corriendo de un extremo a otro. Era difícil pasar por allí con la moto o caminando, y

algunos integrantes de la comunidad académica no llegaban por el mal estado de las vías. Sin embargo, quiero resaltar que el paisaje del recorrido para llegar a cada institución era maravilloso. Lector y lectora, simplemente imagine el verde intenso, el verde vibrante de la naturaleza todo el tiempo.

23 de octubre de 2019

¿Qué ocurre al no tener acueducto en la escuela? Me di cuenta que algunos profesores a veces tienen que adaptarse a las condiciones físicas de las instituciones, por ejemplo, estas contaban con un solo baño para docentes y administrativos, que usualmente no estaba funcionando. Alguna vez una Mariposa adulta me comentó que tuvo un problema de salud por ello. Lector y lectora, supongo que pudo sentir algún tipo de incomodidad al leer esto, yo entendí a la Mariposa adulta, pues también en algunas ocasiones me vi en la situación incómoda de no tener un baño disponible en el colegio. Esta es una necesidad que no está resuelta por la misma problemática de la falta de acueducto.

06 de noviembre de 2019

En el descanso o recreo, las Mariposas eran muy afectuosas, una de ellas intentó enseñarme a tejer el cabello, es decir, a hacer una trenza pero lastimosamente no aprendí. Por otro lado, las Mariposas adultas me invitaban a sus reuniones donde compartían comida y sus vivencias del diario vivir. Fue interesante compartir no solo en el aula con las Mariposas, creo que estos momentos fomentaron la confianza y el aprendizaje mutuo.

13 de noviembre de 2019

Los últimos recorridos que realicé por los colegios eran diferentes. Ya no me sentía perdida, no me sentía extraña, veía caras conocidas, saludaba con gran emoción a todas las Mariposas y recibía de vuelta un caluroso ¡Hola señora, Laura! de gran parte de la comunidad académica.

5.3 Análisis de los hábitos

Las sesiones y las reflexiones plasmadas a continuación hacen parte del proceso que realicé con el grupo 11-03 de IETA y con los cursos con 9A y 9B de IESEB. Es importante anotar que, las sesiones aquí escritas son analizadas según los temas abordados en las clases, de esta manera se exponen los aspectos más relevantes para esta investigación. Así mismo, resalto que en todas las sesiones se abordará el tema de la violencia simbólica de género, lo que cambiará serán los temas para desarrollar el personaje. Las planeaciones, los diarios de campo y el permiso de imagen del estudiantado se podrán encontrar en los *anexos*.

En este momento comienza la transformación de los y las estudiantes. En esta oportunidad las Mariposas están en la fase del huevo, están siendo parte de un proceso que comienza.

Para el primer tema, *características del personaje*, planteé una actividad central para develar los pensamientos (disposiciones, hábitos) de las Mariposas. Esta consistió en decir ciertas características de unos personajes sin nombrar el género al que pertenecían. Las Mariposas fueron invitadas a representar estos personajes con el fin de saber si aquellas características eran relacionadas con un género en especial, insisto, sin indicarles alguno.

Inicié la actividad central, más o menos diciendo:

Mariposa Luna: Hay diez personajes en busca de algunas personas que les den vida y los representen. Mariposas, escuchen las características de los personajes y consideren si quieren representarlos.

Quiero puntualizar que, las características del personaje estaban enfocadas en el rol y el rasgo básico.

Mariposa Luna: He aquí un personaje líder que toma las decisiones en el trabajo. ¿Quién lo quiere representar?

Una Mariposa *hombre*, se levantó de su pupitre, se situó en la mitad del escenario y realizó algunas acciones, como dar órdenes y caminar por el espacio con autoridad.

Fue un hombre quien salió a representar las características que en la vida real suelen atribuírsele al género masculino, como por ejemplo, liderar, trabajar y el tomar decisiones. Sin embargo, a mi parecer, en dicha ocasión las Mariposas no se dieron cuenta de ello, solo vieron a su compañero realizando una acción.

Mariposa Luna: Ahora, hay un personaje delicado que llega a casa y se dirige a lavar la ropa. ¿Quién lo quiere representar?

En ese momento, una Mariposa *hombre* se dirigió a las Mariposas *mujeres* diciendo que ellas debían ser quienes representaran ese personaje.

Las Mariposas mujeres, se expresaron con frases como “sí, como no”, “que tal” o interjecciones como “jum”, “ehhh”, “bah”.

Después de trabajar otras características del personaje como por ejemplo, la necesidad de ser rescatado, la realidad de ser ignorado, opacado, silenciado entre otros, y de ver que las Mariposas los abordaban, declaré que esas características de los personajes a veces estaban relacionadas con el género y que solo eran algunos ejemplos de muchos más distintivos. En algunas ocasiones para las Mariposas fue evidente la asignación de características a uno u otro género, pero otras veces los relacionaban con un personaje que no se asociaban a este tema.

Por último, en esta sesión les pedí a las Mariposas que me respondieran unas preguntas desde su percepción. Las mariposas podían escribir de manera libre sus respuestas. Todas las Mariposas debían responder las dos preguntas, ¿Para mí qué significa ser una mujer? ¿Para mí qué significa ser hombre? Estas fueron las respuestas:

Mariposa 1: Ser mujer es algo muy lindo porque una mujer siempre está expresando sus sentimientos y es muy amorosa y luchadora.

Mariposa 2: Una mujer para mí es aquella que es delicada, sensible, aquella que se encarga de los quehaceres de la casa, aquella que siempre quiere lo mejor para su hogar y su familia. Aquella que siempre demuestra su amor, no importando su condición o problema.

Mariposa 3: Para mí, una mujer es una compañera que Dios le mandó al hombre y también es la que tiene que estar en la casa haciendo los oficios de la casa, la comida para cuando el hombre llegue del trabajo.

Mariposa 4: Una mujer no tiene esa libertad, tiene que hacer todo, por ser una mujer tiene una responsabilidad en su casa.

Mariposa 5: Yo, que soy mujer, considero una persona hermosa, claro por dentro y por fuera. Y así son todas las mujeres, algunas no tanto, pero igual todas son hermosas.

Mariposa 6: Ser mujer es ser madre, hija, esposa, amiga, ser mujer es entrega incondicional, amor incondicional, la mujer es vivir una lucha constante, dar vida y sentido a la vida. Ser mujer es ser ternura y firmeza, a la vez dulzura y frescura.

Las Mariposas, entre otros aspectos, concebían a las mujeres en el marco del “amor”. El amor es una palabra que a primera vista no tiene ningún problema, pues se piensa que sublima el alma y hace del ser humano su mejor versión. Sin embargo, es un sentimiento y una idea que puede ser parte de la subordinación de las mujeres, pues todo se puede hacer en nombre del “amor”. Con la idea del amor, y del sacrificio que esta tan arraigado a ella, se oculta y niega la sumisión, la violencia y discriminación que pueden sufrir las mujeres durante su vida. Así pues, “el ciclo de la vida de las mujeres es el ciclo de transfiguraciones de las mujeres como seres del amor. Las mujeres vivimos el amor como un mandato. En la teoría de género, esto significa que lo hacemos, no por voluntad, sino como un deber” (Lagarde, 2001, pág. 12). Además, esta sensibilidad amorosa se les atribuye usualmente a las mujeres. Fueron notables peculiaridades opuestas a las de los hombres, como delicadeza, dulzura y belleza. No obstante, también está presente el atributo de “luchadora” que en la lógica de los opuestos podría pertenecer al hombre. Creo que esto se debe a las adversidades que las mujeres pasan y que las Mariposas han visto o vivido.

Otros dos temas importantes son: el tema de la no libertad, pues varias Mariposas dicen que las mujeres no son libres, lo que responde a la lógica del androcentrismo que concibe a las mujeres para el servicio de los hombres y no para ellas mismas. Y la cuestión de que las mujeres deben ser bellas, bonitas y dulces, lo que da cuenta de la importancia de su imagen ante cualquier otra cualidad. Además son categorías indiscutiblemente exclusivas para las mujeres, están ahí con el fin de lograr la sumisión, pues estas características son definitorias para formar su carácter.

Acorde con el campus las Mariposas hacían evidente el lugar de las mujeres, es decir, lo privado, íntimo, la casa y sus oficios. De igual modo, se nombraban exclusivamente en relación a los hombres, como sus compañeras sentimentales. Esto, seguramente, siguiendo el mandato de la institución religiosa que promueve la heteronormatividad por medio de sus creencias divinas. Por último, las mujeres también fueron denominadas desde los lazos filiales, en vez de ser nombradas desde campos académicos, laborales, sociales, culturales, entre muchos más.

Ahora transcribo las respuestas de la segunda pregunta:

Mariposa 1: Para mí ser un hombre es aquella persona que se siente muy fuerte, grande. Es una persona que tiene el mando.

Mariposa 2: Para mí, ser un hombre significa aquel que es trabajador, aquel que es fuerte, aquel que es superior porque es el que manda.

Mariposa 3: Para mí, ser hombre es poder trabajar, para cuando tenga hijos poder mantenerlos y para también tener como sacarlos adelante.

Mariposa 4: Ser un hombre sería fantástico porque tiene como más libertad y puede salir para donde quiera y tiene más permiso que una mujer.

Mariposa 5: Los hombres para mí son, en parte, un ser superior ante la sociedad. Los hombres por ser hombres tienen más oportunidad de conseguir trabajo pues claro, ante la sociedad el hombre es más fuerte que la mujer y a mí me parece que eso está mal, para mí la mayoría son machistas y también son buenos y no sé más.

Mariposa 6: La unión de parte espiritual y la parte material constituyen al hombre y lo hacen persona. El hombre es la máxima creación de Dios con la que termina su obra.

Las Mariposas manifestaron una percepción privilegiada de los hombres, los dotaban de superioridad y potestad sobre diferentes ámbitos de la vida social e íntima. Incluso los definieron como “la mayor creación de Dios”, recordemos que la institución religiosa enaltece a este género, y en particular la cristiandad donde Dios es todo poderoso, Cristo el salvador, y la virgen María la casta, pura y sierva del señor. Si existe un género superior,

existe un género inferior que es afectado por estos privilegios, y al final, de una u otra manera se generan las estructuras de poder que violentan.

Una de las características que varias Mariposas resaltaron fue la libertad del hombre, esto refleja el privilegio de la *autonomía* de este género pues son quienes establecen que pueden hacer o no, con muy pocas o nulas restricciones, pues la sociedad suele admitir los hábitos de los hombres con gran facilidad, por la razón de que el mundo está hecho a su medida.

La “virilidad y violencia” que plantea Bourdieu, aparecen en los escritos que las Mariposas compartieron conmigo. La fuerza, el trabajo físico y el mando suelen verse como particularidades que legitiman la virilidad. Esta, crea unas expectativas que los hombres deben alcanzar, aunque atente con cualquier otro elemento, anhelo, pensamiento, forma y acción que no esté enmarcado dentro de esta característica. Es por ello que, la virilidad impuesta por diferentes aspectos del campus, como separar tajantemente los oficios de las mujeres de los hombres puede ser entendida como una violencia, que crea el miedo en los hombres de ser catalogados como femeninos, de ser despreciados y discriminados por no dar cuenta de la virilidad. En su interior pueden tener miedo de sí mismos, de reconocerse dentro de este marco o de ser atacados por ir en contravía de estos mandatos simbólicos. Sin embargo, algunos hombres pueden situarse en este lugar sin ninguna incomodidad ejerciendo de manera abrupta los privilegios que suele otorgarle el campus.

Mariposario 2

Esta fase sigue siendo el huevo, pero la gestación está a punto de terminar, el huevo está a punto de quebrarse para dar paso a la siguiente etapa. Los y las estudiantes, están comprendiendo este proceso para comenzar la transformación.

Para abordar el segundo tema, *El personaje en la obra teatral*, presenté ante las Mariposas un diálogo del personaje Nora, de la obra teatral *La casa de muñecas* de Henrik Ibsen. Aclaro que, primero realicé una síntesis de la obra para así presentar el diálogo de este personaje. Este fue el diálogo:

Nora: Lo que te digo Torvaldo. Cuando estaba al lado de papá, él me exponía sus ideas, y yo las seguía. Si tenía otras distintas, las ocultaba; porque no le hubiera gustado. Me llamaba su muñequita, y jugaba conmigo como yo con mis muñecas. Después vine a tu casa...

Quiero decir que de manos de papá pase a las tuyas. Tú lo arreglaste todo a tu gusto, y yo participaba de tu gusto, o lo dabas a entender; no puedo asegurarlo, quizá lo uno y lo otro... He vivido de las piruetas que hacía para recrearte, Torvaldo. Eso entraba en tus fines. Tú y papá, han sido muy culpables conmigo, y ustedes tienen la culpa de que yo no sirva para nada. (Ibsen, 1879)

No fue fácil escoger la obra, mucho menos el diálogo para leer con las Mariposas. Intenté que el diálogo del personaje presentará la problemática de la investigación, y sí, lo hizo cuando por ejemplo, Nora hace evidente que se encuentra a merced de los hombres más cercanos, los de su familia. No obstante, las Mariposas notaron que Nora es un personaje con altos recursos económicos, que no tiene que realizar ningún oficio para buscar su sustento. Ello hizo que las Mariposas vieran a Nora desde la lejanía, pues no compartían su situación socioeconómica, y les hizo pensar que es un personaje que no hace “nada”.

La siguiente actividad fue crear algunos diálogos para observar las relaciones entre géneros, usando como modelo el diálogo de Nora. La única condición para que las Mariposas comenzaran esta escritura creativa fue la presencia de un personaje hombre y un personaje mujer.

Transcribo los diálogos tal cual las Mariposas los escribieron. Es importante resaltar que los personajes que se mostrarán a continuación, valga la redundancia, son ficticios (nombres, situaciones, etc.)

John Luis: ¡No me parece! Para nada bien una mujer que lo quiera todo con este hombre y él resulto traicionándola, metió a otra mujer a su casa mientras ella salía al trabajo. Quien es esa mujer por la que ama tanto a su esposo y él no la valoró para nada y decidió traicionarla y la hizo infiel y lo que más duele es que fue en su misma casa y su misma cama. Ella se encuentra muy triste al saber que la traicionó.

Maite: No sé qué le pasa, mi mamá sale todos los días a verse con él mientras que me deja a mi sola, y con los quehaceres de la casa. Ella solo sale a verse con ese tipo, a quien le gasta más tiempo que a mí y, además, me siento dolida porque con él se gasta los ahorros que dejó mi papá para mis estudios (Va y toma un poco de agua). Pero ya me cansé de la situación, le pondré un alto a esto que se me sale de las manos.

Renaldo: Papá, hace unos días te vi con una mujer, tu amante, ¡no me parece justo lo que le estás haciendo a mamá! Le das todo lo que tengamos a ella, mientras que en casa no tenemos nada que comer. Sales a divertirte con tu amante, mientras que mamá preocupada tú feliz de la vida. Pienso que mamá se tiene que alejar de ti para que mamá pueda ser feliz.

Margarita: Ayer eras tan solo una bebé y hoy ya eres madre. El tiempo pasa sin que uno se dé cuenta, ya hoy creciste y ahora tienes la misma responsabilidad que tuve yo contigo. Fuiste y serás mi niña a quien quiero tanto, hoy me haces abuela y ahora soy aún más feliz, te amo mi niña.

Karol: Ayer fui al parque, vi a mi novio besándose con mi mejor amiga desde pequeña, y no lo puedo creer, yo que confiaba tanto en ella. Me dolió más la traición de mi mejor amiga que de mi novio. Pero a pesar de eso ella es mi mejor amiga, si me pide perdón yo la perdono.

