



GUÍA ACORDES POR LA PAZ

Enfoque de género para la paz y la reconciliación en la formación musical con niñas, niños y adolescentes

Acordes
por la paz



Con el apoyo de:





Ana Glenda Tager
Directora General

Alejandra Quintana Martínez
Directora de proyectos línea estratégica Equidad para la paz

Eduardo Rosado
Coordinador de Operaciones

Patricia Rojas Moncada
Administración, logística y RRHH

EQUIPO DEL PROYECTO

Alejandra Quintana Martínez
Directora del proyecto

Nancy Paola Cristancho Sierra
Coordinadora Metodológica y Pedagógica

Rocío Martínez Montoya y Diana Ramírez Vargas
Coordinadoras Territoriales

María Victoria Guerra
Coordinadora Comunicaciones

Mayra Alejandra Guevara Lasso
Facilitadora Territorial Puerto Asís, Putumayo

Cristina Rivera Mancilla
Facilitadora Territorial Saravena, Arauca



María Claudia Parías Durán
Presidenta Ejecutiva

Catherine Surace Arenas
Directora Académica Nacional

Carlos Ramírez Baquero
Director Departamento Educación Musical

Adriana Cardona Cano
Coordinadora Nacional de Gestión Social

Luz Adriana Betancourt Loaisa
Gerenta Regional Occidente

Fray Martín Contreras Forero
Gerente Regional Oriente

Jesús Díaz
Docente Centro Musical Batuta, Puerto Asís Putumayo

Luisa Perdomo Narváez
Profesional de Gestión Social Batuta, Puerto Asís

Reinaldo Patiño
Docente Centro Musical Batuta, Saravena

Eduin Emilio Rincón Herreño
Profesional de Gestión Social Batuta, Saravena



Maud Roure
Directora de Programas

Sofía Anton Martins
Gerenta de Programas, paz & Juventud

Li Ling Low
Jefa de Finanzas y Administración

ELABORACIÓN DE LA GUÍA

Alejandra Quintana Martínez, APAZ
Nancy Paola Cristancho Sierra, APAZ

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN DE LA GUÍA

María Victoria Guerra

REVISIÓN DE LA GUÍA

Maud Roure, KAF
Sofía Anton Martins, KAF
Catherine Surace Arenas, Batuta
Carlos Ramírez Baquero, Batuta
Adriana Cardona Cano, Batuta

© 2024 Alianza para la paz, Fundación Kofi Annan, Fundación Nacional Batuta.

Forma sugerida de citación: Alianza para la paz, Fundación Kofi Annan, Fundación Nacional Batuta (2024). *Guía ACORDES por la paz: Enfoque de género para la paz y la reconciliación en la formación musical con niñas, niños y adolescentes.* Bogotá, Colombia.

Agradecimientos

Agradecemos a las personas, instituciones y organizaciones que participaron en los dos encuentros de “Experiencias en pedagogías inclusivas para la equidad de género y la construcción de paz a través del arte”, realizados en Bogotá en 2023 con el objetivo de intercambiar saberes y experiencias en torno a la formación y práctica musical con niñas, niños y adolescentes; a los Departamentos de Música de la Pontificia Universidad Javeriana y la Universidad Pedagógica Nacional que apoyaron la realización de los encuentros en sus instalaciones. También agradecemos a las organizaciones que hicieron parte de los dos seminarios ACORDES por la paz, para dialogar sobre “Violencias de Género en la Música: Voces, Perspectivas y Resistencias”, con el Festival Cantautoras por la paz y la Colectiva Resonantes; y “Música para la paz: Una mirada desde la Equidad de Género y la Justicia Restaurativa”, con Musicians Without Borders y EDUCAPAZ.

Gracias a la generosidad y conocimiento de todas estas personas, integrantes de instituciones y organizaciones en el campo de la formación musical, la gestión cultural, organizacional, los feminismos, los enfoques de género, restaurativo, intercultural, psicosocial y de construcción de paz, entre otros abordajes y saberes, la presente guía incorpora propuestas que fueron compartidas por este grupo, que listamos a continuación:

Abelardo Jaimes Carvajal, Alejandra Yepes Girón, Alejandro Gordillo, Alison Daniela Rodríguez Moreno, Andrea Carolina Velandia, Andrea Díaz Téllez, Andrés Augusto Beltrán Cuéllar, Ángela Tapiero, Catalina López Andrade, Claudia Victoria Téllez Hernández, Daniel Alejandro Quintero, Daniela Restrepo González, Diana Marcela Prias Pardo, Edier Ortiz Restrepo, Eliecer Arenas Monsalve, Gustavo Rojas, Helen Camila Mancera Romero, Iliana Curiel Arismendy, Janneth Cortés Suárez,

Jessica Lorena Bello Munar, José Mauricio Echeverri Echeverri, Juan Andrés Rojas Castillo, Juan David Garzón, Juana Pérez Méndez, Juana Yunis Marulanda, Julie Tibocha, Julieth Bermúdez Silva, Julio César Guevara Prieto, Laura López Duplat, Lizeth Jahira González Vargas, Luis Gabriel Mesa Martínez, Magnolia Marín Cadavid, Margarita Valderrama, María Camila Mendoza Castro, María Olga Piñeros, Mariana Camacho Ojeda, Marly Juliana Torres Gómez, Melissa Vargas Franco, Miguel Ortega, Natalia Barrero, Natalia Bernal Aragón, Natalia Castellanos Camacho, Natalia Puerta Sanabria, Patricia Vanegas Ruiz, Patricia Vargas Rivera, Paula Alejandra Vargas Zetabobo, Rubén Darío Guzmán Rosero y Tamara Ávila.

A Adrián Villa Dávila y Juan Esteban Ruíz de Tragaluz Laboratorio Audiovisual, quienes elaboraron los podcasts y a Lorena Sánchez, productora de los videos, agradecemos el trabajo realizado que se incluye en esta guía, como parte de los insumos a utilizar en las actividades.



Contenido

INTRODUCCIÓN	7
Guía Acordes por la Paz	10
¿Cuál es el objetivo de la guía?	10
¿Cuál es el alcance de la guía?	10
¿A quiénes va dirigida la guía?	11
¿Cómo está organizada la guía?	13
¿Quiénes nos guían?	14
TRANSFORMACIONES ESPERADAS Y RETOS	15
1 Acordes con los abordajes	19
ACORDES CON EL CONTEXTO	20
Violencias contra las infancias y adolescencias	22
Violencias en el campo musical	27
Música para la transformación social	33
ACORDES CON LOS ENFOQUES	36
Enfoques base	37
Enfoque de construcción de paz	37
Enfoque de género	38
Enfoque interseccional	39
Enfoques complementarios	42
Enfoque de derechos humanos	42
Enfoque de acción sin daño	43
Enfoque psicosocial	43
Enfoque restaurativo	44
ACORDES CON LOS CONCEPTOS Y TEORÍAS	46
Musicología con enfoque de género	46
Identidad	48
Somática	49
Reconciliación	50
Resiliencia	51
Cuidado y autocuidado	51
Violencias basadas en género	52
Masculinidades no violentas y corresponsables	53
Acciones afirmativas	53
ACORDES CON LAS METODOLOGÍAS Y LAS PEDAGOGÍAS	55
Investigación-acción participativa, IAP	55
Educación popular feminista, EFP	56
Pedagogía del afecto	57
Pedagogía social-comunitaria	58
ACORDES CON LA NORMATIVA	59
Marco normativo nacional e internacional	60
Marco normativo internacional	60
Marco normativo nacional	61

2

Acordes por componentes

64

GESTIÓN ORGANIZACIONAL

67

¿Cómo entendemos la gestión organizacional?	67
¿De dónde partimos?	68
¿Qué y cómo podemos hacerlo?	71
¿Cómo lo estamos haciendo?	75
Recursos	76
Caso “Paridad de género”	76

CAPACITACIÓN AL PERSONAL

77

¿Cómo entendemos la capacitación al personal?	77
¿De dónde partimos?	78
¿Qué y cómo podemos hacerlo?	80
¿Cómo lo estamos haciendo?	84
Recursos	85
Caso “Imaginarios sociales”	85

FORMACIÓN MUSICAL CON NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES

87

¿Cómo entendemos la formación musical con niñas, niños y adolescentes?	87
¿De dónde partimos?	88
¿Qué y cómo podemos hacerlo?	91
¿Cómo lo estamos haciendo?	97
Recursos	99
Canciones	100
Casos para la reflexión	101

ABORDAJE PSICOSOCIAL

103

¿Cómo entendemos el abordaje psicosocial?	103
¿De dónde partimos?	104
¿Qué y cómo podemos hacerlo?	108
¿Cómo lo estamos haciendo?	112
Recursos	114
Caso “Estereotipos y prejuicios”	116

COMUNICACIONES

117

¿Cómo entendemos las comunicaciones?	117
¿De dónde partimos?	118
¿Qué y cómo podemos hacerlo?	120
¿Cómo lo estamos haciendo?	123
Recursos	124
Caso “Resistencias”	127

CONCLUSIONES

128

Recomendaciones generales	129
---------------------------	-----

3

Acordes con las herramientas **134**

1. RUTAS DE ATENCIÓN ANTE LAS VIOLENCIAS BASADAS EN GÉNERO, VBG **134**

2. CONTEXTOS DE LAS VIOLENCIAS CONTRA NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES **137**

2.1 Tipos de violencias contra niñas, niños y adolescentes en los espacios de formación 138

3. NORMATIVIDAD **140**

3.1 Normatividad internacional 140

3.2 Normatividad Nacional 147

4. TALLERES ACORDES POR LA PAZ **151**

Recomendaciones generales 151

Sistematización y evaluación 152

4.1 Talleres con niños, niñas y adolescentes 154

4.2 Talleres con familias 174

4.3 Talleres con docentes, personal psicosocial y/o de apoyo 192

4.4 Talleres con instituciones y organizaciones sociales 203

5. LETRAS DE CANCIONES Y PARTITURAS **215**

5.1 Mi cuerpo es sólo mío 215

5.2 Anhelos de mi región 218

5.3 Colombia Vive 221

5.4 Identidad 224

5.5 Mi familia es un lazo de amor 227

5.6 Somos de colores 231

5.7 Un canto a la paz 234

5.8 Vivo en un país 236

5.9 Yo quiero 238

5.10 Un mundo mejor 241

5.11 Un mundo de colores 242

6. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN ACORDES POR LA PAZ **243**

6.1 Encuesta diagnóstica a personal de la Fundación Nacional Batuta 243

6.2 Encuesta a organizaciones sociales 261

6.3 Encuesta a instituciones 262

6.4 Encuesta diagnóstica para familias 268

6.5 Formato de observación participante en clases de música 274

7. INDICADORES **279**

7.1 Indicadores - Gestión Organizacional 279

7.2 Indicadores - Capacitación al Personal 286

7.3 Indicadores - Formación Musical de niñas, niños y adolescentes 288

7.4 Indicadores - Abordaje Psicosocial 292

7.5 Indicadores - Comunicaciones 298

BIBLIOGRAFÍA **302**

Introducción

La música, en toda su pluralidad, representa un espacio de incidencia en el fortalecimiento de los valores individuales y colectivos, de los vínculos afectivos y del tejido social; de los aprendizajes de cómo ser, estar y convivir con diversidad de personas y territorios, y el reconocimiento y valoración de las diferencias.

Es así como la formación y práctica musical de niñas, niños y adolescentes (NNA)¹, constituye un campo de acción privilegiado para contribuir al fortalecimiento de la paz, la reconciliación y la equidad de género. Pero, así como tiene la capacidad de transformar, también puede reproducir exclusiones, inequidades y violencias.

Las violencias y conflictos que perviven en las sociedades por razones étnicas, políticas, territoriales, religiosas; las violencias basadas en género (VBG), intrafamiliares, psicológicas, simbólicas, entre muchas otras, afectan de manera significativa a niñas, niños y adolescentes, generando impactos profundos en el modo de relacionarse, a partir de creencias, valores, normas, supuestos, juicios y prejuicios, que sustentan la pervivencia de distintas formas de violencia, situaciones que requieren de acciones urgentes y contextualizadas, que desde los procesos de formación y prácticas musicales contribuyan a sensibilizar y transformar hacia una cultura y educación para la paz.

La Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No repetición de Colombia (CEV), en su informe *Hay Futuro si hay Verdad*, resalta la importancia de la transformación en el sistema educativo y aporta recomendaciones.

“Realizar los ajustes normativos, institucionales y presupuestales necesarios para que el sistema educativo implemente una estrategia pertinente y efectiva para la formación de sujetos capaces de vivir en paz con énfasis en elementos de ciudadanía, reconciliación, habilidades socioemocionales y educación en derechos humanos que incluya enfoques interculturales, de género y de derechos de las mujeres” (CEV. 2022, p. 723).

Acoger estas recomendaciones y, de manera específica, el apartado de *Educación para la formación de sujetos que vivan en paz*, significa revisar y adecuar los distintos documentos, normativas, manuales, programas, contenidos y currículos, así como definir indicadores con enfoque intercultural, interseccional, de género y restaurativo que permitan medir y hacer seguimiento a la incorporación y apropiación de una cultura de paz, corresponsable y promotora de derechos humanos y equidad en los procesos y espacios de formación; promover la formación y actualización docente, y la generación de redes y comunidades de aprendizaje para brindar herramientas que permitan abordar adecuadamente los enfoques y generar estrategias contextualizadas; generar espacios seguros, libres de violencias,

¹ Según el Código de Infancia y Adolescencia, se considera niño o niña a las personas entre los 0 y los 12 años y, por adolescente, a las personas entre 12 y 18 años de edad.

que promuevan la participación en condiciones de igualdad, de respeto y valoración de la diversidad, con capacidad de escucha y diálogo entre consensos y disensos; y transformar narrativas de odio, estigmatizantes o discriminatorias que naturalizan las violencias, exclusiones y omisiones, a través del desarrollo de “pactos por la paz”, que promuevan la pluralidad, la creatividad y otras formas de ser y hacer.

Es en este marco que surge *ACORDES por la paz* en 2022, con el objetivo de fortalecer la resiliencia de niñas, niños y adolescentes ante la violencia, a través de una formación musical que integre la equidad de género para la paz y la reconciliación, proponiendo lineamientos que guíen de manera intencionada la incorporación de estos enfoques.

ACORDES por la paz es fruto de una alianza entre la **Fundación Kofi Annan (KAF)** en Suiza, con amplia experiencia en reconciliación y fomento de resiliencia de jóvenes frente a la violencia en distintos países, en especial el trabajo desarrollado con jóvenes afectados por la violencia a través de su proyecto *Extremely Together*², implementado en África Oriental, Asia Meridional y Sudoriental; la **Fundación Nacional Batuta** en Colombia, que desde 1991, viene contribuyendo de manera significativa al mejoramiento de la calidad de vida de las infancias y adolescencias en Colombia, a través de una educación musical centrada en prácticas colectivas que promueven la inclusión, la diversidad cultural y el desarrollo social en los centros musicales en todo el país; y **Alianza para la paz (APAZ)**, que trabaja en Colombia, Guatemala, Honduras y El Salvador en procesos de transformación de conflictos sociales, reinserción de delincuencia juvenil y pandillas, comunicación para la movilización social y la incidencia política, formación en género, prevención de VBG y fortalecimiento de las rutas de atención, y desestigmatización de liderazgos sociales, grupos y personas que han renunciado a la violencia.

La iniciativa ACORDES se implementó en 2022-2024 con el generoso apoyo de la **República y Cantón de Ginebra** y el **Fondo de Ayuda de Migros**, Suiza. Esta colaboración estratégica da como resultado el pilotaje de metodologías y pedagogías en centros musicales Batuta de Puerto Asís, Putumayo, y Saravena, Arauca, y la realización de acciones cuya sistematización y análisis resultan en esta guía. En el siguiente cuadro, se exponen las acciones realizadas.



² Consultar la página de *Extremely Together*: <https://www.kofiannanfoundation.org/extremely-together/>

Acciones realizadas

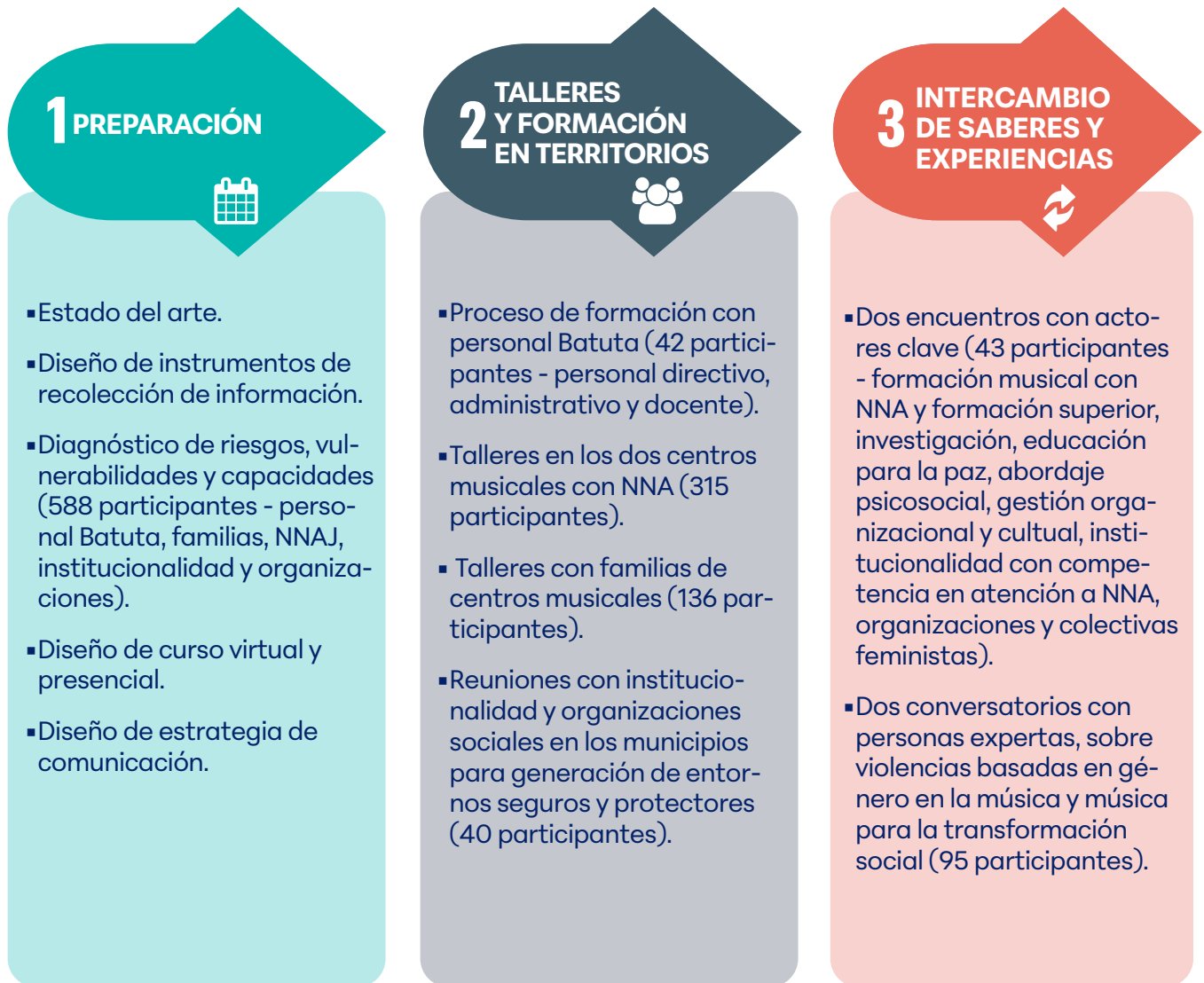


Figura 1. Acciones realizadas en el marco del proyecto ACORDES por la paz. Período de implementación: segundo semestre de 2022 - segundo semestre 2023. Centros musicales Batuta: Saravena Arauca; Puerto Asís Putumayo (El Prado, El Jardín, Aranzales Villegas)

Guía Acordes por la paz

La *Guía ACORDES por la paz: enfoque de género para la paz y la reconciliación en la formación musical con niñas, niños y adolescentes*, incorpora cada uno de los insumos recabados durante la investigación documental, académica y de iniciativas, experiencias, pedagogías y metodologías en las que convergen temáticas relacionadas con música, género, interseccionalidad, construcción de paz, reconciliación y formación con niñas, niños y adolescentes.

Así mismo, la guía incorpora los resultados de la sistematización y análisis de buenas prácticas y lecciones aprendidas surgidas en los procesos de formación, talleres y el acompañamiento realizado en los centros musicales Batuta con docentes, profesionales psicosociales, infancias, adolescencias y familias; de los diálogos con instituciones locales con competencia en atención a niñas, niños y adolescentes, organizaciones sociales, juntas de acción comunal; y de los encuentros presenciales, conversatorios y seminarios virtuales con personas expertas de distintos campos de conocimiento y experticia en formación, práctica musical y gestión cultural.

Esta guía será replicada en los centros musicales de Batuta de los 32 departamentos de Colombia con niñas, niños y adolescentes, guía que también puede ser utilizada en otros espacios de formación, ya que la propuesta es flexible y contempla lineamientos mínimos indispensables para fomentar la equidad de género para la paz y la reconciliación. La guía aporta orientaciones a quienes trabajan en espacios de formación y prácticas musicales, docentes, personal directivo, administrativo, psicosocial y de comunicaciones (se pueden acoger las recomendaciones para cada caso dependiendo del grupo de personas y áreas de trabajo con las que se cuenta).

¿Cuál es el objetivo de la guía?

El objetivo de la guía es proponer orientaciones y recomendaciones para incorporar los enfoques de género, interseccional y construcción de paz en la formación musical con niñas, niños y adolescentes (NNA), para fortalecer su resiliencia y las competencias para la equidad, la inclusión, la reconciliación y la prevención de violencias.

¿Cuál es el alcance de la guía?

A continuación, se exponen las transformaciones que se esperan alcanzar al implementar las recomendaciones y lineamientos planteados en la presente guía.



- **Promover la equidad de género en la formación musical**, a través de lineamientos e iniciativas transversales que garanticen igualdad de oportunidades para mujeres y niñas, a través de estrategias que fomenten la participación y el desarrollo de acciones positivas, diferenciadas e intencionadas en todas las áreas, niveles y procesos de la formación musical.
- **Generar estrategias, pedagogías y metodologías inclusivas** que permitan visibilizar e impulsar otras formas de ser y hacer, permitiendo explorar y comunicar no solo las habilidades musicales, sino reconocer las complejidades de las identidades, cruzadas por múltiples factores, como género, etnia, raza, edad, procedencia, orientación sexual, entre otras, que afectan las experiencias de niñas, niños y adolescentes en su proceso de formación y práctica musical.
- **Desafiar y superar los estereotipos y prejuicios arraigados en el campo musical** por razón de género, etnia, raza, origen y otras intersecciones, con el objetivo de promover una cultura de paz, reconciliación, respeto y valoración de la diferencia.
- **Abordar la prevención y atención de las violencias basadas en género y la discriminación** en los procesos de formación musical para generar entornos protectores y seguros para niñas, niños y adolescentes.
- **Potenciar la capacidad de niñas, niños y adolescentes para enfrentar los desafíos de la vida con resiliencia**, fortaleciendo aspectos fundamentales como el autocuidado, el autoconocimiento, la autorregulación, el optimismo, la fortaleza personal y la conexión interpersonal, aspectos que contribuyen de manera significativa a la construcción de paz.
- **Desarrollar e implementar acciones positivas para contrarrestar desigualdades o discriminaciones** contra niñas, mujeres, grupos étnicos, personas con orientaciones sexuales o identidad de género diversas, entre otras variables interseccionales, con el objetivo de garantizar una participación equitativa y diversa en las dinámicas de la formación y práctica musical.
- **Incorporar la riqueza cultural inherente a cada comunidad o territorio** en la planificación de contenidos, pedagogías y actividades para la formación y práctica musical con niñas, niños y adolescentes, con el objetivo de enriquecer la experiencia al incorporar elementos autóctonos y significativos que resuenen con las identidades y diversidad de estudiantes y sus familias.
- **Fomentar valores fundamentales como la colaboración, la empatía y el respeto mutuo** mediante acciones intencionadas en los espacios de formación y prácticas musicales que, incorporando los enfoques propuestos, contribuyan al desarrollo de conciencia sobre la capacidad de niñas, niños y adolescentes para construir un entorno pacífico.

¿A quiénes va dirigida la guía?

Para alcanzar una formación musical inclusiva y orientada a la equidad de género y la construcción de paz, la propuesta involucra a varios grupos objetivo, dada la importancia de reconocer que, para hacer un cambio transversal y significativo, es esencial trabajar en diferentes niveles y con distintos actores que integran la comunidad educativa.

Trabajando con estos grupos, modelamos un enfoque participativo, de reconocimiento de saberes y que tenga un impacto sostenible, basado en la idea de que la equidad de género, la paz y la reconciliación son objetivos alcanzables y perdurables cuando se abordan colectivamente y de manera específica para cada grupo con el que trabajamos.

La mayoría de las recomendaciones de esta guía se dirigen al trabajo con niñas, niños y adolescentes, que representan un grupo de edad amplio que puede ir de 6 a 12 años en la infancia y de 12 a 18 en la adolescencia. Esto implica que las acciones propuestas se deben adaptar dependiendo de la etapa del desarrollo.

De igual forma, es importante considerar un enfoque integral, que involucra a toda la comunidad educativa y también a las organizaciones de la sociedad civil y las instituciones. Si bien trabajamos en espacios de formación y prácticas musicales, no es posible hacerlo de manera aislada si se busca que sean efectivos los procesos

transformadores, pues requieren del apoyo a todo nivel, para construir la resiliencia necesaria y la realización de acciones corresponsables para prevenir y erradicar las distintas formas de violencia. Es por ello que esta guía considera el trabajo con distintos grupos, como se describe a continuación.



Figura 2. Grupos objetivo de la Guía ACORDES por la paz

¿Cómo está organizada la guía?

La guía está estructurada en tres partes que se describen a continuación.

- ACORDES con los abordajes.** Esta primera sección expone el contexto de violencias que motiva el proyecto y el poder de la música para su transformación; los enfoques o perspectivas a través de los cuales se aborda la iniciativa; los conceptos, principios, marcos explicativos o categorías base que contribuyen a comprender las propuestas de la guía; las metodologías y pedagogías propuestas para generar cambios positivos e impulsar la participación activa de la comunidad educativa a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje musical; y las principales normativas, leyes y políticas nacionales e internacional diseñadas para prevenir y atender las violencias, proteger los derechos individuales y colectivos, garantizar la equidad, la paz, la reconciliación y una educación inclusiva.
- ACORDES por componentes.** Con el objetivo de guiar a la diversidad de actores y sus áreas de trabajo en la incorporación de los enfoques, este apartado se organiza en cinco componentes, cada uno diseñado de manera práctica y acompañado de recomendaciones, materiales y ejemplos que ofrecen distintas posibilidades de abordaje. Los componentes son los siguientes: *gestión organizacional*, que implica los procesos de planificación y coordinación para la implementación de los enfoques y propuestas de forma transversal; *capacitación al personal*, tanto a docentes como a roles directivos y administrativos, componente que ofrece lineamientos y temáticas para la generación de capacidades e incorporación de los enfoques; *formación musical con niñas, niños y adolescentes*, dirigido especialmente a docentes, a través de la descripción de pautas y metodologías específicas que contribuyen al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje; *abordaje psicosocial*, comprende el aporte de herramientas para la incorporación de las dimensiones humanas, emocionales y sociales en

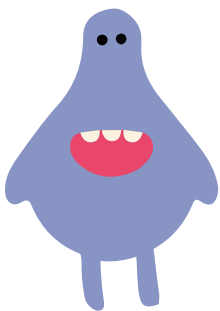
los procesos de formación y práctica musical; y, por último, el componente de *comunicaciones*, que tienen un rol estratégico en la apropiación de la equidad de género, la inclusión, y la prevención y atención de violencias para la construcción de paz.

- ACORDES con las herramientas.** Este apartado contiene diversidad de insumos para fortalecer la incorporación de los enfoques, como son los contextos en los que se presentan las violencias basadas en género y las rutas de atención; talleres para trabajar con niñas, niños, adolescentes, familias y docentes; instrumentos de recolección de información para ser aplicados con los distintos actores; metodologías para trabajar con la institucionalidad y organizaciones en los territorios; y una propuesta de indicadores que contribuyan a hacer seguimiento y medición de cada uno de los cinco componentes que integran la guía.



¿Quiénes nos guían?

Quienes estarán orientando el recorrido por la guía son Tambora, Bombo y Clave, que acompañaron a docentes, niñas, niños, adolescentes y sus familias durante el pilotaje de ACORDES por la paz y ahora nos guían con sus mensajes y reflexiones para explicar y abordar de manera clara, sencilla y empática los enfoques de género, interseccional, construcción de paz y reconciliación.*



Tambora

Empodera a las niñas y es heroína en la construcción de paz y reconciliación.

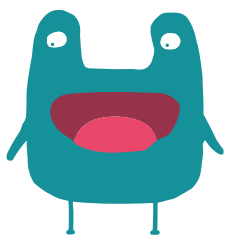
- Todas las niñas, como las notas, pueden sonar fuerte y claro, y nos hacemos escuchar.
- Las niñas creamos nuestra propia voz, componemos y dirigimos al ritmo que queramos.
- Si tengo un malentendido o una pelea con alguien y me hace sentir triste o con enojo, debemos dialogar, aceptar los errores, pedir perdón cuando sea necesario y tener la disposición de dejar atrás sentimientos negativos.



Bombo

Defensor de la equidad, las masculinidades no violentas y corresponsables.

- Somos como una gran banda, donde cada quien tiene su propia voz, su propio ritmo y melodía únicas.
- La música suena aún mejor cuando lo hacemos en equipo, cuando niñas y niños tienen las mismas oportunidades y nos apoyamos mutuamente.
- Como niños, está bien llorar, expresar nuestros sentimientos, ser cuidadores y cuidarnos unos a otros; ser fuerte no significa ser duro, sino ser amable y comprensivo.



Clave

Amigue de la diversidad, de todas, todos y todes.

- La armonía no lo es si está sola, necesita de la compañía de otras voces diversas que se acoplen, se respeten y se escuchen.
- Hablamos de músicas, de sonidos, de melodías, en plural, porque hay múltiples formas de ser, hacer y estar en el mundo.
- Cada quien tiene su propia voz, su propio sonido, su propio ritmo y nos gusta esa diversidad.

* En la tercera parte de la guía, *ACORDES por Componentes / Comunicaciones*, se explica de manera más completa quiénes son *Tambora*, *Bombo* y *Clave*, y cómo pueden ayudar de manera pedagógica y lúdica en la apropiación de los enfoques y contenidos.

Transformaciones esperadas y retos

Durante el pilotaje de ACORDES por la paz se realizaron intervenciones sistémicas, que involucraron a distintos actores de la comunidad educativa y del entorno local, con la finalidad de alcanzar un impacto significativo y sostenible en la promoción de la equidad de género, la inclusión y la construcción de paz en los procesos de formación musical. A continuación, se exponen algunas transformaciones y retos, diferenciados por los grupos sociales a quien va dirigida la guía.

Docentes, equipos directivos e interdisciplinarios

- Reflexionan sobre las formas de evaluar, los estereotipos o prejuicios que de manera inconsciente pueden operar allí, y la necesidad de buscar otras formas de medir la incorporación de conocimientos más allá de los aspectos técnico-musicales.
- Perciben que las dinámicas institucionalizadas en el campo musical, exigencias de parámetros de excelencia construidos socialmente o las expectativas con relación a un ideal de interpretación musical o práctica colectiva, pueden influir en decisiones que reproducen inequidad o discriminación, siendo responsabilidad no sólo del rol docente sino de toda la comunidad educativa.
- Identifican la existencia de una división sexual de roles en el quehacer musical y estereotipos asociados a ciertos instrumentos o géneros musicales que es necesario transformar; comparten las pedagogías y metodologías que han utilizado para desafiar su reproducción en las clases de música.
- Encuentran falta de representación de mujeres formadoras en ciertos campos o como directoras, al igual que escasas obras de mujeres en el currículo musical, ante lo cual se expresa el compromiso de ampliar el repertorio y generar estrategias para vincular a más mujeres en distintos roles.
- Reconocen que usar lenguaje inclusivo como “niñas, niños, niñes” o “todos, todas, todes” ha contribuido de manera significativa a promover un ambiente más igualitario y respetuoso, a reconocer y visibilizar la diversidad. Sin embargo, sigue siendo un reto su incorporación por las resistencias del contexto o la falta de conocimientos para usarlo.
- Identifican desafíos asociados con la prevención y atención de las violencias basadas en género en entornos musicales, principalmente relacionados con la naturalización de ciertos comportamientos, la resistencia a cuestionar prácticas culturales establecidas y el desconocimiento de las rutas de atención.
- Evidencian fortalecimiento en el relacionamiento entre docentes y estudiantes, al considerar la diversidad cultural y de intereses, como consultas sobre repertorio a interpretar, el vestuario a utilizar en presentaciones, ideas, gustos, colores de preferencia y grado de comodidad para niñas y niños.
- Consideran que a través del enfoque interseccional se posiciona la discriminación desde un contexto abarcador, que guarda directa relación con la garantía de derechos, permitiendo así una comprensión más completa y efectiva de las dinámicas de exclusión basadas en identidades de género, orientación sexual, raza, etnia,

lugar de procedencia, entre otros factores, contribuyendo a generar empatía, valorar y respetar la diferencia.

- Identifican que el trabajo colaborativo y las prácticas musicales colectivas también contribuyen al abordaje de la interseccionalidad, al representar un espacio para la visibilización y expresión de las identidades múltiples, lo que facilita el diálogo sobre el respeto mutuo, la equidad, la resolución pacífica de conflictos, la autoconfianza y la valoración de la otredad.
- Resaltan la importancia de visibilizar en las comunidades que niñas, niños y adolescentes son agentes de cambio y transformación, que pueden promover la equidad de género, la inclusión y la construcción de paz a través de la música, de la mano con sus familias y la comunidad educativa.
- Evalúan críticamente las propias prácticas pedagógicas en busca de posibles sesgos, violencias y oportunidades de mejora, y comparten experiencias con sus colegas sobre cómo la educación musical puede desempeñar un papel fundamental en la construcción de paz y equidad, al fomentar la colaboración, la empatía y la expresión creativa.

Niñas, niños y adolescentes

- Refieren mejoramiento en la manera de gestionar sus disputas en casa y en el centro musical, logrando contribuir a un ambiente de convivencia en el que optan por el diálogo y la transformación pacífica de los conflictos sobre la violencia.
- Identifican prejuicios y estereotipos de género en la música, desigualdades en la representación de hombres y mujeres, roles e instrumentos asociados con aspectos de género, y comparten opiniones y experiencias para la transformación.
- Refieren estar generando relaciones más equitativas entre niños y niñas, al escuchar y respetar la opinión de sus pares, evitar hacer comentarios excluyentes o discriminatorios, e

intercalar la participación en clase entre niñas y niños.

- Reconocen diferentes tipos de estigmatización y discriminación que se pueden presentar en los espacios de formación, por ser migrantes, con orientaciones sexuales e identidades de género diversas o pertenecer a familias de personas en proceso de reincorporación de las FARC, entre otros sesgos, lo que fomenta la empatía, el respeto y valoración de la diferencia, y la capacidad de ponerse en el lugar de las demás personas.
- Cuestionan que a los hombres se les cohiba la expresión de ciertas emociones, o no se propicie el cuidarse, cuidar a las demás personas o realizar actividades consideradas tradicionalmente como femeninas, como el trabajo doméstico, reconociendo la importancia de potenciar las masculinidades no violentas y corresponsables.
- Agradecen que en los centros musicales reciban información sobre prevención y atención de violencias basadas en género, y que se utilice la música para dar herramientas para el autocuidado y la autoprotección.
- Crean letras de canciones con contenidos que reflexionan sobre equidad, reconocimiento y valoración de la diversidad, inclusión, igualdad de derechos, no violencia y su visión de la paz como parte fundamental de la convivencia.



- Dialogan con sus familias sobre lo aprendido y comparten en las clases las experiencias y los retos con relación a incorporar en su vida cotidiana los enfoques propuestos.

Familias

- Identifican estereotipos e inequidades de género en sus vidas cotidianas; algunas expresan la intención de cambiar estas dinámicas y resaltan la importancia de crear ambientes en casa que fomenten la equidad y cambiar los modelos de crianza para propiciar una comprensión temprana de la igualdad, la resolución pacífica de los conflictos y la promoción de masculinidades no violentas y corresponsables.
- Encuentran resistencias al abordar la orientación sexual o las identidades de género diversas, especialmente por normas culturales, religiosas o encontrarse en contextos donde los imaginarios de tradiciones conservadoras están muy arraigados, y ven en los talleres la oportunidad de generar transformaciones.
- Reconocen la influencia significativa que pueden ejercer las familias en la elección de instrumentos musicales por parte de niñas y niños, y exponen la importancia de los talleres realizados para transformar imaginarios y ejercer influencias positivas, libres de prejuicios o estereotipos en la forma en que se perciben y abordan los roles y relaciones en la música.
- Refieren la importancia de abordar en las familias temas relacionados con exclusión o discriminación por género, etnia, raza, procedencia, entre otras variables, así como el reconocimiento y valoración de las diferencias para la construcción de paz en su entorno cercano y en sus comunidades.
- Evidencian dificultades para identificar algunas formas de violencia en la crianza, como el castigo físico o comentarios despectivos o discriminatorios en las familias, por lo que reflexionan sobre formas de regulación y disciplina no violentas, gestión del estrés y promoción de un entorno seguro, de diálogo y apoyo.
- Destacan la realización de talleres diferenciados, con madres, padres y acudientes; niñas, niños y adolescentes; y otros donde esté presente toda la familia, ya que contribuye a fomentar la comunicación abierta, la comprensión mutua, el apoyo emocional, la prevención de violencias y la promoción de valores conjuntos de igualdad, construcción de paz y respeto.

Instituciones, organizaciones sociales y comunidades

- Identifican dificultades para llevar a cabo un trabajo articulado entre las distintas instituciones con competencia en atención a niñas, niños, adolescentes y víctimas del conflicto armado, entre otras instancias, dada la falta de recursos físicos, humanos y económicos de las entidades, la falta de participación en las reuniones, espacios deliberativos y de toma de decisiones a nivel local o la falta de interés y compromiso.
- Subrayan que la existencia de factores relacionados con el conflicto armado, las violencias que perviven en los territorios, las estrategias de carácter aleccionador hacia jóvenes por parte de los grupos al margen de la ley o los paros armados establecen relaciones de desconfianza, distanciamiento y miedo en el relacionamiento con la institucionalidad, y limitan las interacciones entre habitantes y el desarrollo de espacios de diálogo entre las organizaciones.
- Exponen que las acciones, programas y proyectos de carácter institucional no tienden a estar acordes al contexto, necesidades e intereses de las comunidades y las organizaciones sociales, al no considerar su voz, ni establecer un relacionamiento para atender las problemáticas reales.
- Resaltan las juntas de acción comunal y sus asociaciones regionales como estructuras de participación sólida, organizada, que favorece el encuentro de las comunidades como punto de partida angular en la construcción de

entornos protectores y seguros, más allá de lo institucional, y con interés en articular con distintos programas y proyectos sociales.

- Exaltan la importancia de las campañas de comunicación en medios alternativos y comunitarios para sensibilizar sobre la importancia de la equidad de género, la construcción de paz y la inclusión.
- Reconocen que, en contextos de conflicto armado, los proyectos encaminados a la promoción de la música y las artes en infancias y adolescencias son de cierta forma protegidos por la misma comunidad y representan espacios seguros y de confianza.
- Destacan los conciertos públicos de niñas, niños y adolescentes, en los que interpretan música que invita a la construcción de paz, a la equidad y a la inclusión, como una actividad que genera un impacto positivo, contribuyendo al empoderamiento y resiliencia comunitaria, la confianza y la cohesión social.

Consideraciones finales

La integración de los enfoques propuestos, enfoques de género, interseccional y de construcción de paz en los procesos de formación y prácticas musicales, es una apuesta ambiciosa que implica sumar esfuerzos para potenciar y enriquecer este campo de manera significativa, contribuyendo a la creación de entornos más inclusivos y conscientes de la importancia de la equidad para la paz. Y se vuelve aún más relevante cuando trabajamos con niñas, niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad y víctimas del conflicto armado, y creemos en su capacidad para generar cambios e impulsamos su empoderamiento.

La presente guía representa un compromiso tangible con la creación de entornos seguros, libres de violencias, inclusivos y equitativos para la construcción de paz en el ámbito de la formación musical. Confiamos que este documento continúe enriqueciéndose con nuevas experiencias y aportes a medida que se aplique en distintos

espacios, contribuyendo así a su mejora continua y adaptación a diferentes contextos.