Yerlis: Me acabé de enterar que mi papá tiene tres hijos además de mí, yo que pensaba que era hija única, pero ahora me doy cuenta que no lo soy. Mi papá nos mintió a mi mamá y a mí. Ahora que llegue lo voy a sentar con mi mamá para que nos explique todo y nos diga porque nos ocultó tanto que tenía más hermanos.

La única condición que indiqué, de relacionar un hombre y una mujer, buscaba saber las impresiones (habitus) de las Mariposas en torno a los géneros, sin explicitar que era con tal fin. Sé que pueden variar las causas por las que las Mariposas escribieron tales situaciones, pero son pertinentes para dar cuenta de algunas constantes, tales como: la traición, el abandono, el rol de amas de casa para las mujeres, sin embargo también estuvo presente el querer hacer otro tipo de cosas.

El ejercicio arrojó que la traición es recurrente en las relaciones, algunos hombres suelen nombrarse como infieles y las mujeres son las afectadas o son la “causa” de la traición. Ello a veces desplaza la culpabilidad o responsabilidad de los hombres en estas relaciones. Sin embargo, interpreto que, algunos de estos personajes desean enfrentar estas situaciones para buscar una solución porque no se conforman y buscan el cambio para mejorar.

Por otro lado, en un diálogo se muestra una madre infiel, la hija expresa su descontento al realizar los oficios de la casa dictaminados por su madre. Puedo imaginar a las madres heredando estos oficios a sus hijas, reiterando que las mujeres son quienes se hacen cargo de ello. Simultáneamente, la madre prefiere a un hombre frente a su hija, aunque también hay un caso en que una mujer prefiere la amiga antes que al novio. Con ello observo de nuevo la posición dominante que puede tener un hombre en diferentes relaciones, y la decisión de la mujer al preferirlo o no.

Algo que llamó mi atención es que nunca se menciona una pareja del mismo sexo, lo que indica el predominio de la heterosexualidad en las disposiciones de las Mariposas. Por último, quiero resaltar el diálogo del personaje Margarita. Ella es una abuelita que relata muy rápidamente la transición de su hija de bebé a madre. Me parece inquietante la rapidez de una *etapa* que cualquier humano por naturaleza pasa en el desarrollo de su vida, a una *situación*, totalmente incierta que en realidad debería ser una decisión. Esta *situación* se asume con la misma naturalidad de cualquier *etapa*, por ejemplo, la de ser infantes. Es decir, ser madre podría ser una etapa más, innegable del desarrollo humano como la etapa de la juventud o adultez por la que innegablemente pasan las personas. Lo anterior, se vincula con el campus, pues los embarazos a temprana edad son recurrentes y como lo mencioné, suelen alterar sus proyectos de vida de alguna u otra forma.

Mariposario 3

Esta es la segunda fase, la oruga. Las y los estudiantes ya han salido del huevo, pueden explorar sus primeros pasos y pueden dedicarse a su nutrición para seguir comprendiendo la transformación desde la exploración y el cuestionamiento.

En el tercer tema, *el personaje en el teatro imagen*, el cuerpo de las Mariposas habló, se expresó a través de la construcción de imágenes escénicas de varias situaciones de aprendizaje. Para comenzar el desarrollo de la actividad, orienté a las Mariposas con las siguientes preguntas ¿De quién aprendo? ¿De quién me gusta aprender? Pero debían responderlas a partir de situaciones escénicas. Ello con la intención de conocer las fuentes de sus saberes, que muchas veces dan cuenta de sus hábitos, pues son los pilares del proceso de formación de las Mariposas.



Registro 1. Mariposario 3

En ese momento, las Mariposas representaron por medio del teatro imagen los personajes de un juego tradicional del corregimiento de Berrugas llamado Vara Santa. Tuve la oportunidad de escuchar a una de las abuelitas de las Mariposas hablando de este juego que ya no está vigente pero se tiene presente como una de las tradiciones del territorio. La abuela tenía aproximadamente 90 años, y entre risas nos contó a algunas Mariposas y a mí, afuera del aula, que el juego tiene personajes de guardias y comandantes, quienes cuidaban un palo con hormigas por dentro, para que no se lo llevaran los rinconeros (habitantes del corregimiento del Rincón del Mar) y permaneciera en Berrugas. Usualmente el grupo que cuidaba la Vara Santa se integraba en su mayoría por mujeres, ellas amenazaban a los hombres con atarlos al palo para ser picados por las hormigas si no daban dinero para después utilizarlo en fiestas y diversión. Todo el juego era en son de regocijo, risa, broma, y se practicaba de forma constante, antes del conflicto armado.

Las nietas de las abuelas, tienen presente este juego, debido a que el profesorado etnoeducador tiene como objetivo valorizar y tener en cuenta los conocimientos de la comunidad para fortalecerla. Me pareció interesante que las Mariposas que salieron a representar este juego fueron mujeres, extendieron su cuerpo, se dieron un lugar en el espacio, y representaron roles de liderazgo y poder. Años antes quienes jugaron fueron sus abuelas o vecinas, ocupando el espacio público y desempeñando roles de autoridad.



Registro 2. Mariposario 3

La fotografía muestra a las Mariposas, quienes representaron a una maestra y a dos estudiantes. Me pareció valioso que ellas decidieran representar estos dos roles, pues como he evidenciado, las Mariposas mujeres tienen que pasar varias adversidades para mantenerse en espacios de enseñanza y aprendizaje. Además, en la realización del ejercicio mostraron el espacio de las instituciones como un lugar del que les gusta aprender. Como dije antes, Bourdieu plantea que la mujer en la sociedad tiene más oportunidades para el cambio si se reevalúa la división sexuada en la escolaridad y se abre la perspectiva de género. Esto también se especifica en la Ley de Rosa Elvira Cely, donde se menciona que en los colegios se debe abrir un espacio para tratar las perspectivas de género y su incidencia en la sociedad.



Registro 3. Mariposario 3

En el registro 3, se muestran algunas Mariposas *hombres*, realizando el ejercicio de construir un personaje a través del teatro imagen. En él estaban representando dos personajes jugadores de fútbol, dos personajes consumidores de drogas (las Mariposas aclararon que son personajes de los cuales aprenden a no seguir sus acciones) y un personaje caminante con la boca tapada por el olor de los psicoactivos. Muy posiblemente estos personajes hacen parte del contexto, del campus de las Mariposas. En la situación

ficticia, las Mariposas: Primero situaron a sus personajes en un espacio público, como lo es la calle, donde usualmente se encuentran los hombres y no las mujeres. Segundo, representaron personajes realizando acciones que usualmente se les atribuyen comúnmente a su género, es decir, reafirman tendencias (habitus) de asumir roles según este aspecto, como por ejemplo los jugadores de fútbol interpretados por los hombres. Estas Mariposas pueden estar más vinculadas a problemáticas de consumo de sustancias psicoactivas tan solo por el hecho de ser hombres y seguir este habitus, sin embargo también se representó el opuesto con otro personaje, el cual decide no hacer parte de ellos y evitar el olor que se emana en la calle.

Mariposario 4

Esta es la fase de la crisálida, los y las estudiantes pasan por un momento en cual necesitan reflexionar desde sus propias vivencias. Es muy necesaria esta fase, pues se necesita un espacio íntimo para seguir la transformación. El estudiantado tendrá que mirar hacia adentro...

El cuarto tema trabajado con las Mariposas fue, *Yerma*, la obra teatral próxima al contexto rural, por medio de algunos personajes de la obra teatral *Yerma* de Federico García Lorca. Esta obra la elegí porque me pareció importante el lugar donde transcurre, en la ruralidad. Ello permitió que las Mariposas se sintieran más identificadas con la obra y no vieran elementos sin relación con su entorno como sucedió con el personaje Nora y su diálogo. Y porque en esta obra se presentan varias violencias simbólicas de género que las Mariposas podrían identificar, cuestionar y relacionar con sus vivencias.



Registro 4. Mariposario 4

Aclaro que antes de empezar el ejercicio de escritura para la creación de personajes, realicé una síntesis de la obra para que las Mariposas conocieran el argumento. Después les propuse la lectura de tres escenas, que había escogido porque en ellas se presentan situaciones y personajes que tienen relación con la problemática de la violencia simbólica de género.

En el transcurso de este segmento se verán dos de las tres escenas seleccionadas.

El ejercicio de la lectura en voz alta fue interesante porque se escucharon varias voces, unas con más proyección, unas más tímidas, unas más fluidas, y varias de estas voces tenían dificultades lectoras. Esto hizo que la actividad tomara más tiempo del que tenía pensando. Las Mariposas lograron, por medio de la lectura, entender las situaciones y notar a lo largo de las sesiones restantes qué es el estereotipo y la ideología que representa. Este fue un primer trabajo para analizar el texto, para luego crear a partir de él.

Ahora, transcribiré dos escenas de la obra teatral que escogí y *adapté*, *resaltaré los diálogos que reproducen violencia simbólica de género*. Estas escenas y los personajes causaron algunas reacciones en las Mariposas.

Acto primero

Cuadro segundo

Muchacha 2: De todos modos, tú y yo, con no tener hijos, vivimos más tranquilas.

Yerma: Yo, no.

Muchacha 2: Yo, sí. ¡Qué afán! En cambio mi madre no hace más que darme yerbajos para que los tenga y en octubre iremos al Santo que dicen que los da a la que lo pide con ansia. Mi madre pedirá. Yo, no.

Yerma: ¿Por qué te has casado?

Muchacha 2: Porque me han casado. **Se casan todas.** Si seguimos así, no va a haber solteras más que las niñas. Bueno, y además..., una se casa en realidad mucho antes de ir a la iglesia. Pero las viejas se empeñan en todas estas cosas. **Yo tengo diecinueve años y no me gusta guisar, ni lavar. Bueno, pues todo el día he de estar haciendo lo que no me gusta.** ¿Y para qué? ¿Qué necesidad tiene mi marido de ser mi marido? Porque lo mismo hacíamos de novios que ahora. Tonterías de los viejos.

Yerma: Calla, no digas esas cosas.

Muchacha 2: También tú me dirás loca. « ¡La loca, la loca!» (Ríe.) Yo te puedo decir lo único que he aprendido en la vida: toda la gente está metida dentro de sus casas haciendo lo que no les gusta. Cuánto mejor se está en medio de la calle. Ya voy al arroyo, ya subo a tocar las campanas, ya me tomo un refresco de anís.

Yerma: Eres una niña.

Muchacha 2: Claro pero no estoy loca. (Ríe)

Adaptación
(García Lorca, Yerma, 1934)

Al destacar algunas palabras, pretendo que, ustedes como lectoras y lectores, deshabitúen la mirada, de igual forma en que lo hicieron algunas Mariposas. Cuando leímos esta escena les pregunté sobre los roles y los rasgos de los personajes: ¿cuál es su opinión del personaje Muchacha 2? ¿Está loca por no querer casarse y tener hijos a los 19 años? ¿Por qué la Muchacha 2 relaciona el matrimonio con hacer los oficios de la casa? ¿Ustedes creen que esa situación puede pasar en sus vidas?

Algunas Mariposas decían que la muchacha 2 no quería casarse porque era muy joven, algunas decían que sí estaba loca, otras decían que no. También respondían que era obvio que si se casaba tenía que realizar los quehaceres de la casa, y que esa situación de los personajes sí estaba ligada con sus vidas.

Esta es otra de las escenas que analizamos:

Acto Segundo

Cuadro Segundo

Juan. Cada hombre tiene su vida.

Yerma. Y cada mujer la suya. No te pido yo que te quedes. Aquí tengo todo lo que necesito. Tus hermanas me guardan bien. Pan tierno y requesón y cordero asado como yo aquí, creo que puedes vivir en paz.

Juan. Para vivir en paz se necesita estar tranquilo.

Yerma. ¿Y tú no estás?

Juan. No estoy ¿Es que no conoces mi modo de ser? **Las ovejas en el redil y las mujeres en su casa. Tú sales demasiado.** ¿No me has oído decir esto siempre?

Yerma. Justo. **Las mujeres dentro de sus casas.** Cuando las casas no son tumbas.

Juan. Tú misma reconoces que llevo razón al quejarme. ¡Que tengo motivos para estar alerta!

Yerma. Alerta ¿de qué? En nada te ofendo. **Vivo sumisa a ti,** y lo que sufro lo guardo pegado a mis carnes. Y cada día que pase será peor. Vamos a callarnos. Yo sabré llevar mi cruz como mejor pueda, pero no me preguntes nada. Si pudiera de pronto volverme vieja y tuviera la boca como una flor machacada, te podría sonreír y conlleva la vida contigo. Ahora, ahora, déjame con mis clavos.

Juan. Hablas de una manera que yo no te entiendo. **No te privo de nada.** Mando a los pueblos vecinos por las cosas que te gustan. Yo tengo mis defectos, pero quiero tener paz y sosiego contigo. Quiero dormir fuera y pensar que tú duermes también.

Yerma. Pero yo no duermo, yo no puedo dormir.

Juan: ¿Es que te falta algo? Dime. (Pausa.) ¡Contesta!

Yerma. (Con intención y mirando fijamente al Marido.) **Sí, me falta un hijo.**

Juan. Siempre lo mismo. Hace ya más de cinco años. Yo casi lo estoy olvidando.

Yerma. Pero yo no soy tú. **Los hombres tienen otra vida: los ganados, los árboles, las conversaciones; y las mujeres no tenemos más que esta de la cría y el cuidado de la cría.**

Juan. Estando a tu lado no se siente más que inquietud, desasosiego. En último caso debes resignarte.

Yerma. Yo he venido a estas cuatro paredes para no resignarme. Cuando tenga la cabeza atada con un pañuelo para que no se me abra la boca, y las manos bien amarradas dentro del ataúd, en esa hora me habré resignado.

Juan. No me gusta que la gente me señale. Por eso quiero ver cerrada esa puerta y cada persona en su casa.

Yerma. Hablar con la gente no es pecado.

Juan. Pero puede parecerlo. Yo no tengo fuerzas para estas cosas. **Cuando te den conversación, cierras la boca y piensas que eres una mujer casada.**

Yerma. (Con asombro.) ¡Casada!

Juan. Y que las familias tienen honra y la honra es una carga que se lleva entre todos.

Perdóname. Aunque me miras de un modo que no debía decirte perdóname, **debo obligarte, encerrarte, porque para eso soy el marido.**

Yerma. Te ruego que no hables. Deja quieta la cuestión. (Pausa)

Juan. Vamos a comer. (Entran las Hermanas. Pausa.) ¿Me has oído?

Yerma. (Dulce.) Come tú con tus hermanas. Yo no tengo hambre todavía.

Juan. Lo que quieras. (Sale)

Adaptación
(García Lorca, Yerma, 1934)

Lectores y lectoras, a partir del texto anterior, indagué con las Mariposas ¿Por qué Yerma debe hacer énfasis en que también tiene una vida? ¿Por qué Juan dice que, como los animales están en su establo, las mujeres deben estar en su casa? ¿Por qué hace la comparación entre animales y mujeres? ¿Es usual la sumisión en una mujer? Yerma, dice que las mujeres tienen su lugar en la casa y en el de la cría, en contraste con los hombres, quienes llevan su vida en el campo, el trabajo y la vida pública con las “conversaciones” ¿Ustedes que opinan al respecto? ¿Las mujeres casadas deben tener la boca cerrada? ¿Juan, por ser esposo de Yerma, tiene el deber de obligarla y encerrarla?



Registro 5. Mariposario 4

Entonces surgieron estas opiniones:

Mariposa mujer 13: La mujer debe quedarse en la casa mientras el hombre sale a trabajar.

Mariposa hombre 14: Mientras la mujer no tenga hijos puede salir, de lo contrario debe criar a sus hijos y quedarse en la casa.

Mariposa mujer 15: Y entonces ¿la mujer no puede estudiar y ser profesional?

Mariposa hombre 16: Juan, (personaje de la obra) debía ser gay para no querer hijos.

Mariposa mujer 17: Es una decisión tener o no tener hijos.

Mariposa mujer 18: Cada hombre tiene su vida, la mujer también tiene su propia vida.

Mariposa hombre 19: No creo que las mujeres deben estar exclusivamente en la casa.

Mariposa hombre 20 : No pienso que no se es una mujer verdadera por no tener hijos.

Algunas Mariposas manifestaron fehacientemente que las mujeres debían ocupar el lugar de la casa y sus quehaceres por su género. Otras respondieron dando una postura opuesta, recalcando que las mujeres deciden y no están encasilladas simbólicamente por ser mujeres. Este puede ser un indicio de *cambio* que reclaman las Mariposas pues saben que las agrede este orden patriarcal. Una de las Mariposas mujeres preguntó sobre su propia vida profesional, pues es una gran preocupación, debido a las limitaciones simbólicas y sociales que la rodea.

Las Mariposas muchas veces no sabían que responder, las preguntas eran para deshabituarse la mirada, quizás la interrogación hacia que los postulados patriarcales no se vieran como norma, pues se cuestionaban. Las Mariposas se quedaban pensando las respuestas y al

finalizar dije que no era necesario que las respondieran todas en voz alta, por ello no están todas compiladas y porque no utilicé una grabadora, solo alcancé a apuntar lo que me pareció más relevante.

Las Mariposas asemejaron su realidad con la de Yerma, hubo un proceso de identificación, no solo con el espacio rural de la ficción y el espacio que real que ellas habitan, sino también con el carácter de los personajes pues ven a su alrededor que las mujeres son madres y si no lo son se ven extrañas ante la comunidad, incluso puede llegar a ser un requisito para ser mujer.

Mariposario 5

Aquí sigue la fase de la crisalida, pues no es fácil deshabituarse la mirada para buscar en el interior de sí mismos, sigue la transformación por medio de preguntas y por medio de nuevas perspectivas.

En el tema cinco, *La creación del personaje*, las Mariposas se dispusieron a *crear* desde la obra *Yerma*. Cada curso se dividió en dos grupos, un equipo se ocupó de explorar cómo representar los personajes de las tres escenas de la obra, incluyendo la escena final, el otro grupo se encargó de crear desde la escritura una escena final alternativa para la misma obra teatral. Todo ello con el fin de ver a los personajes en acción y, paralelamente, darles opciones de *transformación* teniendo en cuenta la problemática de género.

Aclaro que, la tercera escena no la transcribí porque es la escena final de la obra, y la actividad que propuse fue que las Mariposas la cambiaran a su criterio, por ello me parece más relevante mostrar lo que ellos crearon a partir de esa escena.



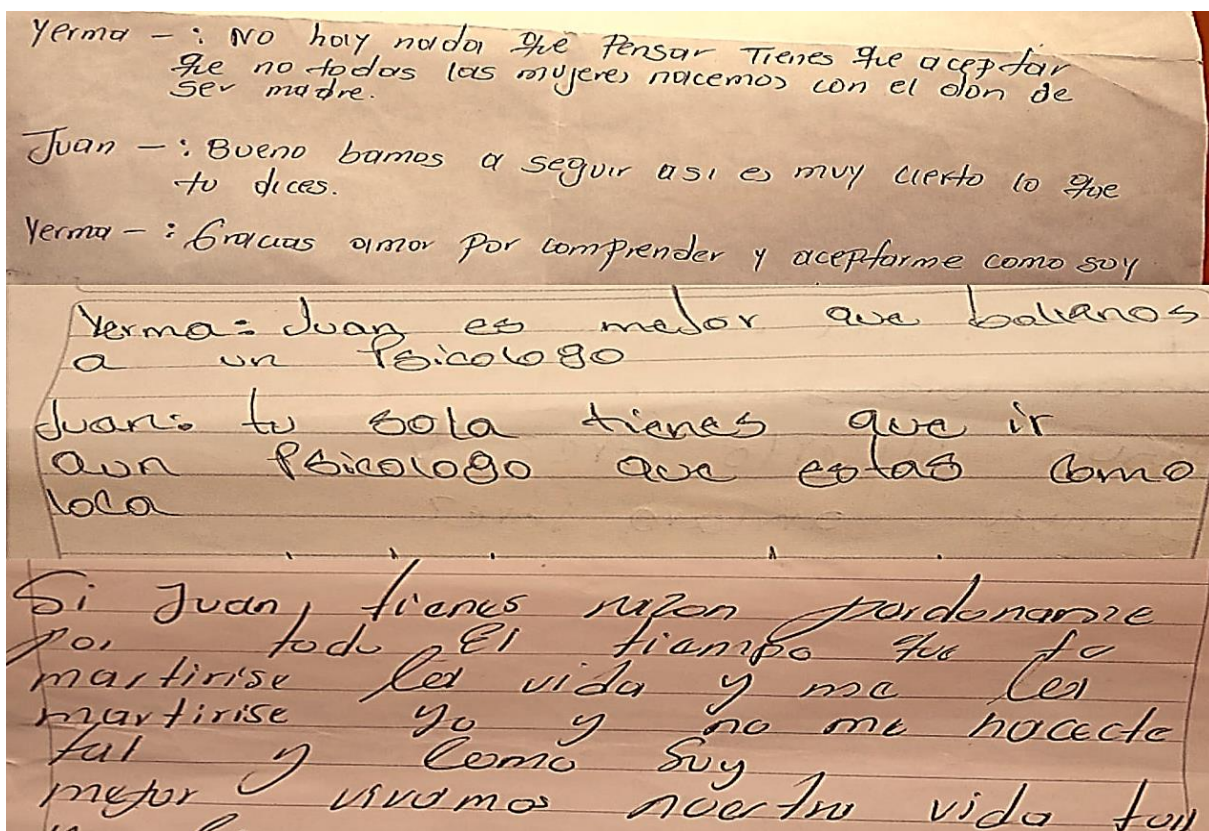
Registro 6. Mariposario 5

En la representación de los personajes, las Mariposas se dedicaron a trabajar los rasgos del personaje. Cuando estaban en escena, alcanzaban a hacer extraños los comportamientos de Yerma o Juan por medio de la risa, pues a veces era incómodo para ellas decir, por ejemplo,

que querían un hijo pronto, o que sentían que les hacía falta algo. Por otro lado, cuando las Mariposas observaban la representación hacían interjecciones de molestia cuando identificaban la violencia simbólica de género.

Las Mariposas escribieron finales alternativos que incluyeron nuevos personajes, según sus palabras: “un psicólogo para Yerma”, “terapia para ambos” (Yerma y Juan), “separación”, “tener un hijo”, “él (Juan) la mata (a Yerma)” y “adoptar un niño”.

A continuación, doy a conocer una imagen con diferentes fragmentos de algunas escenas alternativas que crearon las Mariposas para el final de la obra trabajada:



Registro 7. Mariposario 5

En la obra original, la protagonista en la escena final asesina a Juan y según ella, al mismo tiempo se niega la posibilidad de ser madre. Yerma no está conforme con su infertilidad, siempre tiene presente su deseo de procrear. Así mismo, se evidencia la desesperación de Yerma frente a esta situación, pues se ejerce en su contra una violencia simbólica, por lo que les pregunté a las Mariposas ¿No tener descendientes hace a las mujeres menos *mujer*? ¿La maternidad es sinónimo de *mujer*? ¿Puede la maternidad ser vista como una opción en vez de un dictamen social? Estas inquietudes me surgieron a partir de la obra y la asociación con la violencia simbólica de género.

Yerma, Juan y Muchacha 2 son personajes con diferentes características. A grueso modo puedo decir que Yerma, tiene instaurada concepciones patriarcales de servicio a los hombres, como también tiene concepciones de los roles de las mujeres ligadas fuertemente con la maternidad. Juan, es un personaje hijo de los lugares públicos, del trabajo en el campo, es quien manda, quien dirige y quien castiga. La Muchacha 2, desobedece a la “normatividad por género”, no quiere *tener hijos* aunque puede, no quiere el rol de ser mamá porque lo vincula con oficios domésticos que suelen atribuírseles a las esposas o madres.

Las Mariposas crearon alternativas, otras realidades ficcionales, por medio de los personajes Juan y Yerma. Probablemente las escenas no atienden a una solución de la problemática trabajada durante los talleres pero, como bien dije, sí existió en cierta medida la *develación*, es decir que, algunas Mariposas comenzaron a tener otro tipo de mirada frente a estas situaciones, a cuestionarlas y a crear opciones para estos dos personajes que no estaban alejados de sus vidas. Tal vez situaciones como la presión social que tenía Yerma, el desencanto de la vecina por ser madre, o lo que le pasaba a Juan, creer que la mujer debe estar en su casa, que la mujer no debe hablar de más y creer que los únicos con vida son ellos, es lo que pasa, lo que viven las Mariposas o las personas su alrededor, no solo en relaciones de pareja sino en relaciones filiales y sociales como fue evidente al indagar sobre el campus.

Mariposario 6

Esta fase corresponde a la final. De la crisálida sale la mariposa a la luz. La transformación culmina, las y los estudiantes demostraran los aprendizajes que tuvieron durante la metamorfosis.

En este último tema, *representación y apreciación del personaje*, las Mariposas presentaron los personajes que crearon desde las escenas de los finales alternativos y las tres escenas originales de la obra. Me es preciso recordar que, para las Mariposas estas sesiones fueron el primer acercamiento formal a la creación y representación del personaje. Todas se apoyaron en la lectura para realizar la actividad, sus voces y cuerpos se dispusieron en alguna medida para darles paso a los personajes.



Registro 8. Mariposario 6

Algunas opiniones que escribieron las Mariposas sobre las escenas que ellas crearon fueron:

Mariposa Luna: *¿Cuál es el pensamiento de Yerma? ¿Por qué crees que es así?*

Mariposa 21: Yerma, quería tener hijos pero no podía, ella decía que una mujer para estar completa y buscar su felicidad es tener un hijo.

Mariposa 22: Yerma pensaba y se decía a sí misma que por no tener hijo no era una mujer y por eso se autocriticaba y lastimaba a ella misma.

Mariposa 23: Yerma actúa así porque no puede tener un hijo y porque también su marido piensa que ella lo engañó y porque tampoco la deja salir casi y también Yerma aunque no tenga hijos puede encontrar la felicidad en sí misma.

Mariposa 27: Yerma se había vuelto loca con ese pensamiento de tener un bebé y con eso sentirse “mujer”

Mariposa Luna: *¿Por qué escribiste mujer entre comillas? ¿Qué quieres decir con eso?*

Mariposa 27: Porque esos eran los estereotipos de la sociedad, o sea si una mujer no tenía hijos, la sociedad lo veía como si ella no fuera mujer... bueno, creo.

Mariposa 24: Ella pensaba que si no tenía hijos no era una mujer.

Mariposa Luna: *¿Cuál es tu opinión sobre las escenas creadas por tus compañeros?*

Mariposa 25: Lo que yo pienso es que Juan la ofende diciéndole que ella no podrá estar completa porque no va a tener un hijo y le pidió que se fuera. Sí, me pareció bien el final de mis compañeros.

Mariposa 26: Juan no quería tener hijos, Yerma quería tener hijos pero al parecer Juan era homosexual.



Registro 9. Mariposario 6

Mariposa Luna: *¿Cuál es el pensamiento del personaje Muchacha 2? ¿Por qué crees que es así?*

Mariposa 21: Estoy de acuerdo, porque una mujer puede ser feliz de diferentes formas.

Mariposa 22: La muchacha 2 era un poco egoísta consigo misma ya que podía tener hijos pero aun así decía que no quería tener hijos

Mariposa 25: Ella no se quería casar para no tener hijos porque ella se sentía mucho mejor sola.

Mariposa 28: Lo que observé en la clase fue que se le pueden atribuir características a alguien independientemente de que género sea.

Mariposa 29: Ella no quería tener hijos, se sentía muy joven y no estaba preparada para tener un hijo. No quería, no le gustaba tener un hijo.

Mariposa Luna: *¿Algún otro comentario?*

Mariposa 30: Nos dejó una enseñanza porque hay hombres que piensan que ellos no pueden lavar platos porque eso es para mujeres y están equivocados porque por lavar no

se van a volver mujeres. Esto me gustó, ya nos dejó una enseñanza que no podemos olvidar cualquier hombre llora y no necesariamente va cambiar su sexo.

Algunas de las Mariposas reconocieron que existe la violencia implícita en la creencia de que la única posibilidad de *ser* es la de *ser* dependiendo del género, una noción impuesta, dictaminada por la sociedad que por lo general está organizada desde las perspectivas masculinas y por lo tanto resulta profundamente patriarcal. Ciertas Mariposas pensaron que Yerma, o las mujeres, pueden conseguir la “felicidad” sin tener hijos, es decir desvincularon a las mujeres de la maternidad, dicho en otras palabras, comprendieron que ser mujer no implica, necesariamente, ser madre. También destacan que Yerma tenía un objetivo: ser feliz, posiblemente el mismo que tienen ellas y, de hecho, cualquier persona. Sin embargo no parece redundante decir que todas las mujeres queremos bienestar. No obstante, otras Mariposas siguieron manifestando posturas, que reafirmaban la idea del género, evitando reconocer que hay otras posibilidades de *ser* lo que significa que están demasiado condicionadas por la ideología dominante, que como he dicho antes, resulta excesivamente patriarcal. Por otro lado, se presentaron casos donde las Mariposas cambiaron algunos roles y rasgos por otros que también podían ser parte del nombrado mundo sexuado o heteronormativo, es decir, aunque cambiaban el personaje para no reproducir violencia simbólica de género, terminaban dando otra opción que no cambiaba la violencia si no la situación. Todos estos casos los comprendo, lo comparto, pues no es fácil y rápido deshabituarse la mirada inculcada desde la niñez, presente en todos los campos de la vida, yo tan solo comencé *a moverme*, a ver *diferente* junto a las Mariposas y no solo en el proceso de esta investigación, sino también en otros aspectos de mi vida diaria, este es un aprendizaje continuo.

Quiero decir brevemente que, la obra teatral Yerma no es la única obra literaria que contiene violencia simbólica de género. En varias obras me ha incomodado, más de una vez, el carácter que se le suele dar a los personajes mujeres, porque como bien mencioné al hablar sobre el personaje, tal vez este alberga en su interior, ideologías y estereotipos de una época, que pueden heredarse, que pueden ser parte de diferentes comunidades, como se percibió en este caso, donde se observó la relación entre obra y realidad, aunque la obra teatral perteneciera a otro tiempo y espacio geográfico. Y fue a partir del diálogo, de la creación y de la representación que las Mariposas y yo reconstruimos y cuestionamos la obra.

Puedo decir que la metamorfosis de las Mariposas, comenzó en el huevo, en la gestación de comprender de qué se trataba aquella violencia. La oruga, fue el tiempo en el que ellas comenzaron a expresar que pensaban sobre el género. La crisálida, fue el periodo que ellas se tomaron para identificar, preguntar o cuestionar, para construirse inquietudes o certezas. En la última fase, las mariposas de alguna manera y en alguna medida completaron la metamorfosis, que es equivalente al primer aleteo que pueden dar, para causar el efecto mariposa. En ese sentido, espero que sea el tiempo y una pequeña acción, como lo fue mi

práctica de inmersión, la causante en el futuro de un huracán de transformaciones para fomentar la equidad de género.