Al adoptar las prácticas aquí propuestas fortalecemos la diversidad cultural e identitaria, la igualdad de oportunidades para niñas y mujeres, fomentamos la participación y representación en condiciones de equidad, la reflexión y deconstrucción de estereotipos y prejuicios que generan brechas de acceso y exclusiones, contribuyendo de manera intencionada, desde los enfoques de género e interseccional, a la construcción de un tejido social más incluyente y pacífico.



1 Acordes con los abordajes



Acordes con el contexto

En este apartado se aborda el contexto y la justificación que sustentan la necesidad de incorporar enfoques de género e interseccional en la construcción de paz y reconciliación en los procesos de formación musical con niñas, niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad. Este análisis se enmarca dentro del contexto del conflicto armado en Colombia, el cual ha dejado secuelas profundas en la sociedad. Las violencias históricas, sociales y culturales subrayan la urgencia de adoptar perspectivas inclusivas que reconozcan las complejidades de las experiencias individuales y colectivas. Este apartado se enfoca en evidenciar por qué el abordaje consciente de cuestiones de género e interseccionales no solo es relevante, sino esencial para lograr una formación musical que contribuya activamente a la construcción de paz, reconciliación y equidad de género.

El amplio y diverso campo musical y sonoro refleja, produce y reproduce diversidad de sentires, saberes y experiencias humanas, realidades complejas de las cuales debemos reconocer tanto su potencial transformador hacia la construcción de paz, como los desafíos y las posibles reproducciones de violencias, discriminaciones o exclusiones, que no sólo se expresan en el campo musical sino en cualquier otro ámbito.

Sabemos que la formación y práctica musical puede tener un impacto positivo en la formación del carácter, los valores y las identidades, fomentando la expresión creativa y la sensibilidad individual y colectiva, para contraponerse y responder con resiliencia a la violencia social y cultural, y aquella asociada al uso de armas, en un contexto de conflicto armado como el colombiano. Si bien es cierto que la música tiene un poder para influir en la transformación social, es fundamental



reconocer que este impacto no ocurre automáticamente, ni el sólo hecho de interpretar música colectivamente genera una convivencia pacífica e incluyente. Más bien, para maximizar su potencial como fuerza transformadora, es necesario adoptar metodologías y pedagogías de forma intencionada. La efectividad de la música como vehículo de cambio se potencia cuando se implementan enfoques integrales, deliberados y estratégicos, que buscan no solo transmitir conocimientos musicales, sino también fomentar la conciencia social, la no violencia, la empatía, el respeto y valoración de las diferencias.

Es fundamental ser conscientes de que las prácticas educativas, incluso en el ámbito musical, pueden ser vehículos inadvertidos para la transmisión de estereotipos, prejuicios y violencias. De allí la importancia de analizar los currículos formales (objetivos de formación, contenidos específicos, escogencia de repertorios, métodos de enseñanza, evaluación y otras directrices), y los ocultos (aspectos no explícitos, no planificados o no intencionados del proceso educativo que transmiten valores, normas, gestos y actitudes culturales que pueden normalizar prejuicios y violencias). A su vez, se requiere diseñar acciones direccionadas para garantizar la equidad de género, influir en la formación de identidades, percepciones y actitudes de las y los estudiantes, evitando la reproducción de roles y relaciones de género estereotipadas, inequidades, exclusiones o discriminaciones por razones étnicas, raciales, de origen o migración, de identidades de género diversas, entre otras; o en las formas de resolver o tramitar las diferencias y los conflictos.

La atención a estos aspectos se vuelve aún más crucial al considerar cómo se abordan las diferencias y conflictos dentro del entorno. La forma en que se resuelven y gestionan estas situaciones puede tener un impacto duradero en la percepción que estudiantes tienen de sí y de las demás personas, así como en la promoción de la diversidad y la inclusión. Por lo tanto, es imperativo reflexionar sobre las prácticas educativas musicales para garantizar un ambiente que fomente la equidad,

la comprensión intercultural, la valoración de la diversidad en todas sus formas y evite las violencias.

En este sentido, la música se convierte en una herramienta poderosa cuando se aborda con intención y propósito, dirigiendo su influencia hacia la construcción de sociedades más justas, pacíficas y equitativas. Y en un país como Colombia, con una larga historia de conflicto armado, los procesos de formación con niñas, niños y adolescentes se convierten en espacios privilegiados para generar transformaciones positivas, reales y reparadoras.



Violencias contra las infancias y adolescencias

Para abordar los procesos de formación y prácticas musicales, es necesario comprender la complejidad de las experiencias vividas por niñas, niños y adolescentes según cada contexto, reconociendo los riesgos, vulnerabilidades y las intersecciones de sus identidades de género, etnia, raza, edad, origen, entre otras.

Las infancias y adolescencias se enfrentan a la persistencia de distintas formas de violencia que amenazan su bienestar y desarrollo integral. La existencia de estos entornos puede generar impactos profundos en su desarrollo emocional, cognitivo y social, lo que invita a reflexionar sobre la importancia de crear entornos seguros y propicios para el desarrollo musical de niñas, niños y adolescentes, reconociendo la influencia de factores contextuales que van más allá de la esfera puramente artística.

“En Colombia, según el informe de ¡Child Rights Now!, de Joining Forces (2019), entre 2008 y 2017 fueron conocidos 118.794 casos de abuso contra niños y niñas. El informe también destaca que la violencia contra la niñez representa el 37,7% del total de exámenes médicos y legales por violencia doméstica realizados por el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, donde se evidenció que los niños y las niñas entre 10 y 14 años son los más afectados” (Aldeas Infantiles, 2023, párr. 11).

La violencia intrafamiliar constituye solo una faceta de la compleja realidad que enfrentan las infancias y adolescencias en nuestra sociedad, pues emergen, se perpetúan y exacerban en el marco del conflicto armado colombiano.

En 2016, el acuerdo de paz firmado entre el gobierno colombiano y las Fuerzas Armadas revolucionarias de Colombia, FARC, abrió el camino para la reconciliación y la construcción de una paz duradera, tras más de 50 años de conflicto armado. Este acuerdo histórico trajo consigo profundas transformaciones sociales y permitió

el desarme de 13.000 excombatientes de las FARC. Sin embargo, hasta la fecha, los avances han sido limitados en aspectos como la reforma agraria, la reincorporación de excombatientes, la reparación a las víctimas del conflicto y la incorporación del enfoque de género y de derechos de las mujeres, entre otros. La reagrupación de las FARC en los puntos de desmovilización provocó la toma de territorios antes controlados por ellas por parte de otros grupos armados y narcotraficantes, además de las disidencias de las FARC que se opusieron a la desmovilización y continúan con la actividad armada.



Este escenario coincide con el diagnóstico realizado en ACORDES por la paz en 2022 para identificar riesgos y vulnerabilidades. Se implementaron encuestas y talleres con 588 personas: personal de Batuta a nivel nacional a través de una encuesta (219); talleres y procesos de observación participante con estudiantes de los centros musicales Batuta de Puerto Asís y Saravena (280); familiares y acudientes (49); y reuniones con funcionaras, funcionarios y sociedad civil (40). Los resultados revelan un panorama en el que niñas, niños y adolescentes se exponen a distintas formas de violencia. Algunas de las afectaciones encontradas se listan a continuación:

- Presencia y luchas por el control territorial por parte de múltiples grupos armados provocan un ambiente de zozobra y miedo.
- Reclutamiento forzado y participación de jóvenes en grupos armados al ser percibida como una salida económica y de protección a su vida y la de sus familias.
- Pobreza económica, condiciones de vida precarias y falta de acceso a oportunidades educativas y laborales.

- Migración y desplazamiento interno en condiciones precarias les convierten en blanco fácil de abusos, extorsión y explotación (sexual) debido, además, a la falta de una red de protección.
- Normalización de la violencia contra niñas y mujeres, exacerbada por el legado de violencia sexual en el marco del conflicto armado.
- Normas de género estereotipadas y sexistas hacia la autonomía corporal y la integridad de las mujeres y las niñas, además de tolerancia social hacia las violencias de género, sustentadas en la pervivencia y naturalización de las masculinidades violentas.
- Tendencia a la tramitación de los conflictos de manera violenta al interior de las familias y entre pares, expresado a través del matoneo.
- Discriminación y exclusión hacia migrantes, así como hijas e hijos de personas en proceso de reincorporación.

En consecuencia, el nivel de afectación es multidimensional y el país sigue siendo escenario de enfrentamientos y violencias, con un fuerte impacto en niñas, niños y adolescentes de zonas rurales y poblaciones indígenas, como lo revela el informe de la Comisión de la Verdad y cifras expuestas por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), reconociendo que hay un alto nivel de subregistro que puede llegar a duplicar las cifras:

- De 1985 a 2018, 64.084, niñas, niños y adolescentes perdieron la vida por el conflicto; de 1985 a 2016, 28.192 fueron desaparecidos de manera forzada; de 1990 a 2018, 6.496 sufrieron secuestro; de 1990 a 2017, 16.238 fueron reclutados por grupos armados y de 1985 a 2019, 3.049.527 fueron víctimas de desplazamiento forzado. Dado que la falta de datos confiables es uno de los hallazgos de la Comisión, es posible afirmar que, por más dramáticas que resulten estas cifras, hay un alto nivel de subregistro. (Comisión de la Verdad, 2022a, p. 28).



- Según el Registro de Minas Antipersonal (MAP) y Municiones sin Explorar (MUSE), de la Acción Integral Contra Minas Antipersonal, entre 1990 y 2022 hubo 1.013 menores de edad con afectaciones, de los cuales 259 murieron (CEV, 2022c).
- El *Estudio de caracterización de niñez desvinculada de grupos armados organizados en Colombia (2013-2022)*, realizado por UNICEF y el ICBF, revela que el promedio de edad de reclutamiento de menores es entre 13 y 14 años, y aumentó para pueblos étnicos –indígenas y afrodescendientes– pasando del 27% al 37%, así como la participación de niñas y mujeres jóvenes dentro de los grupos armados, pasando del 30% al 34%” (UNICEF e ICBF, 2023).
- “El proyecto conjunto JEP-CEV-HRDAG³, estimó que entre 1990 y 2017 hubo alrededor de 1.796 niños, niñas y jóvenes indígenas víctimas de reclutamiento forzado (...). Es importante resaltar que, según el RUV⁴, este es el quinto hecho que más afectó a este grupo poblacional; los adolescentes fueron los que más se vieron afectados, representando el 74% del total de casos registrados de víctimas indígenas, seguido de niños y niñas (12%), y jóvenes (3%)”. (CEV, 2022b, p. 180).

Las violencias que padecen niñas, niños y adolescentes en el contexto del conflicto armado colombiano no solo se circunscriben a las fronteras geográficas, sino que se entrelazan con los movimientos migratorios. La búsqueda de mejores condiciones socioeconómicas, refugio y seguridad, les lleva a migrar junto con sus familias o a hacerlo en soledad y encontrarse con los riesgos propios del conflicto. El informe del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF, “Caracterización de la niñez y adolescencia migrante venezolana en Colombia” (2022), expone la transcendencia del flujo migratorio:



“Diversos estudios realizados en Venezuela señalan que, entre 2015 y 2019, del total de niños y niñas que emigraron, el 65 % de ellos emprendió su viaje hacia Colombia, lo que convirtió este país en el principal receptor de niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos. También se ha identificado que 4 de cada 5 niños y niñas salieron de hogares con inseguridad alimentaria y casi la mitad de la niñez y adolescencia migrante proviene de hogares que estaban en situación de pobreza”. (Mazuera-Arias et al., 2021, como se cita en ICBF, 2022, p. 24).

Las cifras revelan las vulnerabilidades y afectaciones de niñas, niños y adolescentes en sus diversidades, y los grandes desafíos de la convergencia de realidades que, como se observa, tienen impactos diferenciados según la edad, el género, la clase social, la etnia, la raza o la procedencia, entre otras variables. Según el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, el entorno familiar sigue representando un alto riesgo para mujeres y niñas. Entre enero de 2021 y junio de 2022 se denunciaron 34.440 casos de violencia de parejas íntimas, de los cuales el 86,5% de las víctimas fueron mujeres. Además, entre niñas, niños y adolescentes víctimas de violencia, el 45% son niñas (INML, Boletín junio 2022).

3 JEP: Justicia Especial para la Paz; CEV: Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad; HRDAG: Human Rights Data Analysis Group.

4 RUV: Registro Único de Víctimas.

¿Cuáles de los siguientes tipos de violencias se presentan en el contexto de los niños y las niñas de Batuta?

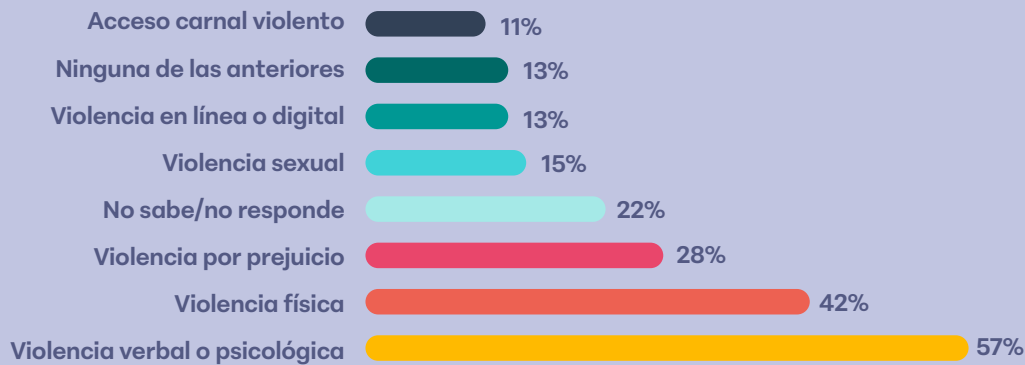


Figura 3. Tipos de violencias en el contexto de niños y niñas de Batuta.

Así mismo, de acuerdo con Forensis de Medicina Legal, las niñas de entre 10 y 13 años son las más propensas a ser víctimas de violencia sexual: se denunciaron 9.350 casos, lo que representa el 41.91%. En el caso de los niños, el grupo más vulnerable es el de 5 a 9 años, con un 36.47%, es decir, 1,370 casos (Forensis, 2018, p. 231).

Por su parte, el *Plan Nacional de Acción contra la Violencia, la Niñez y la Adolescencia en Colombia 2021-2024* expone de qué manera la violencia hacia la infancia está naturalizada, ya sea como expresión de autoridad o método de corrección por parte de las familias, acudientes o quienes les cuidan, así como a través de la instrumentalización de niñas, niños y adolescentes, considerándoles propiedad de las personas adultas. En este sentido, resalta que la violencia sexual y las violencias basadas en género afectan más a las niñas y mujeres:

“Entre 2017 y 2020, el ICBF inició Procesos Administrativos de Restablecimiento de Derechos (PARD) a 53.178 niñas, niños y adolescentes por motivos de violencia sexual. Esto corresponde al 55.6% del total de ingresos a PARD. De todas las víctimas de violencia sexual, el 84.6% eran niñas y adolescentes mujeres”. (ICBF, 2021, p. 32).

Esta información de fuentes oficiales coincide con los resultados de la encuesta realizada al personal de la Fundación Batuta como parte del proyecto ACORDES por la paz en 2022, en la que participaron 219 personas de todo el país. Al preguntar por los tipos de violencia que perciben en el entorno de niñas, niños y adolescentes, también exponen altos riesgos. Al seleccionar una o varias opciones, se identifica que la violencia verbal y psicológica son las más frecuentes, con un 57%, seguida por un 42% de violencia física, 28% violencia por prejuicio (por razón de etnia, identidad de género, orientación sexual, clase social, discapacidad, situación de desplazamiento, región; entre otros); la violencia sexual 15% (tocamientos sexuales no consensuados, manoseos, comentarios sexuales, entre otros) y el acceso canal violento o violación 11%.

Si se analiza el nivel de afectación dependiendo de si se es hombre o mujer, las cifras expuestas por el informe de la Comisión de la Verdad, al describir la afectación diferenciada, resalta que la mayoría de las 450.664 víctimas por homicidio en el marco del conflicto armado colombiano entre 1985 y 2018 son hombres, representando el 91%, mientras las niñas y mujeres son las principales víctimas de violencia sexual, utilizadas como instrumentos de guerra, con un 92%,

correspondiente a 25.000 entre 1985 y 2016, según el Registro Único de Víctimas (2022c). Por su parte, la organización Colombia Diversa reporta que las mujeres diversas, lesbianas, bisexuales y trans también han sido víctimas de violencia sexual, ejercida como práctica de guerra, violencias gestadas por prejuicios homofóbicos y transfóbicos “como una forma de ‘corregir’ sexualidades consideradas inapropiadas o incongruentes con las normas morales establecidas por el grupo para las comunidades o territorios que pretendían gobernar” (Asociación Internacional de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersex [ILGA Mundo] y Colombia Diversa, 2022). Según la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (como se cita en Agencia EFE, 2023), desde 1985 se han registrado un total de 10.978 hechos victimizantes, con 1.141 que representan el 10,4% del total. Estas violencias en el marco del conflicto armado reflejan de qué manera las mujeres, las niñas y las personas LGBTIQ+ son las principales víctimas de la violencia de género en Colombia. Además de los riesgos que implican para las infancias y adolescencias el entorno familiar y las dinámicas del conflicto armado, otro escenario de vulnerabilidad son los espacios de formación, información relevante para esta guía, ya que muestra la importancia de generar entornos seguros y protectores para niñas, niños y adolescentes también en las comunidades educativas. Según la Procuraduría General de la Nación, en 2023 (con cierre de agosto) “se registraron en el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar- SIUCE, 1.351 casos de agresión escolar constitutivos de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, en los cuales 968 víctimas son de sexo femenino” (Procuraduría General de la Nación, 2023).

Estas cifras coinciden con lo que se expondrá en el siguiente apartado de esta guía sobre *Violencia en el campo musical*, donde se revela que los principales agresores suelen ser los docentes y compañeros de estudio, como se menciona en la siguiente descripción.

“(…) del total de estas situaciones registradas, 1.123 se han presentado en instituciones educativas oficiales y 228 en colegios no oficiales. A esto, se suman las situaciones tipo III reportadas por el Sistema de Alertas del Distrito Capital, que comprende los hechos de violencia sexual en el entorno educativo, en el que para el año 2023, con corte al 30 de agosto, se encuentran registradas un total general de 2.411; de estas, 2.050 presuntamente han ocurrido al interior de las instituciones educativas, en redes sociales por parte de docentes o compañeros de estudio y en salidas pedagógicas”. (Procuraduría General de la Nación, 2023).

El contexto de violencias y desigualdades estructurales genera una serie de desafíos particulares que es importante contemplar en el ámbito de la formación musical, ya que se desenvuelve en un entorno social complejo que afecta de manera diferencial a niñas, niños y adolescentes en sus diversidades. Es por ello fundamental proporcionar un apoyo sólido e intencionado, desde un enfoque de género, interseccional y de construcción de paz en los espacios de formación, para contribuir al bienestar integral a través de la música.



Violencias en el campo musical

El campo musical no es inmune a la reproducción de discriminaciones, exclusiones o violencias por razón de género, etnia, raza, origen, entre otras intersecciones, pues están arraigadas y normalizadas en nuestra sociedad y son un reflejo de un contexto más amplio. La música, como una manifestación cultural, puede reflejar dinámicas sociales que perpetúan estereotipos, prejuicios y violencias, pero, así mismo, tiene la capacidad de deconstruirlas e impulsar otras narrativas tendientes a la transformación social hacia la construcción de paz, la equidad, la inclusión, una vida libre de violencias y el fomento de la diversidad cultural e identitaria.

Las dinámicas de poder expresadas en el campo musical, tanto en términos de género como de otras formas de discriminación o violencias, hace que la participación o el acceso a oportunidades, puedan ser desiguales, excluyentes y hasta riesgosas para las niñas y las infancias diversas.

La producción investigativa de las violencias en la música ha tendido a estar centrada en análisis de textos o contenidos de canciones que reproducen sexismo y discriminaciones, pero se carece de cifras oficiales sobre violencias basadas en género en el campo musical en Colombia. Es con la llegada de movimientos como el #MeToo en 2017⁵ en Estados Unidos, que se empiezan a alzar las voces en otras regiones para visibilizar la naturalización y sistematicidad de estas violencias, promoviendo la conciencia

sobre la necesidad de justicia y creación de entornos seguros y en condiciones de equidad.

En Colombia, este movimiento toma fuerza en el campo musical a partir de 2020, cuando empiezan a salir a la luz violencias de género hacia estudiantes e intérpretes en espacios de formación y práctica musical. Es por ello urgente generar acciones para sistematizar, prevenir y atender las VBG en este campo, e impulsar la realización de iniciativas que contribuyan a la igualdad entre mujeres y hombres y a la eliminación de todas las formas de violencia en los procesos de formación y prácticas musicales.