Yo, como Mariposa Luna, también tuve algunas transformaciones durante el convivio con la población. Pienso que la violencia simbólica de género en esta ruralidad, explicita la *existencia* de este tipo de problemática, claro está, diferenciada con las necesidades de cada grupo o persona. Cada vez, creo más pertinente y me convenzo de la idea de seguir trabajando desde el ámbito pedagógico-artístico para transformar paradigmas heteronormativos y/o patriarcales. En el ámbito personal, intento seguir deshabituando mi mirada para identificar y accionar creativamente frente a esta problemática.

6. Conclusiones

La observación del campus por medio de las Mariposas adultas me permitió entender los colegios permeados de las situaciones circundantes y pertenecientes a la ruralidad particular de San Onofre. Las Mariposas adultas han habitado el pueblo por varios años y son quienes hablan con propiedad sobre su historia. Yo, escuché atentamente sus palabras al mismo tiempo que conviví con la población durante dos meses, en los cuales encontré mis propias percepciones sobre el campus, nada alejadas de lo contado por las Mariposas adultas.

Escuché al profesorado contándome las violencias generadas por el conflicto armado y como tal situación desencadenó la violencia de género, y esta a su vez influyó indiscutiblemente los comportamientos y pensamientos de la comunidad. Escuché como las mujeres y las disidencias sexuales eran víctimas del escarnio, del desplazamiento y de agresiones físicas, por no seguir los dictámenes patriarcales. En cuanto a la violencia simbólica de género, las y los docentes son fundamentales para cambiar estas situaciones, por ello es importante entenderlos como personas que tienen mucho que aprender sobre esta problemática, muchas veces, en las entrevistas, expresaban que no estaban de acuerdo con la discriminación por género pero en sus prácticas buscaban alianzas teniendo en cuenta este aspecto, es decir, saben que es una problemática latente, incluso entre ellos mismos.

Durante la estadía en San Onofre, al igual que algunas estudiantes y profesoras me sentí incómoda e indignada por vivir y presenciar la subordinación simbólica que viven las mujeres. Al mismo tiempo, observé la presencia de los privilegios y la dominación por parte de los hombres, a través de relatos de las Mariposas adultas y de algunas mujeres de la comunidad.

Por otro lado, diseñar las planeaciones de clase utilizando como medio pedagógico-artístico el personaje, sirvió para abordar la violencia simbólica de género y fue un acierto pedagógico para entrever y cuestionar los hábitos de la población objeto de estudio, es decir, las mariposas, a través del carácter y su rol. En segunda instancia, dado que el

personaje imita a las personas reales, en particular, sus modos de ser y las dimensiones sociales, morales, psicológicas y emocionales puedo pensar que la creación y representación del personaje invita a la identificación, a través de él las Mariposas se vieron reflejadas, como si ese ser de ficción fuera un espejo en el que algunos lograron ver sus pensamientos y comportamientos (habitus) simbólicamente violentos. El personaje, suele contar con un estereotipo e ideología que cristaliza las concepciones de las mujeres simbólicamente violentadas, como es el caso del personaje Yerma con la obra de título homónimo, por consiguiente, tener en cuenta este tipo de personajes hizo posible cuestionar esta problemática, junto con las Mariposas.

Los habitus de las Mariposas que reprodujeron violencia simbólica de género, fueron los vinculados al lugar social, profesional y familiar de las mujeres como lugares inferiores, el “destino” simbólico de subordinación social que se les atribuye respecto a los campos cognitivos y físicos que ocupan. Al mismo tiempo, se evidenció la vinculación inmediata de las proyecciones de vida de las estudiantes a ser “madres de hogar”. Por otro lado, observé las particularidades del campus, disposiciones, pensamientos y comportamientos en torno a las mujeres, disidencias sexuales, hombres y en general, al mundo sexuado que les rodea.

En definitiva, las Mariposas se vieron a sí mismas condicionadas por su género y por las expectativas construidas socialmente, que limitan, destinan y privilegian. No obstante, hubo una exploración, una búsqueda y cuestionamientos de lo que *cada quien es o de lo que se espera que sea*. Hubo exaltación en las clases, hubo discordancia entre sus puntos de vista. En el espacio académico que existió, las Mariposas mostraron sus sentimientos, muchas veces de confusión al pensar que se tenían que defender o que debían culpar, asimilar o negar, anhelar o resignarse como *personas* por ocupar cierto género. Quiero aclarar que no era una guerra entre géneros, las Mariposas a veces estaban de acuerdo con ser mujeres para servirle al hombre, o con que las mujeres estaban en todo el derecho de decidir sobre sus vidas. Es decir, algunas mujeres adherían a sí mismas la dominación masculina y los hombres conseguían observar esta violencia y no estar de acuerdo. Claramente pude observar, que lo que causó incomodidad entre algunas Mariposas, fueron los esquemas impuestos, vividos permanentemente en su propia piel. En otras palabras, consiguieron darle nombre a aquellas agresiones simbólicas.

En efecto, la selección metodológica, (Investigación Basada en Artes) fortaleció la monografía, puesto que hizo posible la investigación desde las artes, en este caso desde el personaje, permitiendo exponer mi visión como investigadora y artista, como también escribir desde la creatividad y la sensibilidad. A través de la autoetnografía, me fue posible tejer la experiencia y la voz de las Mariposas adultas, las Mariposas y la mía con el fin de identificar los habitus sobre la problemática planteada.

Puedo decir que, los habitus de las Mariposas no son ajenos a la familia, a la comunidad y al municipio como tal. De esa manera, son consecuencia del campus y su constitución. Para las Mariposas es indispensable espacios académicos donde se trate la violencia de género por medio de las artes, el teatro y la cultura. Como dije anteriormente, la población san onofrina se ha destacado en los últimos años por encontrar en las artes escénicas un camino para la paz. Las Mariposas, pueden seguir construyendo sus proyecciones de vida y su bienestar diario, desde transformaciones que liberen sus expresiones.

La práctica de inmersión posibilitó esta investigación, por ello, resalto su importancia. En relación al municipio, creo que fortalece y/o fomenta los proyectos educativos en torno al arte. En cuanto a las y los docentes en formación de la LAE, nos abre la posibilidad de crear espacios investigativos que estimulen y ayuden a la comunidad, como también, nos ayuda a formarnos y reconocernos como docentes críticos, creativos y transformadores de acuerdo al contexto.

En esta monografía se evidenció la violencia simbólica de género, a través del personaje. La historia de las mujeres es poco escuchada, es relegada a lo privado, lo íntimo, lo oculto y negado. El silencio aparece como atributo a seguir: “Calladita te ves más bonita”. Así pues, me gustaría nombrar a la poeta Ivonne Bordelois. En el libro *La palabra amenazada* ella, observó desde una perspectiva diferente las características del personaje Eurídice, *la no escuchada* en el mito de Orfeo. En la versión brasileña, ella dice: “Si pudieras escucharme en vez de verme”. El regreso al infierno se presenta como amenaza para la pareja ante la imposibilidad de que el varón escuche a la mujer, que es para él ante todo presencia visible, física o sexual, antes que palabra portadora de sentido. El gesto de Orfeo no es único, suena ilimitadamente en la tradición lírica occidental, que expresa que el silencio no sólo les es necesario a las mujeres sino que constituye uno de sus rasgos eróticos definitorios. (Bordelois, 2003). Hago una invitación a que como docentes y artistas creamos nuevos personajes, donde las mujeres tengan muchas posibilidades de *ser* para no seguir reproduciendo el orden patriarcal. Y si nos encontramos con personajes así, los cuestionemos e indagemos que violencias se propagan con él.

En ese sentido, mi propuesta es seguir explorando, cuestionado y transformado las violencias simbólicas de género por medio de prácticas pedagógicas y artísticas para ir conquistando espacios donde se hable y trate más temas como este. Creo pertinente que los hombres se den un espacio creativo y sensible para hablar sobre las masculinidades, así en plural, porque no solo existe una, y reconocer la violencia simbólica que puede existir en la categoría hombre. Paralelamente, creo pertinentes espacios artísticos donde las mujeres deshábítuen y reconozcan habitus que reproducen esta violencia, al igual que las disidencias sexuales. Lo anterior, no significa fragmentar a la sociedad, significa hablar y tejer desde las necesidades y particularidades de cada quien y su contexto.

Retomo la ley de Rosa Elvira Cely, donde el Ministerio de Educación manifestó la adhesión de perspectivas de género a la formación de estudiantes, que creo se debería contemplar dentro de la LAE como una asignatura del núcleo fundamental dentro del programa curricular, para ampliar referentes en esta temática y así poderla abordar desde distintas miradas pedagógicas-artísticas.

Por último invito a las y los lectores de esta monografía a comenzar sus transformaciones y finalmente convertirse en Mariposas.

7. Bibliografía

- Alejandra. (20 de 11 de 2019). *Consejos del conejo* . Obtenido de Significado espiritual de la mariposa: <https://consejosdelconejo.com/2019/11/20/significado-espiritual-de-la-mariposa/>
- Alonso de Santos, J. (1999). *Escrituras Dramáticas*. Editorial Castalia.
- Alonso Zayas, K. (2015). *Violencia de género: pandemia de la sociedad*. Obtenido de http://www.revflaco.uh.cu/index.php/EDS/user/setLocale/NEW_LOCALE?source=%2Findex.php%2FEDS%2Farticle%2Fview%2F83
- Asamblea General. (20 de 12 de 1993). *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer*. Obtenido de https://www.orientame.org.co/wp-content/files_mf/1418174738declaracin_sobre_la_eliminacin_de_la_violencia_contra_la_mujer__naciones_unidas.pdf
- Ávila, B. (11 de 2017). *Universidad de la Salle*. Obtenido de Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: Experiencias Pedagógicas Significativas: https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1011&context=doct_educacion_sociedad
- Babilonia Ballesteros, R. (2006). *Estudios e investigaciones: nueva ruralidad; enfoques y propuestas para América Latina*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Baena, P., & Urbina, M. (30 de Septiembre de 2018). Asi es el acoso sexual en Universidades de América Latina. *La pulla y Las igualadas*. Bogotá, Colombia.
- Bordelois, I. (2003). *La palabra amenazada*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Bourdieu , P. (2001). *Poder, Derecho y Clases Sociales*. Bilbao : EDITORIAL DESCLÉE DE BROUWER, S.A., 2000.
- Bourdieu, P. (1998). *La Dominación Masculina*. París: Editions du Seuil.
- Busybeta. (2008). *Las Mariposas Amarillas de Cien Años de Soledad*. Obtenido de <https://busy.org/@eukarisd/las-mariposas-amarillas-de-cien-anos-de-soledad-un-eslabon-literario-entre-la-mitologia-y-la-religion>
- Castillero Mimenza, O. (s.f.). *El Efecto Mariposa: qué es y qué nos enseña sobre el mundo*. Obtenido de Psicología y Mente: <https://psicologiaymente.com/miscelanea/efecto-mariposa>
- Channel, B. (09 de 04 de 2013). *Los secretos de la Mariposa*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=cdQeMej9fCI&list=LLmIn55j2ZEsdheIUkdFttg&index=3&t=45s>
- Congreso de la República . (06 de 07 de 2015). *República de Colombia, Gobierno Nacional* . . Obtenido de Ley 1761:

<http://wp.presidencia.gov.co/sitios/normativa/leyes/Documents/LEY%201761%20DEL%2006%20DE%20JULIO%20DE%202015.pdf>

Congreso de la República. (04 de 12 de 2008). Obtenido de Ley 1257 de 2008:

https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3657_documento.pdf

Contitución Política de Colombia 1991. (30 de 11 de 1991). *Contitución Política de Colombia 1991*.

Obtenido de <http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Curiel, O. (2013). *La Nación Heterosexual*. Bogotá: Brecha Lésbica y en la Frontera.

Díaz Greñu Marco, R. (03 de 06 de 2005). *Universidad de Valencia*. Obtenido de

http://www.iacat.com/revista/recreate/recreate03/Motos/teatro_imagen.htm

Dominguez, Z. (26 de 11 de 2015). *Sistema Argentino de Información Jurídica*. Obtenido de

https://oig.cepal.org/sites/default/files/2015_arg_ley_27.234.pdf

Ecuador, P. C. (14 de 08 de 2018). *Reglamento ley prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres*. Obtenido de https://oig.cepal.org/sites/default/files/2018_ecu_reglamento-general-de-la-ley-organica-integral-para-prevenir-y-erradicar-la-violencia-contra-las-mujeres.pdf

El Heraldo. (02 de 11 de 2019). *El Heraldo*. Obtenido de <https://www.elheraldo.co/sucre/en-video-incendio-en-la-alcaldia-de-san-onofre-genera-suspicion-677419>

El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina. (01 de Abril de 2009). *Información Legislativa*. Obtenido de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/150000-154999/152155/norma.htm>

Enrique Martínez, S. (s.f.). *La Lengua de las Mariposas*. Obtenido de

<https://educacion.es/cineyeducacion/temasmariaposas.htm>

Facio, A. (2005). Feminismo, Género Patriarcado. *Revista sobre enseñanza del derecho en Buenos Aires*.

Filosofía Contemporánea. (21 de 02 de 2011). Obtenido de

<http://textosfil.blogspot.com/2011/02/campus-y-capital-pierre-bourdieu.html>

Galan Fajardo, E. (2006). Fundamentos Básicos en la Construcción del Personaje. *Universidad Carlos III de Madrid*.

García Barrientos, J. (2012). *Cómo se comenta una obra de teatro*. Coyoacán: Toma, Ediciones y Producciones Escénicas y Cinematográficas, A. C.

García Lorca, F. (1930). La Zapatera Prodigiosa. En F. G. Lorca, *La Zapatera Prodigiosa*. Editorial Espasa Calpe. Colección Austral.

García Lorca, F. (12 de 29 de 1934). *Yerma*. Madrid. Obtenido de Yerma:

<https://www.vicentellop.com/TEXTOS/lorca/yerma.pdf>

Hernández Hernández, F. (03 de 01 de 2008). La investigación basada en las Artes. *Universidad de Barcelona*. Obtenido de Universidad de Barcelona.

- Histórica, C. N. (2018). *Recorridos por los paisajes de la violencia en Colombia* . Obtenido de <http://www.centrodehistoria.gov.co/micrositios/recorridos-por-paisajes-de-la-violencia/montes-maria.html>
- Ibsen, H. (21 de 12 de 1879). *Biblioteca vital universal*. Obtenido de Casa de muñecas: https://www.google.com/search?sxsrf=ALeKk03hUb-fXePawtgkw3FnK3YN-OiRTg:1590258059663&q=casa+de+mu%C3%B1ecas+adaptaciones&stick=H4sIAAAAAAAAAAOPgE-LQz9U3MDSuKtDSzE620s9NTcIMjE_Oz83Nz9NPTEksKEINiS_PL8q2AnMSSzLz84oXscomJxYnKqSkKuSWHt6YCuQoQKSTgdKpxQByh6m-VwAA
- J. Manuel , F. (06 de 06 de 2005). *La noción de violencia simbólica en la obra*. Obtenido de <http://www.enlinea.cij.gob.mx/Cursos/Hospitalizacion/pdf/PierreBourdieu.pdf>
- Lagarde, M. (2001). *Memoria*. Puntos de encuentro. Obtenido de Claves feministas para la negociación en el amor.
- Leveau, A. (23 de 09 de 2013). *Aventuras en el nuevo mundo*. Obtenido de El significado espiritual de las mariposas: <https://andyleveausadventuresinthenewworld.wordpress.com/2013/09/23/el-significado-espiritual-de-la-mariposa/>
- Literary Somnia. (11 de 08 de 2018). *El Modelo Actancial de Greimas*. Obtenido de <https://www.literarysomnia.com/articulos-literatura/el-modelo-actancial-de-greimas/>
- López Ramírez, L. (2006). Ruralidad y educación rural. *Revista Colombiana de Educación*.
- Maqueda Abreu, M. L. (2006). La violencia de género, entre el concepto jurídico y la realidad social. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología* .
- Melanie, L. (21 de Abril de 2016). Obtenido de Council Hemispheric Affairs: <http://www.coha.org/rescatando-al-feminismo-en-america-latina/>
- Merchán Price, C., & Ramírez Barragán, J. (2005). La Observación de Prácticas de Aula, Inicios de la Práctica Pedagógica Efectiva. *Pensamiento, Palabra y Obra*.
- Ministerio de Salud y Profamilia. (2015). *Encuesta Nacional de Demografía y Salud*. Obtenido de <https://profamilia.org.co/wp-content/uploads/2018/12/ENDS-TOMO-I.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (03 de 04 de 2001). *MinEducación*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87223.html>
- Ministerio de Salud y Profamilia. (2015). *Encuesta Nacional de Demografía y Salud*. Obtenido de <https://profamilia.org.co/wp-content/uploads/2018/12/ENDS-TOMO-I.pdf>
- Morales, E. (14 de 10 de 2014). *Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe*. Obtenido de https://oig.cepal.org/sites/default/files/2014_bol_ds2145.pdf
- Ordoñez, M. (17 de 07 de 2017). *Presidencia de la República*. Obtenido de <http://es.presidencia.gov.co/columnas/presidencia/la-ley-rosa-elvira-cely>

- Pavis, P. (1998). *Diccionario Teatral*. Obtenido de <https://marisabelcontreras.files.wordpress.com/2015/03/diccionario-del-teatro.pdf>
- Pérez Porto, J., & Gardey, A. (2012). *Deficiones.de*. Obtenido de <https://definicion.de/estereotipo/>
- Piccini, R. (Octubre de 2014). *Academia*. Obtenido de Investigación Basada en las Artes: https://www.academia.edu/30400541/Investigaci%C3%B3n_Basada_en_las_Artes
- Protocolo de la Práctica de Inmersión. (2019). *Protocolo de la Práctica de Inmersión*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Revista Semana . (2020). Estudiantes de colegio hacen plantón contra presuntos casos de acoso sexual. *Semana*.
- Ribeiro, D. (2018). *¿Quién tiene miedo del feminismo negro?* EDITORA SCHWARCZ S.A.
- Romero, M. (07 de 04 de 2020). *France 24*. Obtenido de <https://www.france24.com/es/20200406-repunte-violencia-machista-cuarentena-coronavirus-mujeres-victimas>
- Santos Calderón, J. (6 de julio de 2015). *Sistema unico de información normativa*. Obtenido de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30019921>
- Tubarco Caribe. (26 de 10 de 2019). *Noticias Sucre*. Obtenido de <https://tubarco.news/tubarco-noticias-caribe/capturado-esposo-de-alcaldesa-de-san-onofre-sucre-con-296-millones-de-pesos-en-efectivo/>
- Vannucci, A., & Santos, B. (19 de 08 de 2010). *Bárbara Santos*. Obtenido de Laboratório Magdalena - Teatro de las Oprimidas : <http://kuringa-barbarasantos.blogspot.com/2010/08/laboratorio-magdalena-teatro-de-las.html>

Anexos de la monografía

Entrevistas en San Onofre

Berrugas

Mariposa adulta número 4

Llevo 20 años en el colegio.

Decir, que es aceptada un 100% no es así. Todavía existen tabúes, se ve el bullying por esa parte. Hay muchos estudiantes que no aceptan la condición de género de sus compañeros.

Las niñas tienen que demostrar su feminidad y ser niñas y eso las hace diferente a los niños.

Nosotros hacemos visitas domiciliarias, los niños están a cargo de sus tíos o abuelitos.

¿Qué sucede con las tareas de la casa?

Se refleja mucho lo que es el machismo, porque a los niños les dicen que tienen que hacer las cosas de los hombres específicamente porque los hombres quedan a cargo de los papas y las niñas a cargo de la guía de las mamás. No son familias que le inculcan que ellos tienen que colaborar en el hogar y hacer las mismas actividades que puede hacer una niña, que el niño puede lavar, puede barrer, normalmente, de pronto eso acá no se ve. Si no que le asignan un rol a cada hijo de acuerdo a su género.

¿Tuvo algo que ver el conflicto?

Sí porque después de pasar tantas cosas negativas quedan secuelas y quizá hay niños que hoy día son adolescentes que en esa época eran niños y quedaron marcados debido a tanta violencia. Y eso sí se refleja, y de pronto hay niños que vieron como masacraron a sus padres entonces, ellos han crecido con unos vacíos y que de una u otra forma los ha afectado.

¿Cómo son las relaciones entre colegas?

Cuentan con una directora (rectora) carismática, ella le gusta que nos veamos como una familia. Estamos pendientes que le pasa al compañero o la compañera.

¿Cómo se ven las niñas con su cuerpo y por otro lado con su proyección de vida?

Ellas ya están despertando un poco más por la asesoría que ha llegado a la institución. Ellas han empezado a tener otra visión de cómo cuidarse, como planificar, que el embarazo temprano no es lo más apropiado para ellas. Y también de que personas ajenas no las toquen.

Deben formalizar su relación y continúan estudiando. A ellas no se les vulnera su derecho de estudiar.

Mariposa adulta número 2

Etnodeducador, 10 años en Berrugas

Es una comunidad bastante compleja porque los niños y adultos vienen de una década o más de asentamientos de los grupos paramilitares muy cerca. Esto creo un tipo de tensiones y comportamientos en la comunidad que influenciaron la costumbre y las dinámicas sociales entre familias. Estos niños vivieron esa infancia y lograron ver cosas que influyen en su comportamiento social.

¿Cómo son los y las jóvenes de la institución y como se relacionan entre sí?

Uno tiene un estereotipo de lo que es las relaciones de niños y relaciones niñas. Yo observe los primeros años que se peleaban como si fueran dos niños. El niño molesta mucho a las niñas. La niña trata de crear un carácter más fuerte para no dejarse molestar.

Hemos encontrados niños que se ven afeminados, pero lo toman como un juego. No los molestan pero les hacen burlas de juego y hasta los besan. Los jóvenes egresados siguen con su tendencia y son homosexuales en la sociedad.

¿La familia que dice al respecto?

No sé, pero ellos son aceptados, no hay discriminación.

Hubo un caso de una niña, que estudiaba acá, que la violaron en su barrio y ella conto aquí en la institución. Después la observo por redes sociales y ya estaba convertida en una niña que le gustaba más las otras niñas, o sea de pronto ciertos casos traumáticos de un violaciones o de abusos de un hombre hacia una niña puede tener una tendencia de que la niña se vaya por el lesbianismo porque la mujer la trata mejor.

El comportamiento de las niñas, zunguiar con la champeta.

¿Cómo es el rol de los y las hombre en las familias?

Lo que yo he visto en las familias a las mujeres como matronas, por ejemplo, quien va a cortar la leña es la mujer, ellas hacen su cocina, la mujer está pendiente de los hijos. Cuando van a festejar, a bailar, dejan los hijos al cuidado del marido porque ellas quieren hacer su rumba. Hay un poder de la mujer en ese sentido. Pero también el hombre tienen muchas mujeres, ellos tienen un grado de machismo y pueden decidir si tienen una, dos o tres mujeres porque también las circunstancias económicas de pobreza dan para eso. Incluso hay unos hombres que no se responsabilizan, tenemos embarazos con adolescentes y la crianza de ese niño termina siendo hecho por las niñas y sus abuelos. Se da mucho. El papel de hombre aquí también es el pescador, hace su pesca o su mototaxismo y es un trabajo para subsistencia no es un trabajo que te va a brindar una abundancia económica. La mujer en el hogar tiene el mando aunque ciertos hombres tienen un perfil maltratador.

Tipo de conocimiento en relación a la etnoeducación

Eso algo que siempre me ha motivado porque soy músico y también dirigido obras de danza. Mi norte es el rescate de tradiciones, es mi labor aportar a la identificación de negro como parte de una etnia afrodescendiente. A veces los jóvenes no se sienten afianzados dentro de

su condición de ser negro, ser afro, porque de pronto hay cierto racismo en la sociedad. A veces ellos piensan en casarse con una blanco para mejorar la raza, por ejemplo ellos tienden a hacer ese tipo de imaginarios, pero también pienso que las antiguas generaciones no se han olvidado de tradición oral. Se han perdido la tradición oral, la gastronomía, el baile cantao, el colegio hace estos eventos pero ya no es lo mismo, se están perdiendo, ese patrimonio cultural está en desventaja por las nuevas tendencias globales de la cultura, el internet y la champeta es un afro moderno, que es un fenómeno que recoge a todas las comunidades negras del mundo y hasta otras razas que les gusta mucho. Ya no se escucha la música folclórica, eso rompe con la tradición. La idea desde el colegio es que se empoderen de su cultura, de su música, que ellos se puedan reconocer dentro de su misma cultura, de afrocolombiano.

¿Cómo son las relaciones entre colegas?

Hacen muchas integraciones, a veces hay roces pero desde la rectora, ella tiene una forma de tratar a los docentes de una forma democrática. Nos colaboramos mutuamente, discutimos de lo que es mejor para la institución.

Ni siquiera se nota si hay homosexuales. La mayoría de las personas tienen su pareja.

Mariposa adulta número 1

Licenciada en educación básica.

Lleva onces años en la institución.

Nosotros estamos en una comunidad rural, donde el nivel socioeconómico es bajo al igual que el nivel de instrucción, la gente no tiene mucha preparación académica, a duras penas los padres leen y escriben, todavía tenemos casos que nos papas no logran formar, escribir su nombre, tenemos población analfabeta.

El género es absolutamente cultural, nosotros hacemos parte de Colombia que como tal es un país machista, no sé si es muy fuerte el término pero todavía en Colombia predomina el machismo. El género masculino trata de primar sobre el femenino. En muchas familias se hace lo que dice el hombre, el papa. Las mujeres han ido surgiendo con trabajos, asumiendo otro tipo de responsabilidades pero en la comunidad como tal, el hombre ejerce su hegemonía, el hombre es el que manda, en la casa se hace lo que diga el hombre, las niñas van a la fiesta si el papa da el permiso, la mamá puede dar el permiso pero si el papa dice que no es no. En relación a eso el hombre tiene la última palabra.

Esas relaciones familiares, ¿cómo se ven reflejadas en los estudiantes?

En el colegio los niños tienden a tener esa tendencia incluso en detalles tan pequeños como a la hora de hacer el aseo, por ejemplo los barones no quieren tomar la escoba y barrer porque eso es cosa de mujeres, pero nosotros acá hemos tratado de manejar esa situación, por

ejemplo, en los grupos de aseo tratando de que haya el mismo número de niños y niñas. Para que ellos vayan mirando la importancia de esa igualdad y que se vaya apartando esa discriminación, que también ha sido un tema que nos ha tocado lidiar y no solo de género.

Con respecto a las comunidades homosexuales, si se presentan casos, incluso el año pasado hubo un muchacho que se graduó y que el abiertamente asume su orientación sexual con la aceptación parte de nosotros, yo por lo menos, soy muy respetuosa de esa situación, creo que pueden convivir en una sociedad normal, y que a nosotros nos toca respetar su decisión. Cada uno es libre de vivir como le guste hacerlo o como se sienta bien.

La relación entre docentes, las mujeres nos hemos sabido defender y hemos sabido marcar la pauta de hecho, la directora del colegio es mujer, eso de pronto nos da algunas prevendas en el sentido de que podamos manejar la igualdad,

En tus clases de ética y valores ¿cómo manejas el tema de la mujer?

En mis clases de ética, aparte de los parámetros del ministerio, hay una situación de índole personal, en lo profesional de cómo cada quien asume su trabajo, sin salirse de los parámetros, existe un parámetro socio afectivo, donde la parte humana cobra mucha importancia, los valores, y en esta parte en la igualdad. Para que ellos entiendan que como seres humanos tenemos los mismos derechos y deberes. Estamos en una comunidad donde las personas que son de estas comunidades son objeto de discriminación, burlas y malos tratos.

Los proyectos de vida, es prepararlos para la vida, puede ser una vida en familia, puede ser una madre soltera, es para vivir la vida, para afrontar lo que se le viene, de hecho esta comunidad ha sido muy sufrida, muy flagelada, maltratada, victimizada, en esta población tuvo su vivienda, cuatro o cinco años, uno de los comandantes más sanguinarios de que se ha tenido historia, es Rodrigo cadena, que era un hombre que si alguien le hacía algo o le llevaba la contraria, lo amarraba en una camioneta y paseaba todo el pueblo rondándolo por todo el piso y hasta que no se desangraba la persona no lo soltaba y cuando lo soltaba de ahí, al verlo todo roto por el piso y las piedras, le pegaban un tiro en la cabeza delante de todo el mundo, algunos estudiantes vivieron eso y a nosotros nos tocó lidiar con eso entonces enmarcarnos en proyectos de vida que ayudaran a borrar todo eso, de toda esa violencia que vivieron, de hecho manejamos muchachos muy agresivos, pero todo eso se ha ido superando porque hemos puesto en práctica esa parte afectiva, hacerlos sentir quien los quiera, así sea yo.

Nosotros manejamos las visitas domiciliarias que un seguimiento, acompañamientos a nuestros estudiantes hasta su casa, es conocer el estilo de vida que tiene cada uno de ellos, incluso conocer donde duermen, con quien duermen, por ejemplo yo tengo una niña que se llama Andreina, que la notaba rara y diferente y empecé a visitarla por las tardes y nunca estaba la mamá después ella me conto que la mama se había ido a trabajar a una isla y venia una vez al mes, y el resto del tiempo ella se hacía cargo de sus hermanos, entonces ella se sentía muy responsable, empezó a bajar académica, no le daba tiempo, tenía que cocinar para cuatro hermanitos pequeños, tenía otro hermano más grande que la maltrataba y a veces

la trataba mal porque no le tenía la comida guardada que él quería. Entonces nosotros tratamos de intervenir y hablamos con la señora, y ella hablo con una hermana y ahora ella se queda con los niños mientras la mama viene. Y ya la situación se mejoró.

Ver las condiciones de los muchachos no ha ayudado a echarlos pa´ delante, por ejemplo tenemos dos niñas que hacen parte de la selección de Colombia de béisbol, ahorita van para ecuador para representar a Colombia, tenemos grupos de música, de danza resultado de la compaginación de la comunidad, y canalizar la violencia, todos los berrugeros hacen parte de las víctimas, tienen su certificación de víctimas del conflicto y algunos han comenzado a recibir las ayudas del gobierno.

Durante el conflicto armado ¿qué sucedió con las personas y las disidencias sexuales?

Hubo una vez que en el casco municipal, este señor del que te hablaba, señalo a varias personas que supone eran muchachos gays y los mataron, incluso una niña que se decía era lesbiana, también la mataron. Hubo persecución, algunos se tuvieron que ir del pueblo porque salió un panfleto diciendo, fuera maricas del pueblo, fuer mujeres machorras, a las lesbianas les decían machorras y a los gays, maricas.