5 El movimiento #MeToo fue iniciado por la activista Tarana Burke en 2006, quien creó el lema para concientizar sobre la prevalencia del acoso sexual y la agresión contra mujeres afroamericanas. La campaña ganó visibilidad en octubre de 2017, cuando el hashtag #MeToo se volvió viral en las redes sociales, dadas las numerosas denuncias de acoso sexual y abuso que surgieron en la industria del entretenimiento, especialmente las acusaciones contra el productor de cine Harvey Weinstein. A partir de ese momento, el movimiento se extendió a nivel global y se convirtió en un catalizador para la conversación pública sobre el acoso sexual y las violencias contra las mujeres (Amnistía Internacional. Tarana Burke: La mujer que está detrás de Yo También. <https://www.amnesty.org/es/latest/news/2018/08/tarana-burke-me-too/>)



Ante la falta de cifras sobre violencias de género contra niñas y mujeres en el campo musical colombiano, ACORDES por la paz diseñó la encuesta *Violencias basadas en género VBG en la música* para ser publicada en redes sociales en el marco de la convocatoria a participar en el conversatorio “Violencias de género en la música: voces perspectivas y resistencias”, realizado el 16 de noviembre de 2023 en el V Festival Cantautoras por la paz en la Cinemateca de Bogotá⁶, junto con la Fundación Nacional Batuta y la Colectiva Resonantes. La encuesta estuvo disponible del 9 al 26 de noviembre de 2023 y fue diligenciada por 132 personas mayores de edad, entre 18 y 55 años, 80% de ellas mujeres, de distintas partes del país⁷. Los resultados exponen una realidad preocupante en la que el 90% refieren conocer casos de personas que han vivido situaciones de acoso, violencia sexual o algún tipo de violencias basadas en género en ámbitos o escenarios académicos o de práctica musical.

Al preguntar entre quiénes ocurrió la violencia, con la posibilidad de escoger varias opciones (Ej.: docente/estudiante; entre pares), más del 70% responde que sucedió entre docentes y estudiantes, lo que refleja, como se hacía mención en el apartado de *Violencias contra infancias y adolescencias*, que los espacios de formación no están siendo seguros para niñas y mujeres. Le sigue con un 40% la referencia a situaciones de violencia de género entre pares, es decir entre estudiantes o integrantes de algún espacio de formación o agrupación musical.

Las personas que refieren en la encuesta conocer casos de violencias de género, expresan que son diversos los lugares en los que ocurren. Al dar la opción de escoger uno o varios escenarios, se revela el alto riesgo que representan los espacios de formación y prácticas musicales, como se observa en la siguiente figura:

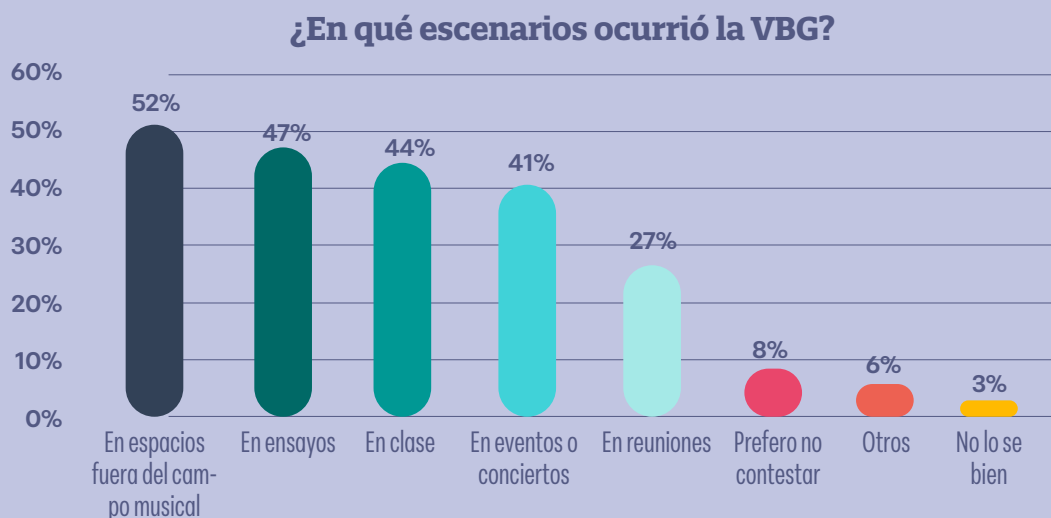


Figura 4. Escenarios donde ocurren las violencias basadas en género en el campo musical.

⁶ Video Conversatorio “Violencias de género en la música: voces perspectivas y resistencias” <https://fb.watch/omnSc7bIRO/?mibextid=ZbWKwL>

⁷ La encuesta se diseñó adaptando preguntas que hicieron parte de la consultoría realizada por Alejandra Quintana Martínez para la Filarmónica Joven de Colombia en 2021, con el objetivo de diseñar y aplicar instrumentos de recolección de información que generaran un diagnóstico sobre violencia basada en género, VBG, y la realización de lineamientos para un protocolo de prevención y atención de estas violencias.

¿Qué tipo de violencia o violencias ocurrieron?



Figura 5. Tipos de violencia de género que ocurren en el campo musical.

En cuanto a la pregunta sobre qué tipo de violencia o violencias ocurrieron, los resultados ponen de manifiesto los riesgos y vulnerabilidades para niñas, mujeres y personas LGBTQ+ en el campo musical, siguiendo las tendencias expuestas en el apartado de *Violencias contra infancias y adolescencias*, como se muestra en la Figura 5.

Al hacer el análisis desde un enfoque interseccional, la complejidad de estas violencias se intensifica. Uno de los testimonios anónimos escritos en la misma encuesta, representa la intersección de identidades que a menudo resulta en experiencias agravadas de marginalización, violencias y discriminación.

“(…) pasé por la infantilización y la invalidación para aprender el lenguaje académico musical por simplemente ser una mujer trans afro, que aparte porque hago músicas tradicionales afro, mis conocimientos sobre música eran menospreciados, por no ceñirse a los cánones académicos blancos eurocéntricos, por lo cual recibí muchas violencias, incluso violencias físicas y por falta de recursos tuve que dejar de estudiar” (Testimonio Anónimo, encuesta *Violencias basadas en género (VBG) en la música*, 2023).

Con el objetivo de indagar si frente a la gravedad y recurrencia de estas violencias se informó ante alguna instancia y qué ocurrió luego de denunciar, el 31% refiere haber informado, el 28% no sabía cómo hacerlo y el 16% decidió no informar. El 17% refiere que les sugirieron no denunciar; en el 12% de los casos hubo conciliación entre las personas involucradas; el 22% afirma que se activó la ruta de atención con instituciones de nivel nacional como Comisaría de Familia, Fiscalía, Policía, etc.; y de estos casos, el 56% refiere que no pasó nada. Si comparamos este porcentaje con las cifras de nivel nacional, el panorama es muy dicente de la falta de atención. Según el informe de la Procuraduría General de la Nación, “La doble violencia: impunidad y desatención en delitos sexuales”, la impunidad llega al 90%.

“Según el reporte de la FGN⁸, (...) de los 72.701 procesos, el 90% de los casos están en indagación, el 5,7% en juicio, el 2,5% en investigación, el 0,1% tuvieron terminación anticipada, el 0,4% aparecen como querellables y el 1,2% están en ejecución de penas; es decir, solo en este último porcentaje hay condenas en los casos de violencia sexual”. (Procuraduría General de la Nación, 2020, p. 15)

8 FGN: Fiscalía General de la Nación. Reporte del 1 de enero de 2017 al 10 de agosto de 2018.

Además de las dificultades de respuesta por parte de las entidades con competencia en atención de violencias contra las mujeres, en la encuesta a la que hemos estado haciendo referencia, *Violencias Basadas en Género (VBG) en la Música*, las cifras revelan otro tipo de obstáculos: temor a las represalias cuando se denuncia,

presión social o del contexto en el que ocurrieron los hechos para mantener el silencio, desconfianza hacia la institucionalidad por la falta de efectividad en los procesos de respuesta y desconocimiento de las rutas de atención, tanto por parte de las víctimas como de quienes se encargan de atender estas violencias. Un reflejo de ello es que en el 12% de los casos de violencias de género hubo conciliación⁹ entre las personas involucradas, lo que puede llevar a una revictimización de la persona afectada, ya que podría experimentar presiones para llegar a acuerdos que no aborden de manera adecuada la violencia sufrida.

En la encuesta, también se indagó sobre la percepción en cuanto a si mujeres y hombres reciben un trato equitativo en los espacios de formación o práctica musical. El 44 % responde que está en desacuerdo y el 26 % totalmente en desacuerdo, lo que suma un 70 % de personas que perciben recurrentes las discriminaciones y exclusiones por razón de género. Al preguntar si los estereotipos y prejuicios sobre las capacidades y liderazgos femeninos tienen un efecto negativo en las oportunidades de las mujeres en el campo musical, 58 % afirma estar totalmente de acuerdo y 28% de acuerdo, para un total de 86% de personas que refieren la existencia de obstáculos para la participación en condiciones de equidad.

Los estereotipos y prejuicios de género en el ámbito musical constituyen barreras significativas que impactan de manera negativa la participación

⁹ Es importante conocer cuándo aplica la conciliación, por ejemplo, en el caso de la violencia intrafamiliar: “La violencia intrafamiliar no es conciliable. De conformidad con la ley el delito de violencia intrafamiliar no es querellable, no admite desistimiento y no es conciliable”. Directiva 1 de 2017 (agosto 25). Fiscalía general de la nación. Por medio de la cual se establecen lineamientos generales sobre la persecución penal del delito de violencia intrafamiliar (Artículos 1 y 2 de la Ley 1542 de 2012.).

equitativa de las mujeres y contribuyen directamente a seguir aumentando las brechas de acceso. La publicación de ONU Mujeres (2020), *Análisis Cualitativo y cuantitativo de la Cuenta Satélite de Cultura: Una mirada desde la igualdad de género*, revela la inequidad en la distribución de recursos en el sector musical y las amplias brechas de género, lo que muestra la pervivencia de violencias simbólicas e institucionales que afectan la participación de las mujeres en condiciones de equidad.

En esta publicación, se muestra que del número de personas graduadas de pregrado en música por género en las universidades colombianas entre 2005 y 2016, son menos las mujeres, con un promedio de 29% (Ver Fig. 6).

En cuanto al número de estímulos otorgados por parte del Ministerio de Cultura de Colombia al segmento de la música por género, entre 2008 y 2017, es solo del 34% para las mujeres, lo que refleja que están siendo menos beneficiadas de los estímulos otorgados (Ver Fig. 7).



Gráfica de documento “Análisis Cualitativo y cuantitativo de la Cuenta Satélite de Cultura: Una mirada desde la igualdad de género”, 2020, p. 21.



Figura 6. Número de personas graduadas de pregrado en música por género entre 2005 y 2016. Fuente: CSC DANE 2018. Indicadores no monetarios.

Gráfica de documento “Análisis Cualitativo y cuantitativo de la Cuenta Satélite de Cultura: Una mirada desde la igualdad de género” (2020, p. 22)

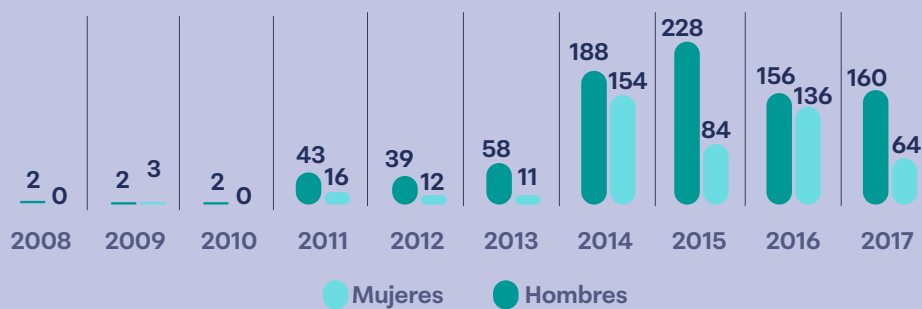


Figura 7. Número de estímulos otorgados al segmento de música por género entre 2008 y 2017. Fuente: Elaboración propia a partir de información del Programa Nacional de Estímulos, 2019.

Al analizar el registro de fonogramas y de obras musicales por género, entre 2005 y 2017, se observa que las mujeres registraron más fonogramas y obras musicales que los hombres, con un promedio por encima del 20%, cifra que revela la activa creación musical por parte de las mujeres, aunque la circulación de sus músicas sea tan baja. También puede expresar el temor de ser plagiadas, una preocupación que se arraiga en un contexto histórico en el que se presenta la apropiación de sus composiciones sin el debido reconocimiento.

Las cifras expuestas expresan la pervivencia de un sistema inequitativo y jerarquizado y los obstáculos que encuentran las mujeres, que además de afectar su participación en condiciones de

equidad, hacen que se continúe invisibilizado el papel de las mujeres en la creación, interpretación, producción y circulación de las músicas, y su contribución a la historia.

En la música de gaitas, por ejemplo, y en otras músicas tradicionales colombianas, suele haber una amplia participación de niñas en las agrupaciones y escuelas de formación, pero al ir creciendo y empezar a buscar espacios de desarrollo musical profesional, como en la interpretación, composición, gestión, dirección u otros campos, los obstáculos propios de un contexto patriarcal se hacen evidentes. La recarga del trabajo doméstico en niñas y mujeres, el mito de la fuerza para interpretar determinados instrumentos —como algunos de percusión—, los tipos

Gráfica de documento “Análisis Cualitativo y cuantitativo de la Cuenta Satélite de Cultura: Una mirada desde la igualdad de género”, (2020, p. 22)

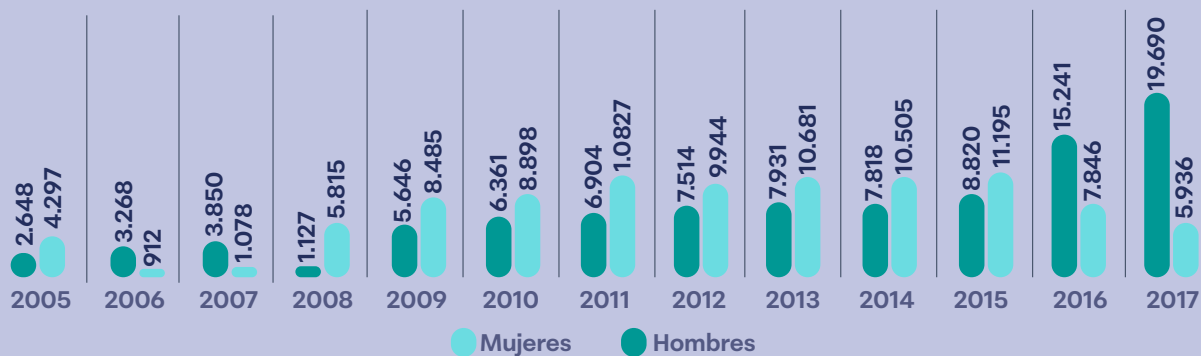


Figura 8. Número de registro de fonogramas y registro de obras musicales por género entre 2005 y 2017. Fuente: indicadores no monetarios, CSC DANE 2018.

de violencias de las que pueden ser víctimas las mujeres durante los festivales o espacios de formación e interpretación, o el sesgo de género por parte de los jurados, son varios obstáculos que impiden participar en condiciones de equidad y libre de violencias (Quintana, 2009).

Con el objetivo de generar transformaciones frente a este panorama, en Colombia se han venido impulsando acciones afirmativas desde el Ministerio de Cultura, como la Beca Fortalecimiento de colectivos que trabajen la participación de la mujer en la música o la Beca de creación para mujeres sobre músicas vocales; y en el Programa Distrital de Estímulos del Instituto Distrital de las Artes – IDARTES, la Beca laboratorio musical para mujeres creadoras o el Premio filarmónico de composición de mujeres para mujeres, entre otras becas y estímulos a nivel nacional y municipal.

Vemos entonces la pervivencia de inequidades y violencias basadas en género en el campo musical y sus impactos en la participación en condiciones dignas y equitativas para niñas, mujeres, personas LGBTIQ+ y grupos étnicos, entre otras identidades, lo que revela una realidad compleja que perpetúan desigualdades, genera violencias y barreras significativas para el acceso a oportunidades.

La urgencia de abordar esta situación no puede ser subestimada, ya que se evidencia la necesidad de implementar medidas concretas en espacios de formación y prácticas musicales, que pongan fin a estas vulneraciones y contribuyan a crear un entorno musical más equitativo, seguro e incluyente, que de manera intencionada impulse la resiliencia frente a las violencias, la construcción de paz, promueva sociedades inclusivas e impulse una verdadera transformación social, como se profundiza en el siguiente apartado.



Música para la transformación social

Es conocido el papel de la música en la construcción de paz y la transformación social, por su arraigo y recreación de expresiones sociales, culturales y políticas, por su carácter simbólico-expresivo, y por influir desde muy joven en los procesos de formación, construcción y deconstrucción de subjetividades e identidades.

Entender la música como una herramienta de transformación social implica reconocer las posibilidades y limitaciones que tiene para la construcción de paz. Es decir, así como la música es un escenario que puede reproducir exclusiones, inequidades y violencias propias de una sociedad aún patriarcal y excluyente, también es un arte privilegiado para generar transformaciones positivas, encaminadas a la construcción de paz y la igualdad.

Algunos trabajos demuestran que la música en sí rara vez es el único factor que explica o promueve un cambio social y, por el contrario, los resultados “dependen en gran medida de los objetivos y la interacción social de las prácticas musicales específicas” (Middleton, 2018, p. 75). En este sentido, la pedagogía musical y las prácticas y obras musicales, sus temáticas, la manera como interactúan y se interrelacionan quienes la interpretan y crean, resulta ser un espacio de acción-creación que debe ser intencionado para impulsar la transformación hacia una cultura de paz, reconciliación e igualdad de género.

Las *Memorias del Seminario Internacional Música y Transformación Social* de la Fundación Nacional Batuta, el Ministerio de Cultura y el British Council, 2016, destacan dos niveles de posibilidades al utilizar la música para la transformación social: el interpersonal, y el comunitario y social. En el primer nivel, promueve la empatía y fortalece competencias socioemocionales que facilitan la escucha genuina de la otredad y comportamientos pro-sociales para la reconciliación y la gestión ética de los conflictos. Así mismo, la capacidad que la práctica musical tiene para trabajar con las memorias, los sentimientos y las



emociones desde lo íntimo y personal, constituye un primer paso para la construcción de paz a nivel social.

Desde el nivel comunitario y social, la música contribuye a desvanecer la desconfianza en situaciones de guerra o de división extrema por ideologías y otros factores políticos, para avanzar en negociaciones a un nivel macro que pueden llegar al ámbito local, nacional e internacional, tocando estructuras globales y regionales a través de intercambios culturales en los que la música juega un papel fundamental (Fundación Nacional Batuta, Ministerio de Cultura y British Council, 2016). Por ejemplo, algunos artistas del norte de Uganda son vistos como “agentes del cambio”, dado que han tenido la capacidad de promover diálogos entre niveles inferiores con los liderazgos de alto nivel, como los comandantes rebeldes y los funcionarios del gobierno (Opiyo, 2015).

Según el trabajo de Middleton (2018), la creación musical puede ayudar a construir actos, procesos, relaciones y tendencias positivas de confianza. Cuando no hay confianza, se experimenta un terror existencial que desencadena conflictos violentos, por lo que la música ayuda a construir tanto relaciones de confianza como tendencias de confianza que promueven hábitos de convivencia pacífica.

La música se entiende como un lugar neutral, seguro e inclusivo en el presente y el futuro, donde tienen cabida expresiones simbólicas que no es posible expresar con palabras para algunos grupos sociales, por las dinámicas de dominio o control territorial desde la violencia. Es el caso del proyecto “Tocó cantar” del Centro nacional de Memoria Histórica (2015) que, a través de canciones de diversos géneros musicales, habla sobre los espacios cotidianos como fundamento de la memoria colectiva de una comunidad o de un pueblo. Estas músicas cuentan la historia del conflicto, del desplazamiento forzado, la desaparición forzada, el papel de adolescentes y jóvenes en la guerra y en la construcción de paz, el exilio, la marginalidad, la expatriación de



tierras y las violencias sexuales, entre muchos otros temas que pueden ser difíciles de abordar dependiendo de las circunstancias y contextos, pero que a través de la música sirven para denunciar y preservar su memoria.

En cuanto a las limitaciones de la música para la transformación social, conviene recordar que “hacer música no es una actividad inherentemente positiva” (Fundación Nacional Batuta, Ministerio de Cultura y British Council, 2016, p. 86), lo cual quiere decir que la música puede ser usada tanto para la paz como para la guerra o simplemente puede ser instrumentalizada sin pretender transformaciones sociales claras. No se puede pensar que mediante la cultura y las artes se puede resolver todo.