Nosotros le damos mucha importancia e hicimos un diplomado de etnoeducación he historia de negros y afrodescendientes.

Las negras tienen un buen cuerpo, nalgonas, dentro de lo que ellos consideran es buen cuerpo. La figura de las negras es de nalgas paradas, el color, normal.

La poca aceptación de los hombres a los muchachos que son gay es muy poquita.

A mí me interesa la persona, sin importar su orientación sexual, eso me tiene sin cuidado.

Acá si hay trabajarle mucho, aquí tenemos un caso, en un grado sexto, hay un jovencito que hablando conmigo acepta su orientación, él dice a mí no me gustan las mujeres, yo prefiero estar con los muchachos, disfruto estar con ellos, tiene 13 años. Entonces le pregunte si él había hablado de ese tema con su familia y me dijo, uh seño, será pa que me maten. ¿Por qué te van a matar? Donde yo le diga mi papá que no me gustan las mujeres que me gustan son los hombres, eso será para que mi papá me mande a matar, mi papá es capaz de que lo hace. Entonces ¿qué vas a hacer? Yo voy a estudiar, voy a quedarme en la casa disimulando hasta que tenga mis 18 años y me vaya bien lejos.

Ya ese niño sabe que su papa no lo va aceptar, y es que hay señores con expresiones como: a mí me sale un hijo marica y lo mando a matar. Y como eso aquí se volvió costumbre, que la gente mandaba matar a los demás, quienes estorbaban los mandaban a matar. El sicariato fue una realidad. Ya conociendo el lenguaje, se dan las limitaciones. Aquí no es muy fácil que cualquiera salga del closet, sin embargo hay como 4 que han tenido la valentía, uno de esos, es de aquí del colegio.

Es complicado en esta comunidad machista, en donde el hombre manda a la mujer a hacer tal cosa y si no la mujer no hace lo que él diga, hasta le pega. La mujer tiene que hacer lo que le diga el hombre y lo que disponga.

Discriminación total, a pesar de que las mujeres trabajan, producen. Las niñas no le tienen miedo a la mamá sino al papá. O sea todavía se nota la diferencia, aunque muchas consiguen el sustento, el hombre es el que dispone del dinero. Promiscuidad, el hombre tiene 2 o 3 mujeres, y entre ellas no se hablan, no se atreven a reclamar porque el marido la coge en contra de ella.

Por todas esas cosas puedo afirmar que el machismo existe que sigue dándose esa discriminación hacia la parte femenina y que no se acepta las diferencias de orientación sexual, la comunidad no las aceptan del todo.

IETA

Mariposa adulta número 5

Licenciada en ciencias sociales.

En IETA tiene 4 años.

Aquí en esta comunidad se ha ido cambiando el chip de que habían actividades propias de las mujeres y propias de los hombres, pues no eso se ha ido acabando, es más esta es una institución agropecuaria donde los niños y las niñas se miran por las capacidades y habilidades propios de su perfil agropecuario, utilizan los instrumentos que se usan en el campo. No hay ninguna especificación de un oficio por el género, ellas cargan sus carretas, hacen todos sus oficios, al igual ellos entienden que eso debe ir cambiando, para ir equipando las cargas.

Aquí hay mucho respeto, lo importante es que hay personas diferentes pero que existe el respeto.

En mi barrio si hay personas identificadas a la homosexualidad, al igual nosotros los respetamos.

Hablaba con un padre de familia, ahí el niño me decía que no quería la actividad del aseo, el papá me decía, seño, allá en la casa todo el mundo tiene que colaborar. No tiene nada que ver si es femenino o es masculino.

La gran mayoría de los padres son oficios varios, son ventas ambulantes, algunos son campesinos, mototaxistas, igual los hijos de los campesinos se llevan sus hijos para el trabajo pero no a trabajar.

Somos diferentes por ello debemos respetarnos como personas.

Viene la policía o el hospital a dar charlas de sexualidad.

Por lo general, las niñas con embarazo temprano se quedan con los padres.

Mariposa adulta número 6

Hace 19 años trabajo en IETA llevé 42 años ejerciendo.

Educación básica, tecnología e informática.

Nosotros contamos con una población bastante vulnerable, vienen de familias muy pobres que no tienen una educación muy avanzada, vienen de los barrios periféricos de nuestro pueblo, con la ayuda de todos los niños van avanzando.

Cuál es la diferencia del comportamiento de los niños en relación al comportamiento de las niñas.

Para mí las niñas se portan mejor que los hombres, los niños a veces se tornan agresivos.

La mayoría de los padres de familia, son de bajos recursos, las mamás siempre los trabajos que hacen son en la casa y salen a trabajar en la casa en oficios domésticos, los papás son agricultores, otros se dedican al mototaxismo, a la carpintería, a la albañilería.

Las niñas se portan como niñas y los hombres como niños y jóvenes que son.

¿Qué características tienen las niñas de la institución?

Ellas son muy colaboradoras.

¿Cómo es la relación entre colegas?

Nunca he tenido problemas con ellos.

¿Qué sucede con la comunidad LGBTIQ?

Aquí no noto esa comunidad, casi no se ve, de pronto uno más que otro hay raro, pero no.

La deserción se ve por el embarazo a temprana edad.

¿Qué pasa con ellas?

Se quedan en sus casas cuidando a su bebé, generalmente se quedan en su casa,

Ellos no responden por ese bebé por lo que son jóvenes, son los papás lo que responden por el mantenimiento de ese bebé.

Mariposa adulta 3

Llevo 12 años en la institución.

Mis estudiantes son de Estrato 1, la verdad es que todos son de extrema pobreza, víctimas del conflicto armado que vivió el municipio en la década del 2000. A nivel nacional, se sabe que el municipio estuvo enmarcado en una crisis de violencia por presencia de grupos al margen de la ley.

En los estudiantes todavía se refleja alguna de esas conductas porque hemos tenido chicos víctimas y otros chicos hijos de victimarios. Hemos tratado de mitigar esa violencia, con un carnaval de la democracia incentivando el dialogo y convivencia pacífica como banderas y uno de los pilares del PEI de la institución. El colegio ha sido salvadora de muchos niños que prácticamente, se podía decir, estaban en la delincuencia, el colegio los ha acogido y han terminado su bachillerato y hoy en día se dedican a labores en el campo de acuerdo a la finalidad del colegio que es agropecuario. Acá en el municipio hay muchas fincas, es un municipio agrícola y ganadero y los estudiantes salen preparados para trabajar en dichas fincas.

En cuanto a los roles, a los estudiantes le gusta mucho la música afrodescendiente, la champeta, el pico, de la caseta, billares. Les gusta más que estudiar.

La mujer se emplea en las casa de familia como trabajadora doméstica, es el papel que ellas más juegan porque el que sale al campo a trabajar a ganarse el día es el hombre.

Pues la verdad es que si se ve un poco lo que es el machismo, porque los pelaos tren eso, digo yo que es como cultural ya, y de pronto ven el comportamiento del papá, del tío, o sea de los hombres de su casa y así se refleja frente a las mujeres. Siempre la mujer es la que no sabe, la tonta, la que tiene que hacer lo que ellos digan, y entonces hay niñas que se revelan frente a eso y a pesar de que son niñas quieren comportarse como los hombres, para que los hombres no la humillen, siempre les dicen es que tú eres mujer y las mujeres no saben, las mujeres no pueden hacer eso.

Entonces las mujeres aquí juegan futbol, practican béisbol, en los últimos tiempos se han desempeñado en esos deportes, son atletas, y cuando les ganan a ellos los hombres se sienten muy poca cosa y reflejan esa actitud frente a las mujeres.

En Catedra de estudios, la idea es que los estudiantes conozcan de su cultura, la discriminación, la exclusión social.

La catedra es para crear la convivencia pacífica, para entender que Colombia es un país multicultural y hay espacio para que convivan todas las culturas de una forma pacífica.

Historia afro, entender la esclavitud como un sometimiento. El estado indiferente, trata de visibilizar lo que hacen los afros, senadores, políticos, economistas, deportistas...no como el feo, lo malo, el delincuente.

El machismo es como algo que viene dentro de la cultura, los niños desde pequeñitos se diferencian en colores, si soy niña me toca lo que es rosado, si soy niño me toca lo que es azul, los papas se alegran mucho cuando va a nacer un macho porque es el que los va a reemplazar a ellos, cuando va a nacer una niña como que se achicopalan, pero la mujer se

alegra porque es otra niña, entonces si se ve la diferencia, tanto así que los desde pequeñitos los niños diferencian, quien habla con una voz de mujer siendo hombre, entonces en seguida le dicen ¡uy! él va ser homosexual, desde muy pequeña la niña hace la diferenciación porque en las familias es eso.

El oficio de las mujeres en la familia es cocinar, lavar, trapear, arreglar la casa, cuidar los hijos, y el mientras que el del papa es ver televisión, esperar la comida sentado porque no aprender ni siquiera a fritarse un huevo porque eso le corresponde a las mujeres y si yo cocino soy entonces homosexual, o marica como le llaman ellos vulgarmente, entonces las mamás mismas enseñan a sus hijos, que si tocan la muñeca de la niña entonces que le van a gustar las muñecas, y así sucesivamente.

Mientras no haya una educación y cambiemos la cultura, el machismo siempre se va a dar, los hombres se van para los billares, una mujer entra a un billar y eso es un escándalo, si está en un bar es una mujer de mala procedencia, es una prostituta porque a los bares solo van las mujeres malas, una mujer que toma no es bien vista, si toma con el marido no pasa nada, y si lo hacen muy frecuente ya la critican.

Siempre va estar esa cultura si no hacemos algo desde la familia, desde el hogar, que siempre se le inculque a un niño que puede barrer y nada le va a pasar, porque si barre el vecino le grita, mujer porque el niño está barriendo, entonces el niño se va a cohibir de hacer esos oficios por más que la mamá quiera porque los vecinos, los hijos de los vecinos, no les enseñan eso, porque les enseñan que coger una escoba es para mujer, entonces eso se marca mucho desde pequeños saben diferenciar lo que es de niño y lo que es de mujer.

La comunidad LGBTIQ ¿cómo se ha visto?

Se ve poca, pero siempre los estudiantes los molestan si se declaran como homosexuales, si hacen un gesto que no es.

Al principio se veían más gay, pero ahora hay más lesbianas y eso ha sido un escándalo, pero no es público si no es el comentario en la esquina,

¿Tú crees que la señalan más por el hecho de ser mujeres?

Sí, yo creo que sí, con el cuento de las niñas hay más escándalo que con niños.

¿Han tenido charlas sobre sexualidad?

Si, de la comisaria de familia, de las EPS, que vienen a dictar charlas, la policía.

¿Las estudiantes han quedado embarazadas?

¡Uhhh! Bastante, el año pasado, este no tanto. En la media más o menos, en once.

Siempre la mamá, nunca viven con el marido. Las mamás se hacen cargo del bebe, él se va con otra. Unas regresan a continuar estudiando, otras no han regresado.

Cuando una mujer está embarazada se le hace saber que el bebé tiene más derechos que ella misma, entonces prevalece el derecho del bebe.

Entre colegas, ¿tú crees que hay diferencia por el género?

Si, si, en las elecciones por ejemplo, nunca eligen a la mujer, los hombres siempre votan por los hombres y las mujeres por las mujeres.

Las estudiantes mujeres tienen más confianza con las profesoras mujeres, y los hombres con los hombres.

La iglesia aquí, la iglesia católica, los sacerdotes de la actualidad no tocan el tema. Hay homosexuales que van a la iglesia y públicamente no los discriminan.

PLANEACIONES DE CLASE. SAN ONOFRE, SUCRE.

Año: 2019	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	OBJETIVOS	EVALUACIÓN
<p>SEMANA 1</p> <p>Del 16 al 21 de septiembre</p>	<p>ENCUENTRO Y DIAGNÓSTICO</p>	<p>ENCUENTRO Y DIAGNÓSTICO</p>	<p>ENCUENTRO Y DIAGNÓSTICO</p>	<p>ENCUENTRO Y DIAGNÓSTICO</p>
<p>SEMANA 2</p> <p>Del 23 al 28 de septiembre</p> <p>CLASE 1</p>	<p>Disciplinar: Características del personaje</p> <p>Axiológico: Respetar las opiniones del otro/a con perspectiva de género</p> <p>Procedimental: Expresión corporal</p>	<p>Contrato didáctico.</p> <p>Calentamiento: Juego de personaje</p> <p>Actividad central:</p> <p>10 personajes en busca de 1 o más actores y actrices:</p> <p>Se les dirá a los estudiantes características que usualmente se les asignan a las mujeres y a los hombres. A partir de ello y a partir de situaciones dichas por la docente en formación, los</p>	<p>Identificar las percepciones del grupo sobre las categorías de hombre y mujer</p> <p>Explorar las características del personaje.</p> <p>Explorar expresiones corporales para el personaje en creación.</p>	

		<p>estudiantes crearan los personajes.</p> <p>Cierre “Tengo la palabra”: Pensamientos sobre lo que se descubrió en clase.</p> <p>Provocación filosófica</p> <p>En notas para la próxima clase</p> <p>¿Para mí que significa ser hombre?</p> <p>¿Para mí que significa ser mujer?</p>		
<p>CLASE 2</p>	<p>BERRUGAS: No hubo clase</p>			
	<p>IETA: La profesora de campo ocupo la clase que estaba destinada para la implementación de mi clase.</p>			

<p>SEMANA 3</p> <p>Del 30 de sep. al 5 de oct.</p> <p>CLASE 3</p>	<p>Disciplinar: El personaje dentro de la obra de teatro</p> <p>Axiológico: Reconocimiento del manglar como un entorno cercano y de cuidado</p> <p>Identificación de símbolos de violencia a través del personaje</p> <p>Procedimental: Creación del diálogo de un personaje.</p>	<p>Junta inicial</p> <p>Lectura de algunas reflexiones en cuanto a la pregunta de la clase anterior.</p> <p>Declaración de contenidos</p> <p>Lectura del diálogo de Nora, de la obra teatral Casa de Muñecas, con el fin de que los y las estudiantes identifiquen la situación.</p> <p>Actividad central</p> <p>Escribir un diálogo corto en un contexto del manglar, a partir de las reflexiones de la clase anterior, con el fin de identificar la opresión de un personaje</p> <p>Lectura de algunos diálogos.</p>	<p>Identificar el personaje dentro la lectura dramática.</p> <p>Reconocer la importancia del Manglar</p> <p>Identificar símbolos de violencia simbólica a través del personaje</p> <p>Crear un diálogo. .</p>	
---	---	--	---	--

		Cierre “Tengo la palabra”: Pensamientos sobre lo que se descubrió en clase.		
CLASE 4	<p>Disciplinar:</p> <p>Creación de personaje por medio del Teatro Imagen</p> <p>Axiológico:</p> <p>La validación y reconocimiento de los conocimientos del entorno.</p> <p>Procedimental: Realización de imágenes con el cuerpo y el gesto según lo que se quiere expresar, literal o metafóricamente.</p>	<p>Junta inicial: Provocación filosófica</p> <p>¿De quién aprendo? ¿De quién me gusta aprender?</p> <p>Declaración de contenidos</p> <p>Actividad central: Teatro imagen</p> <p>¿Cómo represento la imagen de aquella persona de la que aprendo?</p> <p>¿Cómo represento la imagen de aquella persona de la que quiero aprender?</p>	<p>Crear personajes por medio del teatro imagen</p> <p>Validar y reconocer el conocimiento grupal e individual de los y las estudiantes.</p> <p>Realizar imágenes corporales</p>	
Semana 4	SEMANA DE RECESO			

7 de oct al 11 de oct				
<p>Semana 5</p> <p>15 de oct al 18 de oct</p> <p>Clase 5</p>	<p>Disciplinar: Identificar la situación del personaje</p> <p>Axiológico: Identificar los símbolos que generan violencia de género.</p> <p>Procedimental: Lectura y representación de los personajes.</p>	<p>Declaración de contenidos</p> <p>Calentamiento que incentive la escucha</p> <p>Actividad Central: Lectura de la síntesis de la obra Yerma</p> <p>Lectura dramática de 3 escenas de la obra.</p> <p>Cierre “Tengo la palabra”</p>	<p>Incentivar la imaginación</p> <p>Escuchar e identificar una problemática a través de una obra artística.</p> <p>Incentivar la creación escrita a partir de una obra teatral.</p>	<p>Recuerda la clase pasada y muestra interés por los nuevos contenidos.</p> <p>Disposición grupal e individual para desarrollar la clase.</p> <p>Identifica la situación de los personajes de la obra.</p> <p>Opina y reflexiona sobre las situaciones de los personajes entorno a la violencia simbólica de género.</p>
Clase 6	<p>Disciplinar: Identificar la situación del personaje</p> <p>Axiológico: Identificar los símbolos que generan violencia de género.</p>	<p>Declaración de contenidos</p> <p>Calentamiento que incentive la escucha</p>	<p>Incentivar la imaginación</p> <p>Escuchar e identificar una problemática a través de una obra artística.</p>	<p>Disposición grupal e individual para desarrollar la clase.</p> <p>Identifica la situación de los</p>

	<p>Procedimental: Lectura y representación de los personajes.</p>	<p>Actividad Central: Lectura de la síntesis de la obra Yerma</p> <p>Lectura dramática de 3 escenas de la obra.</p> <p>Cierre “Tengo la palabra”</p>	<p>Incentivar la creación escrita a partir de una obra teatral.</p>	<p>personajes de la obra.</p> <p>Opina y reflexiona sobre las situaciones de los personajes entorno a la violencia simbólica de género.</p>
<p>Semana 6 22 de oct al 25 de oct Clase 7</p>	<p>Disciplinar: Creación de personaje</p> <p>Axiológico: Trabajo en grupo</p> <p>Procedimental: Creación de los posibles finales de la obra.</p>	<p>Calentamiento</p> <p>Se divide el grupo para que unos escriban una escena final alternativa y para que otros estudiantes desarrollen el personaje de las 3 escenas de la Obra.</p> <p>Cierre “Tengo la palabra”</p>	<p>Crear escenas cortas de la obra teatral trabajada.</p> <p>Crear el personaje</p>	<p>Recuerda la clase pasada y muestra interés por la clase.</p> <p>Disposición grupal e individual para desarrollar la clase.</p> <p>Crea escenas de finales alternativos.</p> <p>Crea el personaje a partir de la voz.</p>
<p>Clase 8</p>	<p>Disciplinar: Creación de personaje</p> <p>Axiológico: Trabajo en grupo</p>	<p>Junta inicial</p> <p>Calentamiento</p> <p>Presentación de las posibles escenas finales de la obra antes dicha</p>	<p>Crear escenas cortas a partir de la obra teatral trabajada.</p> <p>Presentar el personaje</p> <p>Trabajar en grupo</p>	<p>Disposición grupal e individual para desarrollar la clase.</p> <p>Crea escenas cortas a partir de la obra teatral trabajada.</p>

	<p>Procedimental: presentación de los personaje</p>	<p>Presentación de dos escenas de la obra junto con la escena final de la obra</p> <p>Escribir su opinión respecto a los finales alternativos que crearon.</p> <p>Cierre “Tengo la palabra”</p>		<p>Presenta el personaje.</p> <p>Trabaja en grupo.</p>
<p>Semana 7</p> <p>Del 29 de oct al 1 de nov</p>	<p>SEMANA DE FESTIVAL</p>			
<p>Semana 8</p> <p>Clase 9 (7)</p> <p>Del 5 de nov al 8 de nov</p>	<p>Disciplinar: Creación de personaje</p> <p>Axiológico: Trabajo en grupo</p> <p>Procedimental:</p> <p>Creación de los posibles finales de la obra.</p>	<p>Calentamiento</p> <p>Se divide el grupo para que unos escriban una escena final alternativa y para que otros estudiantes desarrollen el personaje de las 3 escenas de la Obra.</p> <p>Cierre “Tengo la palabra”</p>	<p>Crear escenas cortas de la obra teatral trabajada.</p> <p>Crear el personaje</p>	<p>Recuerda la clase pasada y muestra interés por la clase.</p> <p>Disposición grupal e individual para desarrollar la clase.</p> <p>Crea escenas de finales alternativos.</p> <p>Crea el personaje a partir de la voz.</p>

<p>Clase 10 (8)</p>	<p>Disciplinar: Creación de personaje</p> <p>Axiológico: Trabajo en grupo</p> <p>Procedimental: presentación de los personaje</p>	<p>Junta inicial</p> <p>Calentamiento</p> <p>Presentación de las posibles escenas finales de la obra antes dicha</p> <p>Presentación de dos escenas de la obra junto con la escena final de la obra</p> <p>Escribir su opinión respecto a los finales alternativos que crearon.</p> <p>Cierre “Tengo la palabra”</p>	<p>Crear escenas cortas a partir de la obra teatral trabajada.</p> <p>Presentar el personaje</p> <p>Trabajar en grupo</p>	<p>Disposición grupal e individual para desarrollar la clase.</p> <p>Crea escenas cortas a partir de la obra teatral trabajada.</p> <p>Presenta el personaje.</p> <p>Trabaja en grupo.</p>
<p>Semana 9</p> <p>Del 12 al 15 de nov</p> <p>Clase 11</p>	<p>Disciplinar: Representación del personaje en situación.</p> <p>Axiológico: Apreciar los procesos artísticos e los compañeros</p> <p>Procedimental: Creación artística autónoma</p>	<p>Junta inicial</p> <p>Calentamiento</p> <p>Presentación de las creaciones de los estudiantes de la clase pasada.</p> <p>Preguntas sobre las escenas y su opinión sobre ellas.</p>	<p>Apreciar los procesos artísticos de los compañeros.</p> <p>Representar el personaje en situación.</p> <p>Presentar las creaciones autónomas.</p>	<p>Aprecia y muestra interés por las escenas de sus compañeros y compañeras.</p> <p>Representa el personaje de acuerdo a la situación.</p>

		Cierre: "Tengo la palabra"		Crea el personaje en voz y cuerpo.
--	--	----------------------------	--	------------------------------------

PROYECTO DE AULA

DIARIO DE CAMPO SAN ONOFRE, SUCRE

DÍAS/LUGAR	TEMA	PREGUNTA/RESPUESTA	ACIERTOS SIGNIFICATIVOS	OBSERVACIONES	EVALUACIÓN
Berrugas 24 de sep. Duración de la clase: 50 minutos. Clase 1	Características del personaje	<p>¿Qué modos de representación usan los estudiantes para crear un personaje?</p> <p>Los y las estudiantes suelen recurrir más a la palabra para representar el personaje. Las pocas acciones que realizan en escenas no son claras y son hechas de manera rápida, pues se sienten más cómodos en el habla.</p> <p>Hubo más participación de los hombres.</p>	<p>Los estudiantes al pasar a escena se sienten confortables en grupo.</p> <p>El estar en escena juntos y juntas potencia el trabajo en grupo.</p> <p>Los y las estudiantes que no están en escena prestan atención a sus compañeros porque hay una interacción constante entre la profesora, los</p>	<p>El tiempo es muy corto, por ello debo ser más concreta en las actividades para alcanzar hacer la planeación completa.</p> <p>El número de estudiantes (27) también hace que las actividades se demoren un poco más.</p>	

			observadores y los personajes.		
<p>IETA- Institución Educativa Técnica Agropecuaria</p> <p>26 de sep.</p> <p>Duración de la clase: 50 minutos.</p> <p>Clase 1</p>	<p>Características del personaje</p>	<p>¿Qué modos de representación usan los estudiantes para crear un personaje?</p> <p>Usan la escucha y un líder dentro del grupo para crear los personajes. Entre ellos hay aceptación de las ideas del que lidera el grupo. La observación hace que los siguientes en pasar a escena planeen el rol del personaje.</p> <p>Las acciones de los personajes que crean suelen ser rápidas y confusas.</p> <p>¿Cuáles son las percepciones del grupo sobre las categorías hombre y mujer?</p> <p>Al representar un personaje con ciertas características que son atribuidas socialmente a la mujer y al hombre, los y las estudiantes tenían comentarios como: que pasen las mujeres, refiriéndose a que esa característica era para ellas, por tanto ellas la debían</p>	<p>La planeación fue completa gracias a que las actividades fueron concretas y el calentamiento fue más corto.</p> <p>Los estudiantes se expresan más en la parte escrita a la hora de responder preguntas.</p> <p>Las respuestas son socializadas sin el nombre de quien las escribió para generar seguridad, confianza y libertad con los pensamientos de cada persona.</p>		

		<p>representar. Por otro lado habían otras características que los estudiantes se las atribuían a otra personaje sin relación aparente con el género, por ejemplo con la característica de un personaje que siempre necesita ayuda pensaban en personas con capacidades diferente o bebes. En la reflexión, cuando declare que esas características a veces estaban relacionadas con el género, los estudiantes vieron la relación directa. Es decir en algunas ocasiones era evidente la asignación de características a uno u otro género pero otras veces era necesario contextualizar para que ellos centraran la atención y encontraran la relación. Sin embargo, cuando pedí que escribieran que significa ser un hombre y que significa ser una mujer muchas veces cayeron en la violencia de género simbólica sin ser conscientes, otras veces la describen y muestran su desacuerdo frente a ella.</p>			
--	--	---	--	--	--

<p>Clase 27 de oct</p>	<p>BERRUGAS: No hubo clase</p>				
<p>IETA: La profesora de campo ocupo la clase que estaba destinada para la implementación de mi clase</p>					
<p>Clase 3</p> <p>IETA</p> <p>2 de oct</p> <p>Duración de la clase: 50 minutos.</p>	<p>El personaje dentro de la obra de teatro: Diálogos.</p> <p>Identificación de símbolos de violencia a través del personaje</p>	<p>¿Qué situaciones escriben los y las estudiantes en el momento de crear un diálogo?</p> <p>La indicación para crear el diálogo era que debía haber alguna relación entre un hombre y una mujer, las situaciones que emergieron fueron las siguientes:</p> <p>Traición del hombre hacia la mujer</p> <p>Traición de la mujer hacia el hombre.</p> <p>Padre como figura salvadora.</p> <p>Padrastra como ser agresor de la hijastra.</p> <p>Estar sola porque los hombres son infieles.</p> <p>Libertad a los hijos hombres para ir a fiestas, declarada por la hermana que no cuenta con la misma libertad.</p> <p>Muestras de afecto de la madre hacia la hija y no hacia el hijo.</p> <p>Rivalidad entre mujeres.</p> <p>La madre deja el hogar.</p> <p>El hombre como persona que lleva comida a la casa.</p>	<p>El crear el diálogo abre la posibilidad de conocer el entorno cercano en relación las relaciones entre hombre y mujeres. Lo que nos evidencia pensamientos sobre ellas, sobre como suelen pasar estas situaciones. Además de evidenciar ciertos comportamientos que son asignados a uno u otro género.</p> <p>El personaje en el diálogo es un medio sutil, pues deja ver pensamientos y situaciones sin enfrentar al estudiante con</p>	<p>Las preguntas que haga, deben ser hechas el mismo día en las que las vaya a desarrollar pues los y las estudiantes no hacen tareas. Ello atrasa la planeación de clase pues debo abrir el espacio en la clase para que hagan la tarea que no hicieron.</p>	

		<p>La mujer que aprovecha el trabajo del hombre para darse lujos. El padre deja el hogar.</p>	<p>problemáticas directas y privadas.</p>		
<p>Clase 3</p> <p>Berrugas 1 de oct-</p> <p>Duración de la clase: 50 minutos.</p>	<p>El personaje dentro de la obra de teatro. Diálogos.</p> <p>Identificación de símbolos de violencia a través del personaje</p>	<p>¿Qué situaciones escriben los y las estudiantes en el momento de crear un diálogo?</p> <p>La indicación para crear el diálogo era que debía haber alguna relación entre un hombre y una mujer, las situaciones que emergieron fueron las siguientes:</p> <p>Amistad entre mujeres Abandono Maternidad Traición del hombre hacia la mujer Traición entre amigas por un hombre Belleza física de la mujer</p>	<p>Dentro de la clase todos y todas escribieron el diálogo.</p>	<p>Las preguntas que haga en clase deben ser hechas para el mismo día en las que las vaya a desarrollar pues los y las estudiantes no hacen tareas. Ello atrasa la planeación de clase pues debo abrir el espacio en la clase para que hagan la tarea que no hicieron.</p> <p>En un grupo de los dos noveno di la indicación de que, además de la indicación de que en el diálogo debía existir una relación entre hombre y mujer, que debía estar relacionado el manglar. Podía aparecer como lugar o como metáfora. Algunos estudiantes</p>	

				lograron hacer la relación, los otros solo hablaron del manglar.	
Clase 4 3 de oct IETA	La profesora de terreno no fue a la institución y por no estar un profesor a cargo del grupo no pude realizar la clase.				
Clase 4 Berrugas 4 de oct Duración de la clase: 50 minutos.	<p>Creación de personaje por medio del Teatro Imagen</p> <p>Validación y reconocimiento de los conocimientos del entorno</p>	<p>¿Qué imágenes teatrales representaron los y las estudiantes? Juegos tradicionales de Berrugas: Vara santa La familia El colegio La champeta como identidad cultural.</p> <p>¿Cómo fue la transición de la palabra al teatro imagen?</p> <p>La provocación para empezar a hablar con los y las estudiantes fueron las preguntas ¿De quién aprendo? Y ¿De quién me gusta aprender? Las primeras respuestas fueron la familia, que era conformada a veces por los papás, los hermanos o hermanas</p>	<p>Los y las estudiantes tiene presentes son fuentes de aprendizaje cercanos, como la familia, la comunidad y juegos tradicionales.</p> <p>Considero un acierto abrir espacios para reconocer el conocimiento de la comunidad, pues muchos de ellos también se enteran de tradiciones que no tenían presentes.</p>	<p>Nunca mencionaron medios audiovisuales.</p> <p>Al hablar de los docentes, se referían al colegio y no mencionaban contenidos en sí.</p> <p>Al hacer la imagen del profesor, él se encontraba en el tablero mientras los estudiantes copiaban.</p> <p>Los contenidos de los cuales aprenden no fueron declarados.</p>	