La pedagogía de la música es fundamental para la transformación social, pero este campo ha tendido a ser cuestionado debido al énfasis excesivo en la formación técnica y el poco impacto en la formación de personas críticas y creativas (Arenas, citado por Baker, 2022). A esto se suma la importancia de la autocrítica en contextos de formación musical, que para el músico y psicólogo Eliecer Arenas, suelen dar prelación a discursos oficiales idealizados y a la lógica de resultados por encima de la humanización de sus prácticas formativas (Arenas, citado por Baker, 2022). Espacios de formación primaria y secundaria, por ejemplo, vienen trabajando en la integración de metodologías y prácticas para fortalecer una convivencia inclusiva, la reconciliación y la construcción de paz en las aulas, siguiendo las recomendaciones de la Comisión de

la Verdad y usando la música como herramienta. El Programa Nacional de Educación para la paz, EDUCAPAZ¹⁰ y la Red Músicas para Educar¹¹ (García, 2021), son algunas de estas iniciativas.

Dicho intercambio no se ha dado de la misma forma en la vía de vuelta, es decir, los espacios de formación musical están en mora de incorporar acercamientos desde la justicia restaurativa o el enfoque psicosocial para fortalecer los procesos. Arenas (2020) llama la atención sobre el poco diálogo que los espacios de formación musical entablan con las comunidades y sus recursos culturales, corriendo el riesgo de tomar una posición de negación del contexto, que puede llegar a percibirse como vacío, peligroso o alejado de los “ideales” de formación musical. Algunas iniciativas con enfoque social se basan en una práctica musical establecida que toma lo social como medio para justificarla, financiarla, reproducirla, comercializarla y difundirla, pero “¿es posible plantear iniciativas que pongan la música al servicio de lo social y no lo social al servicio de lo musical?” (Baker, 2022, p. 359).

Otro de los aspectos a tener en cuenta cuando hacemos referencia al poder de la música para la transformación social, y que solemos subestimar, es la capacidad de niñas, niños y adolescentes, para la generación de cambios, por su potencial de innovación, adaptación e incorporación de aprendizajes. Al proporcionar oportunidades para expresarse, participar en procesos de toma de decisiones y acceder a una formación musical integral, estamos potenciando su capacidad para ser agentes de transformación. Reconocerlo y nutrirlo es esencial para construir comunidades más inclusivas, justas y sostenibles, donde las voces y contribuciones de niñas, niños y adolescentes en sus diversidades se valoran como elementos

clave para la construcción de paz y para la deconstrucción de estereotipos y prejuicios.

Si bien la música tiene potencialidades expresivas y simbólicas que juegan a favor de la construcción de paz, el aporte que la formación musical hace se da en escalas que impactan de maneras distintas las realidades sociales. En esta medida, el alcance de la música para la transformación social puede ser significativo si se hace de manera intencionada y bajo orientaciones como las propuestas en la presente guía, a través de la incorporación de los enfoques de género interseccional y construcción de paz, que veremos en el siguiente apartado.



¹⁰ Consultar la página de EDUCAPAZ: <https://educapaz.co/>

¹¹ Deidamia García Quintero (2021). “Músicas Para Educar”: Red interdisciplinar de agentes educativos que promueven la música como herramienta pedagógica para la educación socioemocional y ciudadana y la cultura de paz de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en Colombia. <https://expeditiorepositorio.utadeo.edu.co/handle/20.500.12010/20924>

Acordes con los enfoques

En este apartado, se plantean los enfoques que guían ACORDES por la paz, perspectivas que se entrelazan para proporcionar un abordaje que de manera intencionada pueda generar transformaciones en los procesos de formación y práctica musical con infancias y adolescencias.

Importante resaltar que el *enfoque de niñas, niños y adolescentes* es central, conscientes de la oportunidad que representa estar en un proceso de construcción de identidades y fortalecimiento de la autonomía y los saberes. Esta etapa vital representa un período de descubrimiento y crecimiento individual, de generación de capacidades para la autoconfianza, la empatía, la comunicación no violenta, y habilidades para el liderazgo y la transformación, tanto en lo personal como en lo social. Al reconocer, valorar y potenciar sus voces y derechos, contribuimos no solo al desarrollo integral, sino también a la generación de capacidades para la resiliencia y la construcción de una sociedad más pacífica, inclusiva y equitativa.

Como reconoce Naciones Unidas, se ha consolidado y respaldado cada vez más el papel fundamental de la juventud en la promoción de la paz y la seguridad. Es por ello que se crea la Resolución 2250 del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas sobre la Juventud, a través de la Agenda de la Juventud, la paz y la Seguridad en 2015. Esta resolución reconoce por primera vez “el importante papel que pueden desempeñar los jóvenes en la prevención y solución de los conflictos y como agentes cruciales para la sostenibilidad, la inclusividad y el éxito de las iniciativas de mantenimiento y consolidación de la paz”¹². De igual forma, la Comisión de la Verdad de Colombia

reconoce a los niños y a las niñas como sujetos de derechos:

“Comprendemos la niñez como una ventana de oportunidad en la cual los niños y las niñas aprenden a ejercer sus derechos y su ciudadanía (...) Por eso promovimos la participación activa de los jóvenes como actores sociales y políticos en los procesos de esclarecimiento de la verdad, la convivencia y la no repetición” (CEV, s.f).

Este enfoque de niñas, niños y adolescentes se nutre de los de construcción de paz, de género e interseccional. Si bien estos enfoques son centrales en la propuesta, hay otros que enriquecen la multidimensionalidad que implica buscar que los espacios de formación promuevan la equidad de género, la inclusión, la prevención, atención y resiliencia ante las violencias en niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

A continuación, se describen cada uno de los enfoques propuestos, que buscan ser transversales en todas las acciones, es decir, poder integrar estos principios de manera horizontal y holística en los distintos procesos de los espacios de formación y práctica musical, en la planeación, elaboración de programas, currículos, y en todas las facetas del proceso formativo.

¹² Naciones Unidas. Mantenimiento de la Paz. “Promoción de la Agenda sobre la Juventud, la Paz y la Seguridad”. <https://peacekeeping.un.org/es/promoting-youth-peace-and-security>

Enfoques base

Enfoque de construcción de paz

La construcción de paz es un enfoque que busca abordar las causas subyacentes de los conflictos y promover una transformación positiva de las relaciones sociales. A diferencia de la resolución de conflictos que se centra en resolver disputas específicas, la construcción de paz aspira a crear condiciones que prevengan la recurrencia de conflictos y fomenten sociedades más justas y equitativas, como lo reseña la doctora en estudios internacionales Cécile Mouly (2022) en su análisis teórico sobre los estudios de paz y conflictos. Este enfoque no se limita a la ausencia de violencia, sino que implica la promoción de valores como la justicia, la igualdad, la inclusión y el respeto a los derechos humanos. Además, la construcción de paz reconoce la interconexión de diversos factores sociales, económicos, culturales y políticos que contribuyen a que la paz sea sostenible.

Dentro de las conceptualizaciones que aporta la investigación para la paz, el sociólogo noruego Johan Galtung (2003) plantea la relación entre paz negativa (ausencia de violencia) y paz positiva (presencia de justicia social). Más adelante, el antropólogo español Francisco Jiménez Bautista se refiere a la paz neutra, es decir neutralizar la paz cultural y simbólica, conceptos que llevan a la construcción y fortalecimiento de la cultura de paz (Jiménez, 2004).

Para la Organización de Naciones Unidas (1999) la cultura de paz es un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida que se basan en el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación. Por su parte John Paul Lederach afirma que la construcción de paz es la "capacidad de imaginar y generar respuestas e iniciativas creativas que, enraizadas en los retos cotidianos de la violencia, rompan con sus ciclos destructivos" (Lederach, 2008, p. 57).



En línea con la apuesta de ACORDES por la paz, al resaltar la imposibilidad de alcanzar la paz sin equidad de género y eliminar las violencias basadas en género, Jacqui True, académica y profesora australiana especializada en estudios de género, paz y seguridad, destaca la importancia de reconocer la violencia de género como una amenaza para la paz y la seguridad internacional. True (2016) argumenta que la paz y la seguridad no pueden lograrse plenamente sin abordar las desigualdades de género y sin reconocer el papel de las mujeres para la construcción de la paz y la seguridad, contribuyendo a la idea de “paz feminista”, que va más allá de la ausencia de guerra y se centra en la equidad de género y la justicia, en buscar transformar las estructuras de poder y abordar las causas fundamentales de los conflictos desde un enfoque de género.

En este sentido, ACORDES por la paz entiende la paz como pedagogía, la paz como un impulso a una transformación cultural, personal y colectiva, que prevenga y rompa los distintos ciclos de violencia y fomente la equidad de género.

Enfoque de género

Joan Scott define el género como “un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y (...) una forma primaria de relaciones significantes de poder.” (1996). De esta categoría se deriva el enfoque de género, que permite identificar relaciones desiguales de poder y formas de discriminación, exclusión, estigmatización y violencias que se puedan generar y reproducir hacia niñas, mujeres y personas con orientaciones sexuales e identidades y expresiones de género diversas, LBGTIQ+¹³, con el objetivo de generar acciones, mecanismos o metodologías encaminadas a transformar estos imaginarios y prácticas para alcanzar la equidad de género y la eliminación de las violencias.

Los estudios sobre la relación entre música y género desarrollados por Laura Viñuela Sáenz, licenciada en Historia y Ciencias de la Música y Doctora en Estudios de la Mujer de la Universidad de Oviedo, España, ponen en evidencia los ejercicios de poder y exclusiones presentes en las prácticas musicales, así como las posibilidades de resiliencia. Estos estudios desde la musicología feminista exponen la importancia de diseñar acciones para promover la equidad en los espacios de formación y práctica musical para niñas y mujeres, y para personas con orientación sexual o identidad de género diversa, lo que promueve el rompimiento de barreras de acceso, la garantía de igualdad de oportunidades para desarrollar su potencial identitario y musical, generando una transformación cultural hacia una sociedad más justa e igualitaria.

Esta perspectiva crítica nos permite reconocer y cuestionar las normas de género arraigadas en la música y en los territorios, contribuir a superar la idea tradicional de que ciertos instrumentos, roles o géneros musicales son más apropiados para hombres o para mujeres, que pueden no tener las mismas capacidades o habilidades.



¹³ L: Lesbianas; G: Gays; B: Bisexuales; T: Trans; I: Intersexuales; Q: Queer; +: identidades distintas a las anteriores, como No binarias.

Alejandra Quintana Martínez, maestra en música y magister en estudios de género, ha abordado la historia de las mujeres en la música en Colombia y el enfoque de género en el campo musical, encontrando que los procesos de enseñanza y apropiación de las músicas tienen una fuerte carga de estereotipos, prejuicios y violencias, especialmente bajo la idea del mantenimiento de la tradición. En su estudio sobre la música de gaitas, resalta que la idea de preservación inalterada de las músicas tradicionales, a pesar de su riqueza cultural, suele realizarse a expensas de la equidad de género y la construcción de paz:

“Lo importante es entender los discursos e imágenes que acompañan esta música como un deseo de arraigo, un anhelo de transparencia casi romántico que, al querer mantener una fidelidad hacia el pasado ancestral y mítico, termina por inmortalizar no solo los contenidos y expresiones musicales sino las tradicionales bipolaridades de género, y convierte la tradición musical en sinónimo de desigualdad y exclusión” (Quintana, 2009, p. 134)

Abordar el enfoque de género también representa una plataforma para concientizar sobre la importancia de generar transformaciones hacia masculinidades no violentas y corres-

ponsables y visibilizar las violencias basadas en género que puedan ocurrir en el campo musical. Esto incluye tener la capacidad de identificar y abordar situaciones de acoso, discriminación, exclusión y distintas formas de violencia y diseñar estrategias para que los espacios de formación y prácticas musicales sean verdaderamente incluyentes y constructores de paz.

El enfoque de género constituye una parte integral del enfoque interseccional, que busca comprender las interconexiones complejas entre diversas dimensiones de la identidad. Al destacar el enfoque de género dentro de esta perspectiva más amplia, reconocemos la importancia de analizar las experiencias y desafíos específicos que enfrentan las personas en función de sus identidades de género. Incorporar esta

perspectiva nos permite evidenciar de manera focalizada las desigualdades, discriminaciones y violencias basadas en género en la música, abordaje que estamos en mora de reconocer y generar estrategias concretas para eliminarlas, contribuyendo así a una comprensión más profunda de la problemática y a la implementación de acciones específicas para avanzar hacia la equidad de género y una vida libre de violencias para niñas y mujeres en sus diversidades y hacia personas LGBTIQ+ a través de la formación musical.

Enfoque interseccional

La presente guía está diseñada desde un *enfoque interseccional*¹⁴, herramienta de análisis que reconoce en las personas el cruce de categorías como género, etnia, raza, condiciones sociales, culturales, económicas, educativas, etarias, entre otras; en este sentido, permite identificar

14 El término interseccionalidad proviene de la reflexión del feminismo afroestadounidense y se refiere a un “sistema complejo de estructuras de opresión que son múltiples y simultáneas”. Consultar: Crenshaw, Kimberlé (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. University of Chicago Legal Forum.



las intersecciones que afectan las experiencias vitales de infancias y adolescencias que se encuentran en un contexto determinado. Es así como este enfoque resulta ser estratégico para generar lecturas contextuales que permitan diseñar e implementar acciones ACORDES a las dinámicas propias de las personas y grupos con los que trabajamos en los procesos de formación musical.

Mara Viveros Vigoya, feminista colombiana, economista y doctora en antropología, refiere que la interseccionalidad aborda dos perspectivas: una que analiza cómo las opresiones afectan la vida de las personas individualmente (microsociológica), y la otra que examina cómo los sistemas de poder contribuyen a la creación y mantenimiento de desigualdades a nivel más amplio o macrosociológico (Viveros, 2016).

Se evidencia entonces que la interseccionalidad trasciende categorías aisladas y aborda la interconexión de diversas formas de discriminación. Es por ello que la inclusión de los enfoques de género, étnico, territorial e intercultural dentro del enfoque interseccional, como propone esta guía, se fundamenta en el reconocimiento de la intrincada red de identidades y experiencias humanas, permitiendo una comprensión más profunda de las complejas relaciones de poder que afectan a las personas, tanto a nivel individual como estructural, y abogando así por un enfoque más completo en la lucha contra las desigualdades.

Al considerar estos enfoques en su conjunto, se permite una comprensión más profunda de cómo niñas, niños y adolescentes experimentan y resisten las estructuras de poder. Así, se promueve la equidad y la justicia social, al abordar de manera más efectiva las múltiples dimensiones, entre ellas la interculturalidad, la etnicidad, la territorialidad, y el género, inmersas en el enfoque interseccional.

Enfoque intercultural

En línea con el enfoque interseccional, el enfoque intercultural se refiere a una perspectiva que reconoce y valora la diversidad cultural, promoviendo el diálogo y la interacción dinámica entre diferentes culturas. Este enfoque busca superar las barreras culturales, fomentar la comprensión mutua y construir puentes entre diferentes grupos étnicos, lingüísticos y culturales. En el contexto musical, el enfoque intercultural implica la exploración y apreciación de las diversas tradiciones musicales, fomentando la fusión y el diálogo entre estilos y géneros. De igual forma, busca salvaguardar la diversidad cultural en un contexto global, promoviendo la inclusión de todas las expresiones culturales. Como lo describe la Doctora en Educación Teresa Aguado, abordar lo intercultural significa pensarlo “como metáfora de la diversidad, es decir, como mirada que contempla y permite pensar la diversidad y, por ende, la complejidad de las situaciones sociales y educativas” (Aguado, 2009, p. 13). El enfoque intercultural implica entonces la aceptación de que lo cultural permea constantemente las experiencias de vida y los procesos de formación, evitando reproducir estereotipos, prejuicios o sesgos en torno la diversidad y reconociendo la complejidad y subjetividad que conlleva.



Enfoque étnico

La etnicidad es una construcción social y cultural en constante cambio, formada por interacciones y relaciones sociales e influenciada por factores históricos y contextuales (Hall, citado por Restrepo, 2014). En este sentido, el enfoque étnico lo entendemos como una aproximación que tiene en cuenta la diversidad étnica y cultural de niñas, niños, adolescentes, familias y docentes de los territorios, enfatizando en la importancia de preservar y promover sus conocimientos, prácticas y perspectivas diversas. Este enfoque promueve el respeto y el reconocimiento de las contribuciones musicales de distintos grupos, lo que ayuda a evitar la aculturación y más bien a fomentar una comprensión más profunda y respetuosa de la multiplicidad de expresiones musicales, étnicas y culturales. La etnomusicóloga estadounidense Kyra D. Gaunt (2006), ha explorado las intersecciones entre género, raza y música, especialmente en el contexto de la diáspora africana, abordando cómo las niñas racializadas participan en prácticas musicales que reflejan y contribuyen a la construcción de su identidad cultural y de género, resaltando de qué manera inventan y reinventan rituales de juego con la música propia, revelando las formas en que la cultura popular influye en las intersecciones de género y raza, exaltando de esta manera la intersección de dimensiones.

El enfoque étnico abre el camino a la exploración de una amplia gama de tradiciones musicales, a acercar, valorar y apreciar la diversidad étnica, lo que genera en quienes hacen parte de los espacios de formación y práctica musical, una mayor comprensión, valoración y respeto hacia la diversidad cultural. En este mismo sentido, explorar la movilidad de la música contribuye a empoderar a las infancias y adolescencias al reconocer y valorar sus expresiones culturales, a enriquecer la creatividad de docentes y estudiantes al tener acceso a una amplia variedad de técnicas, formas, ritmos y estructuras musicales, lo que también puede generar un impacto positivo en la autoestima y la identidad cultural de quienes integran las comunidades musicales.

Enfoque territorial

El enfoque territorial pone de manifiesto el concepto de territorio en sus varias dimensiones; cabe resaltar lo que se entiende por territorio: Una “construcción social realizada por sujetos (como los pueblos), actores (como los grupos de interés) e instituciones sociales (como la familia, la comunidad, el gobierno local, o el Estado en su conjunto) que se expresan como formas de organización social” (Sosa, 2012, p. 46).

El abordaje territorial permite reconocer y valorar la relación entre la música y el contexto local o el territorio, como una de las unidades de análisis y acción, reconociendo la importancia del espacio geográfico y de las características específicas y realidades de cada territorio, para comprender las dinámicas propias, sociales, económicas, culturales y sonoras que rodean a niñas, niños y adolescentes. Este enfoque promueve la colaboración, intercambio y participación de las comunidades y sus músicas en la formación musical y en la construcción de una identidad cultural. Permite a estudiantes, docentes y familias conectar con su entorno y comprender cómo la música refleja la historia, las tradiciones y experiencias de la comunidad y cómo pueden ayudar a generar transformaciones mediante nuevas narrativas, incluyentes y libres de violencias.

De igual forma, incorporar el enfoque territorial promueve el reconocimiento y exploración de formas de expresión musical diversas y mezclarlas con otras nuevas, lo que facilita el desarrollo de propuestas contextualizadas, que se nutren de la realidad y las experiencias sonoras de los territorios.

Como vemos, el abordaje desde el enfoque interseccional implica incorporar distintas perspectivas para alcanzar una mirada integral y transversal, entre ellas, los enfoques complementarios presentados en la siguiente sección.

Enfoques complementarios

Enfoque de derechos humanos

El enfoque basado en los derechos humanos (EBDH) ha sido desarrollado por Naciones Unidas como el marco conceptual que sitúa el respeto, la protección y la garantía de derechos humanos como el fundamento, el objetivo y las herramientas para hacer posible un desarrollo humano sostenible (OACDH, 2006, p. 15).

En la búsqueda constante de construir sociedades inclusivas y equitativas, es esencial adoptar un enfoque de derechos que reconozca la singularidad de las experiencias y desafíos enfrentados por diferentes poblaciones. Este principio cobra especial relevancia cuando se trata de los Derechos de niñas, niños y adolescentes en sus diversidades y, de manera específica, de niñas y mujeres. Así como el enfoque de derechos busca salvaguardar los derechos y la dignidad de la infancia y adolescencia en su conjunto, también es necesario reconocer que las niñas y mujeres pueden enfrentar desafíos adicionales y formas específicas de discriminación y violencias.

Las infancias y adolescencias tienen derechos reconocidos internacionalmente, como se establece en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989). Estos derechos incluyen el derecho a la participación, a expresar sus opiniones y que se consideren en las decisiones que les afectan, pues comprenden sus vidas y los desafíos que enfrentan. Al reconocer esta realidad, se evita adoptar una perspectiva adultocéntrica que no tenga en cuenta sus voces y que, por el contrario, se crea en sus demandas y propuestas, y se reconozca y valore su capacidad de creación, innovación y transformación hacia la construcción de paz y la equidad de género.

El enfoque de derechos hace también énfasis en las garantías de protección, seguridad y no discriminación para niñas y mujeres, a través de acciones de prevención y desestigmatización, donde prime la igualdad y que sean consideradas agentes principales de su propio desarrollo.

Susan McClary, conocida por sus contribuciones en el campo de la musicología feminista y los análisis críticos de la música desde una perspectiva de género (McClary, 1991), explora de qué manera las estructuras musicales reflejan y refuerzan las normas de género, y cómo las mujeres han sido históricamente excluidas o subrepresentadas en ciertos roles musicales. La autora hace énfasis en que, para garantizar los derechos humanos de las mujeres y las niñas en el ámbito musical, debemos desafiar las normas de género arraigadas en la teoría y práctica musical, permitiendo a las mujeres una participación plena y equitativa.



Enfoque de acción sin daño

El enfoque de acción¹⁵ reconoce que una acción puede generar efectos contraproducentes si se hace de manera unidireccional, impuesta o externa al modo de vida de las personas y comunidades. Para evitar acciones con daño, se requiere retar las premisas a partir de las cuales las instituciones y las organizaciones definen su trabajo, para así abrir la posibilidad a que las personas beneficiadas no sean receptoras pasivas sino, al contrario, participantes del diseño, implementación y transformación de los procesos.

Esta perspectiva se alinea con principios éticos y humanitarios, promoviendo un entorno de formación que sea respetuoso, inclusivo y seguro, a través de la escucha, de tener en cuenta sus necesidades, opiniones y problemáticas, así como de la implementación de medidas para prevenir el acoso, la discriminación y cualquier forma de maltrato o violencia. Una de las medidas que se pueden tomar, si ya no se cuenta con uno, es el diseño de un protocolo para prevenir y atender las violencias basadas en género en los contextos de formación musical.

Es así como el enfoque de acción sin daño permite generar estrategias para la resolución contextualizada y pacífica de los conflictos, promover la igualdad de oportunidades para las y los estudiantes, independientemente de su género, etnia, raza, orientación sexual u otras identidades, e implementar estrategias para evitar que, desde el desconocimiento, los estereotipos o prejuicios, se puedan estar generando exclusiones o evitando que las infancias y adolescencias participen en condiciones de equidad.

¹⁵ El enfoque denominado Do No Harm (No hacer Daño) fue una premisa planteada por la estadounidense Mary Anderson en 1999 y su equipo del Collaborative for Development Action – CDA. Llega a Colombia en los 2000 a través de COSUDE. Mary Anderson, Acción sin Daño. Cómo la ayuda humanitaria puede apoyar la paz o la guerra. Tr por Jacques Mérat. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, con el apoyo de COSUDE y Cercapaz/gtz, 2009, p. 13.

Enfoque psicosocial

Este enfoque se preocupa por entender la relación entre las personas con el contexto de la formación musical, a través del estudio de factores sociales y psicológicos que intervienen en fenómenos como la violencia, la discriminación, el liderazgo, la cooperación, entre otras. Abordar la formación musical desde un enfoque psicosocial implica reconocer que la formación musical no es un proceso aislado y sin contexto, sino que, por el contrario, acontece en un lugar y tiempo determinados, con unas relaciones específicas que influyen en él.

Así mismo, la formación musical no sólo influye en el desarrollo emocional de la persona que hace música, sino que impacta en su familia, comunidad y sociedad. Uno de estos impactos puede ser la mitigación del sufrimiento y la contención emocional a través de la música (Página web Fundación Nacional Batuta, consultada el 26 de noviembre de 2023), por lo que la formación musical se reconoce como un derecho que todas las personas tienen, como contribución a la superación de situaciones de desventaja social, pero también como mecanismo para dignificar la vida, cuidarla y fortalecer la autonomía.



De acuerdo con Andrés Samper, alrededor de la enseñanza de habilidades técnicas musicales, se teje ante todo un campo de relaciones: entre docente y estudiante, entre estudiante y el instrumento, del estudiante consigo mismo y finalmente, con quienes escuchan (Músicas Vitales, 18 de octubre de 2023). En este sentido, las transformaciones sociales que se buscan desde la música deben impulsarse de forma sistémica, es decir, intervenir y acompañar a estudiantes, familias, docentes, organizaciones, comunidades e instituciones.

La formación musical, como parte de un sistema patriarcal y excluyente, no está exenta de presentar y reproducir violencias y tampoco por sí sola puede transformarlas, requiere de trabajo interdisciplinar, que reconozca las identidades de las poblaciones, la memoria y las formas de construir y reconstruir el tejido social afectado por la violencia (Mesas de trabajo ACORDES por la paz, 19 de octubre de 2023).

Enfoque restaurativo

El enfoque restaurativo aplicado en escenarios de formación constituye una estrategia clave para la prevención, detección y atención de las violencias. Conviene comprender que, así como las violencias pueden ser directas, culturales y estructurales, de la misma forma las acciones que restauran las relaciones dañadas por la violencia pueden provenir de diferentes instancias, abarcando las responsabilidades de instituciones, comunidades, profesionales, estudiantes y equipos docentes en los espacios de formación y prácticas musicales.

Para el caso de esta guía, restaurar implica incorporar en los contenidos, metodologías y pedagogías, estrategias para reconciliar o restablecer relaciones que han sido afectadas por distintas formas de violencia. La Fundación Kofi Annan KAF, en el documento "Desafiando lo convencional: alcanzar la reconciliación después de la violencia" expone que el término "reconciliación" se usa con frecuencia para referirse a la "regeneración" o "reparación" de relaciones

rotas en los niveles micro (interpersonal) y macro (internacional), persiguiendo dos propósitos fundamentales: 1) "Reparar" las consecuencias negativas del conflicto violento en las relaciones o hacer frente al legado de desconfianza entre quienes ejercieron la violencia y quienes la sufrieron; y 2) Afrontar el reto continuado de desarrollar, sostener y redefinir las relaciones de confianza entre las personas, y entre las personas y las instituciones políticas, de manera profundamente transformadora. No se trata simplemente de hacer posible una coexistencia negativa —que podría definirse como la capacidad para mantener relaciones de desconfianza sin violencia—, sino de fomentar el desarrollo de relaciones de confianza que cimienten una coexistencia armoniosa y positiva (KAF, 2018).



Los escenarios de formación musical son estratégicos para implementar prácticas restaurativas y, al hacerlo, abren las puertas a nuevos aprendizajes y transformaciones, dado que al procurar involucrar a diferentes partes como docentes, estudiantes, familiares, directivas y/o comunidades del entorno, es más probable que se facilite la cooperación y la retroalimentación de sus saberes y buenas prácticas.

un tejido comunitario y reconoce el potencial de la música como vía de conexión y cohesión social.

Al adoptar esta perspectiva, estamos promoviendo un ambiente de aprendizaje que no castiga los errores, sino que los ve como oportunidades de crecimiento. Se fomenta la comunicación abierta, la empatía y la colaboración, creando así un espacio donde niñas, niños y adolescentes sienten seguridad para explorar y expresar su identidad musical de manera integral.

Justicia retributiva basada en faltas	Justicia restaurativa basada en situaciones
Énfasis en el agresor.	Énfasis colectivo (afectado/a, agresor/a, involucrados, comunidad educativa) y los acuerdos.
La falta es una actuación contra el reglamento escolar.	Las situaciones afectan a una persona o grupo.
Se prioriza la sanción.	Se prioriza la reparación y la responsabilización.
Tiene una perspectiva punitiva.	La perspectiva es restaurativa y de derechos.
Las faltas son acumulables.	Las situaciones no son acumulables al historial de quienes agreden.
Puede generar estigma y desescolarización.	Busca la permanencia educativa y la integración del tejido social.

Fuente: Cadavid - EDUCAPAZ (2023)

Como bien lo plantea el Programa Nacional de Educación para la paz, EDUCAPAZ, abordar los procesos de la formación musical desde un enfoque restaurativo significa un cambio de mirada acerca de la disciplina, de la primacía de la técnica, y de la aplicación de la justicia como parte de las normas de convivencia. El enfoque restaurativo privilegia las necesidades emocionales y simbólicas, cuestiona la utilidad del castigo, se centra en restablecer las relaciones reconociendo y asumiendo las responsabilidades, le apuesta a la posibilidad de reparar daños para integrarse en



Acordes con los conceptos y teorías

La convergencia de los enfoques propuestos en el anterior apartado ofrece una perspectiva integral para abordar los desafíos y oportunidades en el proceso formativo, reconociendo la diversidad de identidades y experiencias de las infancias y adolescencias. Estos enfoques se nutren de referentes teóricos como parte de un sustento conceptual que permite articular estrategias pedagógicas, para no solo fortalecer el crecimiento artístico y cognitivo, sino también fomentar la equidad, la empatía, el respeto, la no violencia y la colaboración, fundamentales para la construcción de una sociedad más justa y en paz.



A continuación, se exponen conceptos y teorías clave que fundamentan el abordaje de esta guía o se mencionan de manera reiterada, ya que contribuyen a profundizar y cimentar la apuesta por un abordaje crítico y reflexivo, que sienta las bases para fortalecer los espacios de formación y prácticas musicales hacia la inclusión y en sintonía con los principios de equidad, paz y reconciliación.

Musicología con enfoque de género

La musicología con enfoque de género es un campo de estudio que se centra en analizar las dimensiones de género en la música, las representaciones de lo que se entiende como masculino, femenino o diverso, así como las relaciones de poder y jerarquías que se gestan y pueden afectar la participación en condiciones de equidad.

En las décadas de 1970 y 1980, se observa un aumento significativo en la investigación sobre la inclusión de las mujeres en la historia de la música. Autoras como Jane Haskell y Arlene Macularen, en el libro “Women and Education” (1991), presentan una serie de artículos que, a partir de investigaciones realizadas en colegios y universidades de Canadá,¹⁶ revelan el poder del currículo y el enfoque pedagógico en la construcción de estereotipos de géneros bipolares, jerarquizados y excluyentes, encontrando que en los contenidos prima la enseñanza de obras de compositores y poca o ninguna referencia a compositoras, exclusión que se sigue presentando en los espacios de formación y prácticas musicales en Colombia.

Este interés evoluciona hacia un enfoque que, además de ocuparse del estudio de las mujeres en la historia y circulación de las músicas, también analiza críticamente las estructuras de poder y las construcciones de género que operan. Susan McClary, pionera de la musicología feminista¹⁶ con su libro *Feminine Endings* (1991), expone de qué manera la llamada “música clásica” ha sido moldeada por concepciones patriarcales y de género, y analiza cómo ciertas composiciones y estructuras reflejan y refuerzan normas sociales y de poder, como la dualidad de roles masculino/femenino, activo/pasivo, plasmada en la narrativa operística. Pero también, en su análisis sobre la obra de Madonna, analiza la capacidad de las músicas de subvertir las expectativas de género, como una forma de expresión y resistencia frente a las normas establecidas.

Marcia Citron, por su parte, en el libro *Gender and the musical Canon* (1993), argumenta cómo el modelo de interpretación es construido a partir de las cualidades de la masculinidad, como el mito de la fuerza, o la figura detrás de la genialidad creativa. Estos estereotipos y ejercicios de poder desencadenan una valoración y participa-

ción en las prácticas musicales sexuadas y generizada, que se refleja en los contenidos, metodologías y pedagogías de los espacios de formación. Al respecto, Lucy Green, en su libro *Music, Gender, Education* (2001) analiza la influencia de las percepciones de género en la manera en que niñas, niños y adolescentes participan en la música, eligiendo instrumentos (agudo y pequeño femenino; grave y grande/masculino) o géneros específicos según las expectativas culturales de género; y examina cómo las pedagogías y métodos de enseñanza pueden ser adaptados para abordar cuestiones de género para promover la equidad, la inclusión y la diversidad.

La primacía anglosajona en la producción académica de la musicología de género y la falta de traducciones de esta producción hace que la española Laura Viñuela Suárez en su reconocido libro *La perspectiva de género y la música popular: dos nuevos retos para la musicología* (2003), haga un recuento pormenorizado de la producción en este campo para no angloparlantes y expone la importancia de incorporar el enfoque de género



¹⁶ La musicología feminista busca instalar la perspectiva de género en los estudios musicales para visibilizar y evitar la reproducción de un orden social de poder/subordinación, derivado de la construcción social del género.

en la investigación musical. En Colombia, por su parte, la producción desde este campo de conocimiento se ha expresado a través de varias publicaciones, como *Mujeres en la Música en Colombia. El Género de los Géneros* (2012), editado por Carmen Millán de Benavides y Alejandra Quintana Martínez, realizando tanto un rescate histórico como un abordaje de las afectaciones de los roles y relaciones de género tradicionales en la participación de las mujeres en el campo musical en condiciones de equidad; *Maruja Hinestroza. La identidad nariñense a través de su piano* (2014) de Luis Gabriel Mesa Martínez, donde se resalta la trascendencia de esta compositora e intérprete para la historia de la música en Colombia; y *Esther Forero: La Caminadora* (2019), en el cual Daniella Cura analiza la renuencia de un contexto a reconocer la creación femenina y la resiliencia de las mujeres para enfrentarlo.



La musicología de género a finales del siglo XX aborda las construcciones sociales de sexualidad, género e identidad a través de la música, resaltando la relación entre la diversidad, LGBTQ+, y las expresiones musicales. Una de las exponentes en Latinoamérica es Mercedes Liska, con su libro *Entre géneros y sexualidades: Tango, baile, cultura popular* (2018), en el que analiza las milongas en Buenos Aires desde la perspectiva de género y sexualidad a mediados de 1980 hasta 2012.

Este amplio campo de conocimiento examina las dimensiones de género en la música y las representaciones de identidades masculinas, femeninas y diversas, y analiza críticamente las estructuras de poder y las construcciones de género que impactan en la participación en condiciones equidad. La musicología de género destaca la necesidad de adaptar pedagogías y metodologías para promover la equidad, la inclusión y la diversidad en los espacios de formación musical, mediante abordajes que evidencian la exclusión de compositoras en los currículos y la influencia de estereotipos de género en la selección de instrumentos y géneros musicales.

Identidad

Al exponer los enfoques a partir de los cuales se basa esta guía y en la descripción de la musicología de género, se hace reiterada referencia a la identidad, o más bien a las identidades, en plural. La identidad es un concepto complejo y multifacético que abarca la comprensión de quiénes somos y cómo nos percibimos en relación con el entorno y con las demás personas. Puede referirse a diferentes aspectos de la existencia humana, la identidad personal, social, de género, cultural, étnica, entre otras. Kimberlé Crenshaw introdujo el concepto de interseccionalidad, destacando cómo las identidades múltiples (género, raza, clase, etc.) se entrelazan en las experiencias de las personas. En su libro "El género en disputa" (1990), Judith Butler destaca cómo la identidad de género y las identidades en general, son actos performativos que se desarrollan mediante prácticas sociales y discursivas. Desde esta perspectiva, la

identidad se entiende como un proceso relacional, dinámico y cambiante.

Permitir que las infancias y adolescencias exploren y expresen sus identidades a través de la música representa una herramienta poderosa para su empoderamiento. Es un concepto que ha tenido una utilidad teórica y metodológica primordial para el desarrollo de modelos de acompañamiento dirigidos a la educación emocional y relacional. La identidad, desde este enfoque, es el marco desde el cual se dota de sentido la experiencia vivida y se construye la subjetividad. Este, por ejemplo, es el fundamento del modelo psicosocial de acompañamiento de la Fundación Nacional Batuta, que contribuye en la construcción de identidades individuales, sociales y familiares desde la perspectiva sistémica, comprendiendo la identidad como un fenómeno complejo y dinámico que está interconectado con diversos sistemas y contextos.

Para Maud Rore, directora de programas de la Fundación Kofi Annan, en el marco de uno de los conversatorios realizados en ACORDES por la paz (2023), el enfoque de reconciliación y fortalecimiento de la resiliencia, la identidad y la cohesión social son elementos que permiten abordar el reconocimiento del otro, la otra, la empatía y la construcción de relaciones no violentas, que se fortalecen mediante la música. Desde la perspectiva de la consolidación de la paz, es importante destacar que la noción de identidad puede utilizarse como divisor y como conector. Por lo tanto, es un concepto útil para la paz si se utiliza para subrayar que cada persona tiene múltiples identidades que nos enriquecen y que quienes alimentan las divisiones intentan restringir a las personas a una sola identidad (narrativa del nosotros/os contra ellas/os).

Mediante el uso de la música para la construcción de paz, también se desarrolla un sentimiento de identidad compartida entre personas diversas que comparten valores comunes, que comparten referencias culturales comunes y tradiciones comunes.

Somática

La somática es un campo interdisciplinario que aborda la experiencia vivida desde el cuerpo y busca mejorar la conciencia corporal y del movimiento. El término “somática” tiene sus raíces en la década de 1970 y se atribuye al trabajo del psicólogo Thomas Hanna, pionero en el desarrollo de la disciplina conocida como “educación somática”. En 1970, publicó su libro titulado *Somatics: Reawakening the Mind's Control of Movement, Flexibility, and Health*, donde explora la conexión entre la mente y el cuerpo, enfocándose en la conciencia y el control voluntario de los procesos neuromusculares.

Andrés Samper Arbeláez, doctor en educación, músico, guitarrista y pedagogo colombiano, hace referencia al aporte de las artes para despertar la conciencia de las sensaciones y emociones corporales:

“(…) Es aquí en donde las artes tienen algo para aportar como una ‘flecha de retorno’ hacia la interioridad del sujeto, uno que no solamente piensa y actúa, sino que también siente y es afectado por el mundo. Y, sobre todo, una interioridad en donde está en juego la posibilidad de plantear una voz personal (artística y humana) frente al mundo, mediante el contacto con la propia esencia (Samper, 2020, p. 1).

En el contexto de la educación musical, la somática reconoce la importancia de la experiencia corporal en el proceso de aprendizaje musical y destaca cómo la conciencia corporal puede afectar la interpretación, la creatividad y la expresión musical. Puede ayudar a desafiar los estereotipos y roles de género arraigados en la música, al permitir que las infancias y adolescencias exploren y expresen su musicalidad y gestualidad de manera propia, contribuyendo a romper con roles y expectativas asignados a los géneros masculino o femenino.

Reconciliación

“La reconciliación significa distintas cosas para cada persona, porque los individuos de las distintas comunidades se ven afectados por la violencia y la paz de manera diferente” (Kofi Annan)

La reconciliación la entendemos como un proceso contextual de sensibilidad y aceptación individual y colectiva hacia las necesidades y los intereses de la otra parte, desde la construcción de una confianza mutua y actitudes positivas. A la vez, la reconciliación es un proceso, pero también una meta, como lo describe la *Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación de Colombia (CNRR)*, en el documento *Definiciones estratégicas*:

“La reconciliación es tanto una meta como un proceso de largo plazo, de personas o sociedades, encaminado a construir un clima de convivencia pacífica basado en la instauración de nuevas relaciones de confianza entre los ciudadanos y las instituciones del Estado y entre ellos mismos, así como, la profundización de la democracia con la participación de las instituciones y la sociedad civil” (CNRR, 2007, p. 12).

En entornos donde las comunidades pueden haber experimentado conflictos o tensiones, la formación musical se convierte en un medio propicio para cultivar la reconciliación al proporcionar un espacio compartido para la expresión creativa y el diálogo.

De igual forma, y como lo expresa la Fundación Kofi Annan en el documento *Desafiando lo convencional: alcanzar la reconciliación después de la violencia*, la reconciliación es el proceso de construcción o reconstrucción de las relaciones dañadas por un conflicto violento y contiene dos dimensiones, horizontal y vertical. La reconciliación horizontal se refiere a aquella que se da entre personas y grupos de la sociedad, y la reconciliación vertical, se presenta entre las personas y las instituciones sociales (KAF, 2018).

El énfasis de la reconciliación horizontal, en el caso de esta guía, entre pares, entre niñas, niños y adolescentes y también con sus familias, genera una convivencia empática y pacífica entre quienes comparten estos espacios. Al involucrar a las infancias y adolescencias en experiencias musicales colaborativas y en la exploración de diversas tradiciones musicales, se les brinda la oportunidad de construir conexiones significativas, superar barreras percibidas y contribuir al fortalecimiento de relaciones positivas.

“La reconciliación es una herramienta profundamente transformadora que, si se aplica eficazmente, tiene el potencial de transformar a los individuos de víctimas en supervivientes, y a las sociedades caóticas y violentas en entornos productivos y esperanzadores” (KAF, 2018, p. 5).