		<p>y/o las y los abuelos; los docentes y la comunidad.</p> <p>Muchos coincidieron en que las personas de las que aprendían eran los mismos de los cuales le gustaba aprender, otras dijeron que preferían la enseñanza por parte de la familia.</p> <p>Reconocieron que, por ejemplo, tienen una comunidad con una cultura de la cual aprender. Hablaron también de la raza y expresaron que el color de piel no hace una persona menos o más.</p> <p>Cuando realizaron el teatro imagen se les hizo extraño pasar de la palabra a la imagen que comunica. Toda la actividad fue guiada para encontrar imágenes que representara la respuesta de aquella pregunta que movilizó en un primer momento la palabra. El estudiante tuvo que encontrar la imagen en la que podía encontrar el aprendizaje. Pensó en el hermano mayor que daba consejos. En la abuela, en el padre y la madre tomados de los hijos por la mano. También pensó en juegos que antes</p>			
--	--	--	--	--	--

		jugaban en el territorio, en la champeta.			
7 de oct al 11 de oct Semana de Receso.					
Clase 4 IETA 17 de oct	<p>Creación del personaje por medio del Teatro Imagen</p> <p>Validación y reconocimiento de los conocimientos del entorno</p>	<p>¿Qué imágenes teatrales representaron los y las estudiantes? Al pensar de quien aprenden, hablaron de sus abuelas, del colegio. Además concluyeron que no solo aprenden de todo siendo “malo” o “bueno” ya que son ejemplo a seguir o para evitar.</p> <p>Una calle: un consumidor de drogas, una persona rezando, uno persona tapándose la boca por el aire con drogas, dos chicos jugando futbol.</p> <p>Una profesora en el tablero y dos copiando.</p> <p>¿Cómo fue la transición de la palabra al teatro imagen?</p> <p>Los y las estudiantes de este curso tuvieron facilidad para imaginar imágenes y representarlas. Los personajes que interpretaron fueron claros. Sus cuerpos estaban activos aunque no tenían movimiento</p>	<p>El Calentamiento del ritmo para disponer el cuerpo fue un acierto porque concentro la atención y activo los cuerpos de los chicos y chicas.</p>	<p>Cuando realizo las preguntas que movilizo en la clase, los y las estudiantes responden al mismo tiempo. Cuando pido que levanten la mano para hablar son más tímidos al exponer sus ideas. La confianza grupal e individual debe ser reforzada.</p>	

		debido al teatro imagen. Entendieron la disposición del cuerpo desde las fuerza de los músculos inmóviles.			
Clase 5 Berrugas 15 de oct	<p>Identificar las situaciones de los personajes en la obra Yerma</p> <p>Identificar los símbolos que generan violencia de género.</p>	<p>¿Cómo fue el proceso de leer la síntesis y las 3 escenas de la obra de teatro?</p> <p>Los y las estudiantes del grupo 9b no tienen el habito de leer y menos en público. Lo que hace que nadie pueda escuchar por la timidez y voz baja que manejan. Solo se logró hacer el calentamiento y leer la síntesis de la obra. El grupo tuvo gran dificultad para entender de qué se trataba la obra, así que los pocos que escucharon contaron que sucedía.</p> <p>La síntesis se leyó una solo vez porque los estudiantes no respetaban la lectura de sus compañeros.</p> <p>En 9ª los y las estudiantes tienen una mayor proyección de la voz y se comprende lo que están leyendo. El grupo consiguió leer la síntesis y dos de las escenas</p>	<p>Cuando los estudiantes logran entender la situación pueden hablar al respecto, tienen sus ideas y la expresan y relacionan con su contexto.</p>	<p>Los estudiantes no tienen el hábito de lectura. Lo que dificulta el proceso de leer las escenas.</p>	<p>Los y las estudiantes no tuvieron disposición para realizar la clase de lectura.</p> <p>Los y las estudiantes a pesar del proceso lento lograron identificar algunas de las situaciones de los personajes.</p> <p>Los y las estudiantes logran debatir y cuestionar sus opiniones respecto a la violencia de género simbólica.</p>

		<p>que estaban planeadas para esta clase. Las respuestas que hice para saber si el grupo había entendido la situación de los personajes fueron satisfactorias ya que dieron cuenta del tema trabajado en clase.</p> <p>¿Qué opiniones de los estudiantes surgieron al tratar el tema de la obra? Al entender la situación de los personajes y relacionarlo con el entorno el grupo dio opiniones como:</p> <p>La mujer debe quedarse en la casa mientras el hombre sale a trabajar</p> <p>Mientras la mujer no tenga hijos puede salir, de lo contrario debe criar a sus hijos y quedarse en la casa.</p> <p>Y entonces ¿la mujer no puede estudiar y ser profesional?</p> <p>Juan, personaje de la obra, debía ser gay para no querer hijos.</p>			
--	--	---	--	--	--

		Es una decisión tener o no tener hijos.			
Clase 5 IETA 17 de oct	No hubo clase porque el colegio dio el permiso académico para que los profesores y las profesoras asistieran a una movilización en Sincelejo.				
Clase 6 Berrugas 18 de oct	<p>Identificar las situaciones de los personajes en la obra Yerma</p> <p>Identificar los símbolos que generan violencia de género.</p>	<p>¿Qué sucedió con la lectura de las escenas de la obra? En 9b Se terminó de leer las escenas las 3 escenas de la obra. Fue notorio que a los estudiantes les cuesta escucharse leer, y por ello es difícil la comprensión de lo que sucede en la obra. En 9ª el grupo leyó la última escena de la obra y discutió sobre ella. También pensaron en alternativos finales para la obra. Algunos de los finales fueron:</p> <p>Psicólogo para Yerma Terapia para ambos Separación Juan mata a Yerma Juan y Yerma adoptan un hijo</p>	<p>El grupo 9ª logró identificar que algunos comportamientos tanto de yerma como de Juan son cuestionables.</p>	<p>Los y las estudiantes no tienen respeto por quien lee. Las personas que leen no proyectan la voz y es difícil la comprensión de la lectura. El ruido de los demás salones también es un obstáculo para escuchar.</p>	<p>El grupo no logró atención ni disposición para realizar la clase.</p> <p>El grupo sí identificó la situación de los personajes.</p> <p>El grupo 9ª logró opinar y reflexionar sobre las situaciones de los personajes.</p> <p>El grupo de 9b no logró opinar ni reflexionar al respecto ya que no escuchó la lectura de sus compañeros.</p>
Clase 7 Berrugas 22 de oct	<p>Disciplinar: Creación de personaje</p>	<p>¿Los y las estudiantes recuerdan la situación de los personajes obra?</p>	<p>Los cursos divididos en subgrupos pueden entender mejor a</p>	<p>Debí disponer de más clases para trabajar la comprensión de la</p>	<p>Los y las estudiantes recuerdan vagamente de que se trata la obra.</p>

	<p>Axiológico: Trabajo en grupo</p> <p>Procedimental: Creación de los posibles finales de la obra.</p>	<p>Cuando hice memoria didáctica el grupo 9b recordó las actividades pero no recordó el contenido de la obra. Los y las chicas tenían nociones del tema e intentaban recordar las situaciones de los personajes. Así que reajuste mi planeación y les recordé de qué se trataba la obra y también las 3 escenas que íbamos a trabajar. Luego, por grupos se repartieron las 3 escenas para que las leyeran de nuevo. Seguido separe a las personas que estaban leyendo para que crearan el personaje, con emociones y gestos. A los demás integrantes del grupo les indique que escribieran el alternativo final de Yerma en una escena.</p> <p>El grupo 9ª recordó que se trataba la obra pero no recordaba el final así que retome la obra para hablar del final y realice la misma distribución del grupo que realice en 9b.</p>	<p>sus compañeros leyendo.</p>	<p>síntesis y las 3 escenas de la obra.</p>	<p>Los estudiantes trabajaron en grupo.</p> <p>Lograron crear escenas escritas de finales alternativos.</p> <p>Ensayaron la lectura para poder crear los personajes.</p>
<p>Clase 5 IETA 23 de oct.</p>	<p>Identificar la situación del personaje</p>	<p>¿Cómo fue el proceso de leer la síntesis y las 3 escenas de la obra de teatro?</p>		<p>Que sea una clase de lectura por parte de los estudiantes es un quehacer que los</p>	<p>El grupo tuvo una buena disposición para desarrollar la</p>

	<p>Identificar los símbolos que generan violencia de género.</p> <p>Lectura y representación de los personajes.</p>	<p>El grupo de 11-03 logró la disposición para leer claro como también se dispuso a escuchar a sus compañeros.</p> <p>¿Qué opiniones de los estudiantes surgieron al tratar el tema de la obra?</p> <p>Cuando Juan le dice a Yerma que no ande sola los y las estudiantes concuerdan porque creen que la mujer esta desprotegida, y debe tener alguien que las cuide.</p> <p>Concuerdan que como cada hombre tiene su vida la mujer también tiene su propia vida.</p> <p>No concuerdan con Juan de que las mujeres deben estar exclusivamente en la casa.</p> <p>No concuerdan con la idea de que no se es una mujer verdadera por no tener hijos.</p>		<p>coloca en una disposición de atención y autorregulación para entender y opinar respecto a la obra.</p>	<p>clase. Tuvo escucha y estuvo atento.</p> <p>El grupo identifico la situación de los personajes en la lectura de la obra.</p> <p>El grupo opino y reflexiono sobre las situaciones que presenta la obra teatral.</p>
<p>Clase 6 IETA 24 de oct</p>	<p>No hubo clase porque los y las docentes tuvieron reunión para hacer una reforma curricular a la malla académica en la educación media.</p>				
<p>Clase 8</p>	<p>No realicé la clase porque el espacio fue utilizado para ensayar una presentación de Teatro.</p>				

Berrugas 25 de oct	Hablé con los dos cursos para que terminaran de crear las escenas y para que las ensayaran puesto que en el próximo encuentro se harán las presentaciones por grupos dentro de los mismos cursos.				
Oct 29 al 1 de oct.	Semana de Festival.				
Clase 8 Berrugas 5 de nov.	<p>Disciplinar: Creación de personaje</p> <p>Axiológico: Trabajo en grupo</p> <p>Procedimental: presentación de los personajes</p>	<p>¿Cómo se ha visto la progresión de los estudiantes?</p> <p>El grupo de 9ª y 9b muestran mayor interés por las clases de teatro y lo demuestran con su participación a la hora de presentar las escenas.</p> <p>La timidez se va dejando atrás y el respeto del grupo ante lo que ven es mayor.</p> <p>Los grupos logran Identificar y representar los personajes dentro de la escena.</p> <p>La expresividad de los y las estudiantes es mayor. Su cuerpo y voz en comparación de los primeros acercamientos al teatro es mayor.</p> <p>Nombran los personajes y les atribuyen características.</p> <p>Cuestionan la obra y crean diferentes finales.</p> <p>¿Qué finales alternativos representaron?</p>	<p>Aunque atribuyen características al personaje es difícil que se vea en su cuerpo.</p> <p>Aquellas características son nombradas pero no logran llevarlo al cuerpo.</p>	<p>Las características de los personajes en ocasiones son logradas llevarlas a través de la voz. Es decir logran que los textos tengan sentido y que sean verosímiles.</p>	<p>Los estudiantes lograron crear los personajes a partir de la voz.</p> <p>Resulta difícil representarlos a través del cuerpo.</p> <p>Lograron trabajar en grupo al crear y representar los personajes.</p> <p>Realizaron la presentación con disposición tanto del que veía como el que representaba la escena.</p>

		<p>Yerma le dice a Juan que vayan al psicólogo pero terminan discutiendo y se divorcian.</p> <p>Yerma le insiste a Juan para tener hijos. Juan le dice que ella nunca va a ser una mujer y se va.</p> <p>Juan le dice a Yerma que se acepte tal y como es. Además dice que si Dios no lo permitió ella lo debe aceptar.</p>			
<p>IETA 6 de nov. Clase 7</p>	<p>Disciplinar: Creación de personaje</p> <p>Axiológico: Trabajo en grupo</p> <p>Procedimental: Creación de los posibles finales de la obra.</p>	<p>¿Cómo fue el proceso del trabajo en grupo en los y las estudiantes?</p> <p>El grupo IETA muestra una gran progresión en cuanto a la disposición para hacer teatro. Suelen tener más confianza en el momento de pasar a escena y representar el personaje.</p> <p>Al trabajar en equipo, dispusieron del tiempo de la clase para ensayar y crear las escenas de la obra, como se dio la indicación.</p> <p>Al realizar el guion de las los finales alternativos se evidencio</p>	<p>El trabajo en grupos pequeños hizo que todos participaran y colaboraran en la creación de las escenas.</p>	<p>Al hacer la memoria didáctica no recuerdan muy bien la obra, pero sí la situación de los personajes principales.</p>	<p>El y la estudiante creo el personaje en el guion con características que cada quien le atribuyo.</p> <p>Los estudiantes lograron trabajar en grupo. Se les facilita trabajar en grupos pequeños.</p> <p>Los y las estudiantes realizaron la creación de los posibles finales a través de guiones.</p>

		que identificaron los personajes dentro de la obra de Teatro.			
IETA 7 de nov. Clase 8	<p>Disciplinar: Creación de personaje</p> <p>Axiológico: Trabajo en grupo</p> <p>Procedimental: presentación de los personaje</p>	<p>¿Cómo fue la presentación de las escenas y los posibles finales de la obra?</p> <p>El grupo logró representar el personaje. El cuerpo y la voz estuvieron a disposición de la emoción del personaje.</p> <p>Algunos los hicieron con menor o mayor medida pero se notó la mejora a la hora de pasar a escena y representar.</p> <p>En cuanto a los estudiantes que veían las presentaciones, se evidencio la atención y escucha en ellos. Como también evidenciaron su progreso a la hora de pasar a escena.</p>	<p>La última pareja que paso a representar el final oficial de Yerma utilizo el teatro imagen que vimos en clases pasadas.</p> <p>El cuerpo de ellos se vio activo y dispuesto en la escena.</p>	<p>Para que todos también tuvieran el cuerpo más activo en la próxima presentación dejé como tarea que agregaran a las presentaciones el teatro imagen.</p>	<p>Los y las estudiantes lograron crear el personaje, unos desde la voz, otros desde el cuerpo. Unos con menor y mayor intensidad y/o energía.</p> <p>Los y las estudiantes lograron trabajar en grupo.</p> <p>Los y las estudiantes representaron la escena con muy buena disposición.</p>
Berrugas 8 de nov	No hubo clase porque hubo un evento con la comunidad de comidas típicas de Berrugas.				
Berrugas 12 de nov	El espacio se utilizó para hacer diarios de campo y planeaciones.				
13 de nov. IETA Clase 11	<p>Disciplinar: Representación del</p>	<p>¿Qué se evidenció con las preguntas al final de clase?</p> <p>Los y las estudiantes a la hora de declarar su opinión sobre las</p>	<p>Creo que al utilizar la escritura, la lectura, el cuerpo y la voz para crear el</p>	<p>Al grupo aún le falta compromiso con las actividades pues dos grupos no se</p>	<p>La mayoría de los y las estudiantes presentaron el personaje en</p>

	<p>personaje en situación.</p> <p>Axiológico: Apreciar los procesos artísticos e los compañeros</p> <p>Procedimental: Creación artística autónoma</p>	<p>presentaciones y la obra tienen vocabulario del Teatro, el cual se trabajó en el proyecto de aula. Por ejemplo, lograron identificar:</p> <p>Personaje Escena Obra de teatro. Teatro imagen. Situación del personaje. Guion.</p> <p>También se evidenció que diferencian los 3 personajes más trabajados de la obra y les asignan características de acuerdo a la situación en la obra. Además tratan de entender el personaje desde su propia experiencia.</p>	<p>personaje y las escenas potencia y aprovecha habilidades del grupo e individuales.</p>	<p>presentaron porque no tenían el guion.</p>	<p>situación, es decir usaban el cuerpo o la voz para representar el personaje.</p> <p>Los estudiantes apreciaron las presentaciones de sus compañeros.</p> <p>Todos los grupos crearon el personaje y la escena final alternativa.</p>
--	---	--	---	---	---