Resiliencia

“La resiliencia no consiste en retroceder, en echarse hacia atrás, en rebotar, en evadir los obstáculos de la vida o los ambientes difíciles. Tampoco en recibir el impacto traumático, asimilarlo y volver a la condición de antes (...). La resiliencia se trata de la capacidad que tienen algunas personas para superar situaciones adversas —contextos de violencia de todo tipo, maltratos y pobreza extrema—, encaramarse en ellas, afrontar la situación, usarlas como un trampolín para construir experiencias enriquecedoras, y salir más fortalecidos y en mejores condiciones que las iniciales” (Ortiz, Mesa, Valencia; 2020, pp. 14-15).

El fortalecimiento del que hablan los autores se puede gestionar a través de los procesos de formación y práctica musical, al generar bienestar para niñas, niños y adolescentes, al tiempo que habilidades para su empoderamiento y agencia ante situaciones de vulnerabilidad y violencias a través de la música.

Cuidado y autocuidado

Relacionada con la resiliencia, la perspectiva del cuidado y el autocuidado se basa en una comprensión integral de la persona, que procura prevenir daños y fomentar hábitos y prácticas que propendan por el bienestar y disfrute en las diferentes dimensiones de la experiencia humana: física o corporal, intelectual, afectiva, social y espiritual. En la formación musical hay riesgos que afectan la salud mental de docentes y estudiantes y que conviene atender: el miedo escénico, la sobre exigencia, los pensamientos limitantes y la violencia, los cuales pueden afrontarse desde factores protectores como la red de apoyo personal e institucional y prácticas de autocuidado (Corporación Universitaria del Caribe CECAR y Ministerio de Cultura, 2023).

El cuidado como enfoque busca proteger y promover tanto el bienestar propio e individual,

o el autocuidado, como el de las personas que nos rodean. Puede manifestarse en diferentes formas, el cuidado físico, el cuidado emocional, apoyo afectivo o empatía, y el cuidado social, a través de la colaboración y la solidaridad.

Establecer un entorno de aprendizaje seguro y acogedor, donde niñas, niños y adolescentes sientan comodidad de expresarse, compartir experiencias y alentar la autoexpresión musical, permite procesar emociones y experiencias, contribuyendo al bienestar individual y colectivo. De igual forma, las prácticas musicales colectivas pueden fomentar la colaboración y el apoyo mutuo, fortalecer los lazos sociales y promover un sentido de cuidado que prevenga las violencias en la comunidad educativa.



Violencias basadas en género

Para dimensionar las violencias contra las niñas y las adolescentes es importante comprender las violencias basadas en género, VBG, entendidas como “cualquier acción o conducta que se desarrolla a partir de las relaciones de poder asimétricas basadas en el género, que sobrevaloran lo relacionado con lo masculino y subvaloran lo relacionado con lo femenino” (Sistema Integrado de Información sobre violencias de género SIVIGE, 2016, p. 60), relaciones que sumadas a la categoría “menores de edad”, la subordinación y falta de reconocimiento de derechos que esta pueda conllevar, agudizan las violencias hacia las infancias y adolescencias.

Por su parte, la Corte Constitucional de Colombia define la violencia de género como:

“Aquella violencia que hunde sus raíces en las relaciones de género dominantes de una sociedad, como resultado de un notorio e histórico desequilibrio de poder. En nuestra sociedad el dominio es masculino por lo que los actos se dirigen en contra de las mujeres o personas con una identidad de género diversa (lesbianas, gay, bisexuales, transgeneristas e intersexuales) con el fin de perpetuar la subordinación” (Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-878 de 2014)

En este sentido, dentro de las VBG se encuentran las violencias contra las mujeres, que la ley 1257 de 2008 en su artículo 2 las define como “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, bien sea que se presente en el ámbito público o en el privado”.

Las violencias contra las personas LGBTQ+ también son violencias de género y son conocidas como violencias por prejuicio, por motivos de orientación sexual e identidad de género. Estas formas de violencia pueden manifestarse de diversas maneras, como agresiones físicas, discriminación en el lugar de estudio, de trabajo, exclusión social y otros tipos de abusos.

Situar el fenómeno de la violencia en el contexto de la desigualdad estructural que históricamente han sufrido niñas, niños y adolescentes, sacándolo del ámbito privado y reconociendo que es un fenómeno social propio de un imaginario colectivo que naturaliza las violencias, representa un gran avance para el reconocimiento del derecho fundamental de todas las niñas, adolescentes y mujeres a una vida libre de violencias (Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-145 de 2017).

Las distintas formas de violencia contra niños, niñas y adolescentes se enmarcan en un continuum de violencias que no son inconexas, pues hacen parte de un actuar social que las naturaliza, a partir de prácticas de crianza, educativas e institucionalizadas que vulneran sus derechos, consagrados en el marco normativo nacional e internacional. Reconocer estas violencias y cómo se reproducen a través de las dinámicas propias del campo musical contribuye a identificar las acciones, a prevenirlas y a actuar cuando ocurren.



Masculinidades no violentas y corresponsables

Impulsar la equidad de género implica, además del empoderamiento de las niñas y jóvenes, y la garantía de sus derechos, trabajar con los niños, jóvenes y hombres adultos en masculinidades no violentas y corresponsables, que abogan por una actitud de cuidado y no violencia hacia las demás personas.

El Informe de investigación *Experiencias promisorias de masculinidades no violentas y corresponsables en el ámbito de los cuidados en Colombia y otros países de América Latina y el Caribe*, adelantado por ONU Mujeres Colombia, introduce el término masculinidades no violentas y corresponsables, con el propósito de “evidenciar la interdependencia pacífica entre hombres y mujeres y enfatizar la importancia de compartir y repartir todo tipo de tareas entre hombres y mujeres en equidad real y repensar la paternidad, como una práctica activa, responsable y cuidadora” (Essayag, 2018, p. 13).

La corresponsabilidad implica enfatizar sobre la necesidad de crear vínculos cooperativos entre niñas y niños, hombres y mujeres donde todas las labores se puedan compartir y repartir, fomentando de este modo prácticas cotidianas de equidad que cuestionen y trasformen los prejuicios de género, que propongan ejercicios de la masculinidad más cuidadosos, respetuosos y afectivos. Entendiendo que esto, además de favorecer sus relaciones sociales, beneficia su calidad de vida.

Uno de los elementos centrales de las masculinidades corresponsables y no violentas, es situarse en oposición a la actual masculinidad hegemónica¹⁷ y violenta, es decir, socializar y relacionarse con los otros y las otras a través de actitudes que tiendan a cuestionar las violencias masculinas y que eliminen el sexismo, la violencia contra las mujeres y la discriminación.

¹⁷ La masculinidad hegemónica promueve un tipo de masculinidad en la cual para que un hombre sea considerado como tal, debe ser activo, fuerte, no expresar sus emociones, no demostrar miedo, ser jefe de hogar y proveedor, responsable y autónomo, entre otras características (Olavarría y Valdés, 1998; Olavarría, 2001) citados en (Ministerio de Justicia, 2019).

Al cultivar masculinidades no violentas, se fomenta un entorno donde los niños y adolescentes pueden explorar y expresar su identidad de manera auténtica, alejándose de nociones restrictivas de masculinidad asociadas a la agresividad o a la represión de sentimientos. La formación musical y las prácticas colectivas, al promover la cooperación, el respeto y la empatía, puede contribuir a la construcción de habilidades sociales fundamentales para relaciones donde los niños y adolescentes reconozcan y valoren los aportes y liderazgo de las niñas y mujeres. Al desafiar las normas tradicionales de género, se allana el camino para que se conviertan en agentes de cambio, desafiando estereotipos y construyendo entornos más inclusivos y equitativos.

Acciones afirmativas

Las acciones afirmativas, también conocidas como acciones positivas o políticas de discriminación positiva, son prácticas diseñadas para aumentar la representación de grupos históricamente marginados o discriminados, con el objetivo de promover la igualdad de oportunidades. Estas acciones buscan abordar desequilibrios y discriminaciones sistémicas que han afectado a niñas, mujeres, comunidades étnicas, personas LGBTQ+, entre otros grupos marginados.



“El origen de las acciones afirmativas como mecanismo equiparador de las desigualdades sociales y de los espacios democráticos para grupos desaventajados deriva de la traducción del término estadounidense affirmative action (Sowell, 2014, p. 47). Comprende todas las acciones utilizadas por los poderes públicos y aquellas provenientes de los inputs que ejercen los individuos en la esfera pública tendientes a lograr políticas públicas, prácticas equiparadoras y restablecedoras de los derechos fundamentales para grupos excluidos y discriminados como los afroamericanos, mujeres, indígenas, personas en situación de discapacidad, entre otros” (Durango, 2014, p. 139).

La exclusión, ya sea basada en género, etnia, raza u otras identidades, perpetúa injusticias sistemáticas que limitan el acceso a oportunidades y recursos. Estas medidas no buscan establecer privilegios injustos, sino rectificar desequilibrios históricos, al proporcionar un impulso necesario a quienes han enfrentado discriminaciones. Un ejemplo es el caso de las leyes de cuotas, que buscan asegurar una proporción mínima de participación de comunidades étnicas, mujeres y personas LGBTIQ+ en órganos de representación, como en el congreso o el senado; que haya paridad en la participación, reconocer y apoyar a las mujeres directoras de orquesta o incluir en los repertorios de conciertos composiciones de mujeres.

Al adoptar acciones afirmativas, se reconoce que la igualdad de oportunidades no es suficiente para superar la discriminación. En contextos de formación musical en territorios de frontera o de comunidades desplazadas por conflicto armado, ser una niña o un niño migrante puede generar exclusiones, que requieren intervenciones específicas para garantizar un entorno influyente y su participación en condiciones de equidad. Estas acciones no solo son una respuesta moralmente justa a la exclusión, sino también un medio efectivo para fomentar la diversidad y la igualdad, fortaleciendo así la cohesión social y promoviendo una sociedad más justa y colaborativa en su conjunto.



Acordes con las metodologías y las pedagogías

Para la implementación de esta guía es importante tener en cuenta abordajes investigativos y metodológicos acordes con los enfoques y referentes conceptuales ya descritos. Es por ello que se propone la *Investigación-acción participativa, IAP*, la *Educación Popular Feminista, EPF*, la *Pedagogía del Afecto* y la *Social Comunitaria*, enfoques que comparten elementos fundamentales que las hacen complementarias en la promoción del cambio social, la equidad de género, la inclusión y la construcción de paz de la mano de niñas, niños, adolescentes, sus familias y comunidades.

Investigación-acción participativa, IAP

La IAP, es un enfoque metodológico que busca generar conocimiento y promover cambios sociales a través de la participación activa de las personas involucradas en una determinada problemática. Se basa en la idea de que las personas que están directamente afectadas por una determinada situación son quienes poseen el conocimiento más relevante y las más capacitadas para proponer soluciones. Los trabajos del sociólogo polaco Kurt Lewin en la década de 1940, sentaron las bases de la metodología Investigación-Acción. Por su parte, el pedagogo brasileño Paulo Freire desarrolló el concepto de la *Educación Popular* y propuso también un enfoque participativo en la educación y la investigación, con el objetivo de abordar las experiencias cotidianas de manera colectiva



y crítica. Varios son los análisis y aportes a las teorías de Freire, entre ellos los expuestos por el filósofo y experto en educación Milton Trujillo, citando a Peresson, Mariño & Cendales, (1983), en el texto “Freire y la Educación Popular como alternativa pedagógica y social”:

“(…) se propone que la Educación Popular sea un proceso de construcción de las y los sujetos, que conscientes de su realidad y de su capacidad de transformarla, dejan de ser objeto de dominación, y se conviertan en sujetos y sujetas políticos, es decir, seres para sí” (Trujillo, 2018, p. 379).

De esta forma, se movilizan conocimientos colectivos, que generan herramientas conceptuales y prácticas contextuales en las que los saberes, experiencias y propuestas de las comunidades alimentan el proceso investigativo.

“La IAP [no] busca [ni] la transformación objetiva (separada de la subjetividad) ni la actividad subjetiva (separada de la objetividad), sino la unidad de ambos momentos (...) supone cierta relación mutua en virtud de la cual la praxis funda a la teoría, la nutre e impulsa a la vez que la teoría se integre como un momento necesario en ella, como crítica, como compromiso, como laboratorio, como conciencia y como autocrítica” (Ketterer et al, 2017, p. 41).

Este enfoque de la IAP y su abordaje de la educación liberadora ha sido adaptado por los feminismos para abordar cuestiones de género y empoderamiento de niñas mujeres en contextos educativos y comunitarios, como veremos a continuación.

Educación popular feminista, EFP

En concordancia con la IAP, se propone una metodología que aplica los principios de la *Educación popular feminista*, EFP, un enfoque que combina las propuestas de la educación popular de Freire y el feminismo. Bell Hooks, escritora, feminista y teórica cultural estadounidense, se refiere a la EFP con relación a la descolonización de

la mente, la liberación de las mujeres y el cambio social. Hooks (2000) invita a centrar el análisis en las relaciones de poder, la visibilización de las opresiones y la promoción de la participación de las mujeres y otras identidades feminizadas.

En ese sentido, el diálogo, la participación y las acciones que tienen como protagonistas a las niñas y mujeres (sus saberes, sentires y vivencias), son los ejes que dinamizan los espacios desarrollados en el marco de esta guía. La EFP, al buscar el empoderamiento de las mujeres y niñas, impulsa la generación de oportunidades para que niñas, niños y adolescentes desarrollen habilidades musicales propias y colectivas, construyan su autoestima a través de la expresión creativa, y fomenten el liderazgo.

Como vemos, ambos buscan cuestionar las estructuras existentes, desafiar las normas de género y reflexionar sobre las prácticas educativas y de investigación para lograr un cambio significativo hacia la construcción de paz, abordajes fundamentales para situar y sustentar las propuestas que desde esta guía se realizan.



Pedagogía del afecto

La pedagogía del afecto resalta que las experiencias emocionales y afectivas desempeñan un papel fundamental en el aprendizaje. Esto implica la creación de un ambiente de formación y práctica musical que promueva la empatía, el respeto y la conexión emocional entre docentes, niños, niñas y adolescentes. Luis Fernando Valencia Rueda y Andrés Samper Arbeláez, docentes del Departamento de Música de la Pontificia Universidad Javeriana, en su artículo *Una paradoja, unas huellas y una luz: los dolores y los miedos de los músicos como ecos silenciosos de los paradigmas de la tradición musical occidental*, exponen la discrepancia que encuentran entre la cultura institucional y la singularidad de quienes entran a estudiar música, al encontrar una “tensión intersticial” entre las normas establecidas y su propio mundo interior.

“Desde nuestra experiencia como músicos, gestores educativos y profesores, sugerimos que muchas de estas influencias tienen su raíz en el sistema educativo musical convencional, especialmente cuando se enfoca de manera excesiva en los resultados y en el dominio de habilidades y conocimientos musicales como objetivos finales, en lugar de considerarlos como herramientas para la expresión sensible. Este tipo de educación tiende a privilegiar el dominio técnico y analítico de los saberes canónicos y descuida el vínculo de los músicos con su propio mundo interior y la expresión de este a través de la música, y así desaprovecha la potencia de las voces individuales y pasa por alto la aparición de patologías (físicas, emocionales, mentales) que se manifiestan con diversos niveles de intensidad en las personas” (Samper y Valencia, 2021, p. 336).

Por su parte, Miguel De Zubiría afirma que “la pedagogía afectiva postula 3 áreas curriculares fundamentales: el amor a sí mismo/a, el amor al otro/a y el amor al mundo y el conocimiento” (Zubiría, 2004, p. 10). En la formación musical, tanto quienes estudian como quienes enseñan, atraviesan diferentes experiencias afectivas en estos tres ejes de relación.

En cuanto a la relación de las personas consigo mismas, ocurren constantes autoevaluaciones sobre el desempeño de alguna habilidad musical y las sensaciones asociadas a ejecutarlas, mientras que, en la relación con la otredad, especialmente con docentes, hay una constante posición evaluativa sobre el proceso de aprendizaje, haciendo que esta relación sea particularmente tensa. También, como parte de la otredad, están las audiencias o quienes escuchan con sus expectativas y deseos frente a la música.

Por último, la relación con el mundo y el conocimiento puede entenderse desde el vínculo de niñas, niños y adolescentes con los instrumentos y con todo lo que implica la práctica musical, sus significados, sentidos y expresividades. Una



pedagogía del afecto transfiere el interés del resultado, el repertorio o la interpretación, hacia la relación que se establece con la música.

“La pregunta no es si toca rápido o limpio o en estilo, solamente. La pregunta es, ante todo, por el tipo de relación que tiene con su instrumento: ¿Hay disfrute? ¿Cuándo y cómo? O, ¿Es una relación ansiosa? ¿Apurada? ¿Hay miedos? ¿Por qué, cuándo y cómo se manifiestan?” (Samper, 2017, p. 121).

Pedagogía social-comunitaria

La pedagogía comunitaria es un enfoque educativo que se centra en la participación activa de la comunidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este enfoque busca integrar la educación en el contexto social y cultural, reconociendo la importancia de la colaboración y la participación de integrantes de la comunidad en los procesos de formación.

Como pedagogía, se basa en la idea de una educación que no se limite al aula, sino que debe extenderse a la vida cotidiana y al entorno comunitario. Promueve la construcción de un conocimiento colectivo, fomenta la participación de niñas, niños y adolescentes en su comunidad y busca desarrollar habilidades y valores que beneficien a las personas en su individualidad y también a la sociedad. De acuerdo con Txus Morata (2014), el fin último de este enfoque pedagógico es mejorar la calidad de vida y el bienestar subjetivo de las personas, favoreciendo la cohesión social, el empoderamiento y la corresponsabilidad en todo el proceso educativo.

En la formación musical, una pedagogía social comunitaria es fundamental para que exista un diálogo entre los procesos formativos y el contexto en el que se dan, con familias, organizaciones sociales, instituciones y el contexto cultural. Adoptar este enfoque implica apostarle a la participación activa de estudiantes, docentes y comunidades en lo que respecta al proceso

musical, fomentando el empoderamiento y la construcción colectiva de iniciativas que aporten y transformen los modelos educativos. Esta perspectiva pedagógica nos invita a reflexionar: ¿Cómo contribuye la formación musical al bienestar y el mejoramiento de la calidad de vida de estudiantes, familias y comunidades? ¿En qué medida la formación musical está generando oportunidades para la cohesión social en los territorios?



Acordes con la normativa

En este apartado se hace referencia a referentes normativos, políticas y leyes nacionales e internacionales en el ámbito de los derechos de niñas, niños y adolescentes, mujeres, comunidades étnicas y otras variables interseccionales, como pilar fundamental en la construcción de entornos inclusivos, equitativos, seguros y que fomenten la construcción de paz en los procesos de formación y prácticas musicales. Estos referentes contribuyen a garantizar la incorporación de marcos legales, éticos y políticos en la labor pedagógica, a través de los cuales la diversidad de identidades y contextos se celebra y fortalece a través de la música.

Dado que este marco normativo abarca una amplia gama de disposiciones, en la tercera parte, ACORDES con las herramientas, se incluyen en detalle los referentes nacionales e internacionales con relación a los derechos de las personas y grupos con los que trabajamos en los procesos de formación musical, niñas, niños y adolescentes, mujeres, personas LGBTIQ+, población étnica, rural, campesina, en condición de discapacidad, víctimas del conflicto armado, migrantes, entre otras.

A continuación, se destaca de manera general la relevancia de la normatividad ya que la comprensión y aplicación de este marco resulta esencial para enriquecer las experiencias musicales, asegurando que se desarrollen en consonancia con los estándares internacionales y nacionales de derechos humanos.



Marco normativo nacional e internacional

Marco normativo internacional

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) de 1948 es la piedra angular en la protección y promoción de los derechos fundamentales de todas las personas a nivel mundial. Su importancia radica en el alcance universal y en la afirmación de que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos. Este documento pionero establece un estándar ético y legal fundamental al proclamar derechos inalienables, como la libertad, la igualdad, y la justicia, independientemente de la etnia/raza, género, religión o cualquier otra característica inherente a las identidades, individualidades y diversidades de los seres humanos.

Al establecer un marco ético y político universal, la DUDH ha impulsado la creación de tratados, normativas, políticas y otros instrumentos jurídicos a nivel internacional que buscan traducir sus principios fundamentales en acciones tangibles y diferenciadas.

Con el objetivo de comprender la relevancia de la aplicación normativa internacional para la garantía de derechos humanos de niñas, niños y adolescentes, se resaltan en este apartado los Objetivos de Desarrollo Sostenible del milenio (ODS), establecidos por Naciones Unidas en 2015, con meta a 2030. Al centrarse en áreas como la erradicación de la pobreza, la igualdad de género, la educación de calidad, entre otros, estos objetivos promueven la igualdad y la justicia para todas las personas, independientemente de su origen o situación. Así, los ODS sirven como impulsores de normas internacionales de derechos humanos, estableciendo un marco global que busca abordar los desafíos más apremiantes de nuestro tiempo de manera inclusiva y sostenible. Para el caso específico de esta guía, se resaltan algunos de los ODS que contribuyen a la formación de niñas, niños y adolescentes en entornos seguros, adecuados y que generen conciencia sobre el respeto y valoración de la diferencia y la diver-

sidad, y el compromiso con la construcción de un mundo más inclusivo, equitativo, sostenible y pacífico.

- ODS 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas y todos”. Esto implica construir y mejorar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de niñas, niños, las discapacidades y las cuestiones de género y proporcionen entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y que se adapten a todas las personas.¹⁸
- ODS 5: “Logar la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas”. Este objetivo busca eliminar todas las formas de violencia y discriminación contra las niñas y mujeres que, además de ser un derecho humano, es crucial para el desarrollo sostenible, ya que se ha demostrado que empoderarlas tiene un efecto multiplicador y ayuda a promover el crecimiento económico y el desarrollo a nivel mundial.¹⁹

18 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. “Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación 2030”: https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/ODS4_0.pdf

19 ONU Mujeres - ODS 5: <https://www.unwomen.org/es/news/in-focus/women-and-the-sdgs/sdg-5-gender-equality>

- **ODS 16: “Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas”.** Entre las metas de este objetivo se encuentran el acceso universal a la justicia, reducir el maltrato, la explotación, trata de personas y todas las formas de violencia y abuso del que puedan ser víctimas niñas, niños y adolescentes.²⁰

En el contexto de la formación musical, implementar los ODS implica la creación de espacios seguros, accesibles, acogedores, inclusivos y libres de violencias, donde niñas, niños y adolescentes puedan participar plenamente de las experiencias musicales, eliminando las brechas de acceso y garantizando una participación incluyente y equidad.

Marco normativo nacional

La Constitución Política de Colombia de 1991 sienta las bases para la consolidación de un Estado de derecho, la protección de los derechos humanos, la promoción de la diversidad cultural y étnica, y el fortalecimiento de la democracia participativa. La Constitución establece principios de igualdad y no discriminación, proporcionando una base legal para avanzar en la equidad de género y promover la participación activa de las mujeres en diversos ámbitos, incluyendo la vida política y económica; protege los derechos de los niños, niñas y adolescentes, garantizando su bienestar y desarrollo integral; promueve la participación activa de la población étnica en los procesos de toma de decisiones que afectan sus comunidades; reconoce y protege los derechos de los pueblos indígenas, incluyendo el derecho a la autodeterminación, la preservación de sus territorios ancestrales y el respeto por sus formas de organización social y cultural.

Estableciendo relación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible del milenio (ODS) mencionados en el apartado de normatividad internacional, a continuación se listan algunos referentes fundamentales a tener en cuenta

para la creación de entornos de formación y práctica musical garantes de derechos, que acojan el marco legal para alcanzar la equidad de género, la construcción de paz, junto con la promoción de valores fundamentales como la inclusión, la empatía, el respeto, la colaboración y la corresponsabilidad para alcanzar una verdadera transformación social (en la tercera parte, ACORDES con las herramientas, se encuentra la normatividad completa).



20 NACIONES UNIDAS. OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTEIBLE. ODS 16:
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/peace-justice/>

Derechos de Mujeres y Niñas

Norma	Contenido
Ley 1257 de 2008	Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones.
Decreto N° 1.930/2013 y Conpes N° 161/2013	A través del Consejo Nacional de Política Económica y Social, conpes 161 se dictan los lineamientos de Política Pública Nacional de Equidad de Género para las Mujeres , cuyo objetivo es contribuir a garantizar el pleno goce de los derechos de las mujeres colombianas aplicando los principios de igualdad y no discriminación; para lograrlo propone acciones en seis ejes: Transformación Cultural y Construcción de paz, Autonomía Económica, Participación en los Escenarios de Poder y Toma de Decisiones, Salud y Derechos Sexuales y Reproductivos, Enfoque de Género en la Educación y Garantías para una Vida Libre de Violencias.

Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes

Norma	Contenido
Ley 1098 de 2006	Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Violencia de género en niños, niñas y adolescentes.
Ley 1620 de 2013	Se crea el Sistema Nacional de Violencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los DDHH, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

Derechos de Personas LGBTIQ+

Norma	Contenido
Decreto 410 de 2018	Por el cual se adiciona el Título 4 a la Parte 4 del Libro 2 del Decreto 1066 de 2015, Decreto Único Reglamentario del Sector Administrativo del Interior, sobre sectores sociales LGBTI y personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas, Capítulo 1 sobre prevención de la discriminación por razones de orientación sexual e identidad de género, mediante la promoción de la acción afirmativa #AquíEntranTodos.
Decreto 762 de 2018	Por el cual se adiciona un capítulo al Título 4 a la Parte 4, del Libro 2, del Decreto 1066 de 2015, Único Reglamentario del Sector Interior, para adoptar la Política Pública para la garantía del ejercicio efectivo de los derechos de las personas que hacen parte de los sectores sociales LGBTI y de personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas.

Derechos de la Población Étnica, Rural y Campesina

Norma	Contenido
Ley 2294 de 2023	Por el cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 “Colombia Potencia Mundial de la Vida”. El Artículo 350. Política pública para la erradicación del racismo y la discriminación racial. Dentro del año siguiente a la entrada en vigencia de la presente ley, el Gobierno nacional formulará y adoptará una política pública para la erradicación del racismo, la discriminación racial y para la reivindicación de derechos de los pueblos y comunidades negras, afrocolombianas, raizales, palenqueras, pueblos indígenas y Rrom bajo la coordinación interinstitucional e intersectorial del Ministerio de Igualdad y Equidad.
Acto legislativo 01 de 2023	Por medio del cual se reconoce al campesinado como sujeto de especial protección constitucional. El Estado reconoce la dimensión económica, social, cultural, política y ambiental del campesinado, así como aquellas que le sean reconocidas y velará por la protección, respeto y garantía de sus derechos individuales y colectivos, con el objetivo de lograr la igualdad material desde Un enfoque de género, etario y territorial.

Derechos de Personas en Condición de Discapacidad

Norma	Contenido
Auto 006 de 2009	Busca garantizar protección integral a las personas con discapacidad en situación de desplazamiento a través del goce efectivo de sus derechos, así como eliminar los riesgos especiales y de sus núcleos familiares.
Ley 1752 de 2015	Por medio de la cual se modifica la Ley 1482 de 2011, para sancionar penalmente la discriminación contra las personas con discapacidad.

Derechos de Víctimas del Conflicto Armado

Norma	Contenido
Auto 092 2008	Por medio del cual se adoptan medidas para la protección a mujeres víctimas del desplazamiento forzado por causa del conflicto armado.
Ley 1448 de 2011 “Ley de Víctimas y Restitución de Tierras”	Esta Ley establece un marco para la atención y asistencia a las víctimas, incluyendo servicios de salud, educación, vivienda y otras medidas que contribuyan a mejorar su calidad de vida. También prevé programas específicos para grupos vulnerables, como mujeres, menores de edad y comunidades indígenas.

2

Acordes por componentes



En este apartado se presentan cada uno de los **cinco componentes de la guía**, surgidos a partir del trabajo de investigación y de campo realizado en los centros musicales Batuta de Puerto Asís, Putumayo y Saravena, Arauca, y de los diálogos, experiencias y propuestas surgidas en los distintos espacios de encuentro con personas expertas del campo musical, vinculadas a la academia, la investigación, la formación musical, docentes, estudiantes, directivas, institucionalidad local y nacional, personas con conocimientos en abordaje psicosocial, enfoques de género e interseccional, construcción de paz, gestión institucional y cultural, entre otros.

Esta sección proporciona recomendaciones y recursos para ser utilizados por las distintas personas y grupos que trabajan en espacios de formación y prácticas musical con niñas, niños y adolescentes, con el objetivo de poder realizar un trabajo conjunto y transversal, lo que implica la integración y aplicación de los enfoques en todos los niveles, en lugar de limitarse a un área específica.

Las acciones propuestas en este capítulo se pueden poner en práctica por parte de la comunidad educativa, a partir de un enfoque práctico que describe un paso a paso y expone ejemplos y propuestas que se pueden llevar a cabo dependiendo de cada rol. A continuación, se muestran los componentes que propone la guía.



Figura 9. Cinco componentes de la Guía ACORDES por la paz.

Aunque los contenidos de la guía varían según las especificidades de cada componente, es importante destacar que pueden compartir objetivos o acciones, ya que convergen en un mismo propósito. En este sentido, se pueden encontrar propuestas que es posible llevar a cabo en dos o más componentes.

Cada componente se organiza a partir de cuatro preguntas orientadoras que permiten analizar y plantear propuestas concretas y prácticas. Incluye también algunos insumos que sirven para fortalecer cada proceso, ejemplos de cómo hacerlo y algunos casos o testimonios que ilustran los desafíos y alcances de la propuesta. A continuación, se describen cada uno de ellos:

- **¿Cómo lo entendemos?** Define cada componente, con el objetivo de tener un entendimiento común que permita ubicar las propuestas.
- **¿De dónde partimos?** Propone la realización de un diagnóstico para cada componente con el objetivo de analizar las prácticas existentes, identificar brechas y desafíos, y reconocer las fortalezas que pueden servir de base para que la implementación sea la esperada.
- **¿Qué y cómo podemos hacerlo?** Lista estrategias concretas y acciones prácticas para orientar el proceso de implementación, alcanzar los objetivos propuestos e identificar cuáles metas son alcanzables dependiendo de cada contexto.
- **¿Cómo lo estamos haciendo?** Describe herramientas que se pueden utilizar en los procesos de monitoreo y evaluación poder hacer seguimiento a la implementación de las acciones. Como complemento, en la tercera parte, *ACORDES con las herramientas*, se adjunta una propuesta de indicadores para quienes tengan interés en realizar un proceso de evaluación cuantitativo o cualitativo de sus procesos, dependiendo del alcance e impacto que esperan alcanzar.

- **Insumos.** En cada uno de los componentes se incluyen enlaces de material que puede ser consultado para aportar a la implementación o se anexan recursos y materiales elaborados en el marco del pilotaje de ACORDES por la paz con el personal de Batuta y los centros musicales.

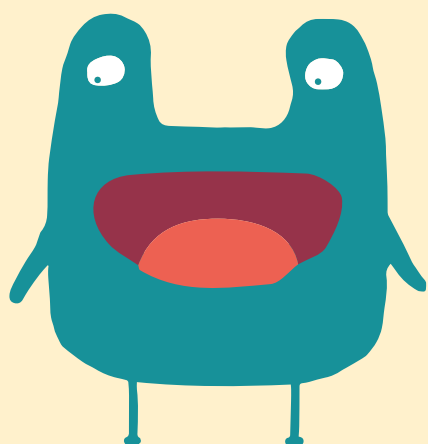
- **Casos para la reflexión.** Con el objetivo de ilustrar las propuestas de cada componente y su alcance, se dan ejemplos de situaciones concretas y cómo se pueden generar transformaciones, a partir tanto de experiencias observadas en el trabajo realizado con Batuta, como de aquellas identificadas en investigaciones y proyectos a partir de la realización de un estado del arte.

- **Testimonios.** Durante la implementación del proyecto ACORDES por la paz, se diseñaron e implementaron instrumentos de recolección de información como encuestas, entrevistas y observación participante, lo que da como resultado la compilación de testimonios tanto de la comunidad educativa de Batuta, de docentes, infancias y adolescencias como de funcionarias y funcionarios o integrantes de organizaciones sociales de Puerto Asís y Saravena, con quienes se trabajó en la identificación de estrategias para generar entornos seguros y protectores durante el pilotaje. Algunos testimonios se incluyen en la descripción de los componentes para ilustrar las lecciones aprendidas y buenas prácticas.

Se sugiere leer cada uno de los cinco componentes, aunque quien lo lee, según su rol en la formación y práctica musical, pueda tener interés en uno de ellos. Esto para identificar sinergias, apoyos o colaboraciones que puedan potenciar las acciones propuestas en la guía.

Gestión organizacional

“A veces, de pronto sin querer, caemos en esa inequidad, porque al cumplir con unas exigencias, unos lineamientos y un nivel, pues se dan estos espacios inequitativos. Por ejemplo, a la hora de los conciertos o presentaciones nos proponemos visibilizar la excelencia musical de niños y niñas que vemos están en un nivel más alto, sin tener en cuenta si en su mayoría son niños, por ejemplo. Allí no podemos definir si hay igual cantidad de niños que de niñas participando, debemos mostrar lo mejor obviamente, es lo que nos piden”. (Docente de música)



Preguntas para reflexionar

- ¿Estamos generando acciones afirmativas para que niñas y niños participen en condiciones de igualdad sin perpetuar estereotipos de género?
- ¿Generamos espacios de reflexión sobre estas inquietudes y desafíos para buscar soluciones?
- ¿Por qué se percibe que el nivel musical de las niñas es menor al de los niños?
- ¿Estamos desarrollando en los procesos de formación una cualificación y valoración equitativa de capacidades entre niñas y niños?

¿Cómo entendemos la gestión organizacional?

La gestión organizacional comprende los procesos de formulación, planeación y evaluación de estrategias, actividades y acciones que se impulsan desde el área directiva y/o administrativa para incorporar los enfoques de género, interseccional y de construcción de paz en la formación musical. Esto implica considerar cómo las políticas

o programas afectan de manera diferenciada a mujeres, hombres, infancias y adolescencias, y busca plantear lineamientos y acciones transversales en los procesos de formación y prácticas musicales para garantizar que se promueva la equidad, la no discriminación, prevenir y atender las distintas formas de violencia.

Formular planes estratégicos incorporando los enfoques propuestos contribuye a garantizar los derechos humanos de niñas, niños y adolescentes y particularmente de los grupos en condición de vulnerabilidad, víctimas del conflicto armado, niñas y mujeres, personas LGBTQ+, comunidades étnicas, para avanzar hacia una sociedad más justa e igualitaria, donde las oportunidades y el acceso a recursos no estén determinados por el género de las personas, etnia, raza, edad, procedencia, nivel educativo, entre otras variables.

¿De dónde partimos?

Para transversalizar los enfoques de género, interseccional y de construcción de paz en la gestión organizacional, es fundamental poder realizar un diagnóstico a través de un proceso de evaluación y análisis que identifique conocimientos, experiencias, saberes, necesidades y oportunidades, para diseñar propuestas contextualizadas y que propicien cambios hacia la inclusión, la prevención y atención de violencias y la construcción de relaciones más equitativas entre mujeres y hombres que ocupan cargos directivos, administrativos o docentes y con niñas, niños y adolescentes que se benefician de la formación musical, teniendo en cuenta las identidades múltiples que se conjugan en cada persona.

El diagnóstico implica, además, analizar tanto documentos, lineamientos, políticas, manuales o estrategias para identificar acciones de mejora, como personas y equipos que puedan asumir tareas para la transversalización de los enfoques. A continuación, se listan las posibles acciones a realizar en el diagnóstico a partir de preguntas orientadoras.



Acciones para el diagnóstico

Preguntas orientadoras para las áreas directivas

Análisis de la Misión, Visión, Principios o Valores



¿Los objetivos estratégicos, valores, principios o ideas a partir de los cuales se fundamenta el accionar de la organización incorporan los enfoques de género, interseccional y de construcción de paz?

Revisión documental y de procesos (documentos normativos, planes, presupuestos, evaluaciones, entre otros).



- ¿Los documentos, planes, programas, guías, manuales o protocolos incorporan los lineamientos contemplados en las políticas públicas y normatividad nacional e internacional en cuanto a equidad de género, inclusión, no discriminación, prevención y atención de VBG, grupos étnicos, población víctima del conflicto armado, personas LGBTQ+, personas en situación de discapacidad, entre otras? (para consultar políticas y normativas, dirigirse a la sección de insumos en este componente y a la sección ACORDES con las herramientas, Apartado 3)
- ¿Los principales procesos (diálogo con instituciones y organizaciones locales, nacionales y cooperación internacional), procedimientos (ejes, lineamientos y proyectos), e instrumentos de planificación (marco lógico, plan operativo), toman en cuenta explícitamente los enfoques de género, interseccional y de construcción de paz?
- ¿Los procesos de recolección de información están desagregados por género, etnia, edad, víctima del conflicto armado, entre otras, considerando variables que permitan contar con mayores elementos para una descripción de la población? ¿Estos sirven de soporte para el diseño de planes y programas?
- ¿Se cuenta con un protocolo para prevenir y atender distintas formas de violencia, como el matoneo y las Violencias Basadas en Género, VBG?

Acciones para el diagnóstico

Preguntas orientadoras para las áreas directivas

Conocimiento del
contexto interno y
externo.



- ¿Se cuenta con una representación equitativa de docentes mujeres y hombres? ¿la representación incluye diversidad sexual, étnica, entre otras
- ¿En la cultura organizacional hay inequidad de género? ¿Cómo se manifiesta? ¿qué implicaciones tiene? ¿Es un objetivo buscar la paridad en la participación de mujeres, hombres, niñas y niños?
- ¿Conocemos los riesgos y vulnerabilidades a los que puedan estar expuestas y expuestos estudiantes y docentes, y diseñamos acciones para prevenirlas o atenderlas? ¿Sabemos qué características o diferencias hay entre los riesgos y vulnerabilidades para niñas y mujeres, y aquellas para niños y hombres?
- ¿Tenemos en cuenta la diversidad cultural y musical del contexto, y aquellas obras compuestas y/o interpretadas por mujeres y las incorporamos en los currículos, procesos de formación y prácticas musicales?
- ¿Conocemos y establecemos contacto con las distintas instancias locales, instituciones con competencia en atención a infancia y adolescencia y organizaciones culturales y sociales (de mujeres, víctimas, población étnica, entre otras), para coordinar acciones?

Identificación de
conocimientos, enfo-
ques, percepciones
y capacidades.



- ¿Contamos con los medios y herramientas para identificar los conocimientos o percepciones de las personas de la organización respecto a los estereotipos o prejuicios por razón de género, etnia, procedencia etc., y para saber cuáles se presentan en el contexto de los procesos de formación y/o prácticas musicales?
- ¿Se cuenta con profesionales psicosociales en el equipo, o se establece colaboración con personas especialistas externas para abordar de manera integral las necesidades psicosociales?
- ¿Tenemos profesionales con la capacidad y conocimientos para incorporar los enfoques de género, interseccional y construcción de paz de manera multidisciplinar y que puedan brindar asesoramiento a las personas del equipo?
- ¿Tenemos en cuenta las opiniones y propuestas de estudiantes, docentes y de la comunidad educativa para planear y diseñar los contenidos y estrategias formativas?

¿Qué y cómo podemos hacerlo?

Partiendo del diagnóstico, podemos implementar acciones en diferentes niveles de la gestión organizacional: gestión estratégica, gestión de personal, gestión académica y gestión de recursos. En esta guía, proponemos alternativas que pueden realizarse dependiendo de los recursos humanos, físicos y económicos con los que se cuente.

Área: Gestión estratégica

¿Qué?

Analizar los insumos existentes y aquellos por ajustar o diseñar para la incorporación de los enfoques.

¿Cómo?

- Realizar encuentros o mesas de trabajo para generar reflexiones con el equipo directivo, administrativo y docente, a través de la creación de comités temáticos para analizar si los objetivos, misionalidad, principios, documentos, currículos, procesos de recolección de información o herramientas existentes incorporan los enfoques propuestos y lineamientos de las políticas públicas y normativas nacionales e internacionales.
- Incluir en estos procesos las voces y propuestas de estudiantes y familias en sus diversidades ya que, al ser la población directamente beneficiaria, sus experiencias, necesidades y expectativas son fundamentales.
- Ajustar o actualizar los documentos guía, lineamientos, protocolos, rutas, manuales o reglamentos ya existentes y/o diseñar nuevos para garantizar que se incluyan los enfoques propuestos en los abordajes teóricos, pedagógicos, psicosociales, metodológicos y/o normativos.
- Incluir cláusulas específicas en las convocatorias y contratos que destaquen el compromiso de la organización o institución con la equidad de género, la inclusión, la no discriminación y la prevención y atención de las VBG.
- Diseñar protocolos de prevención y atención de distintas formas de violencias y VBG contextualizados, que incorporen las dinámicas propias de cada territorio, así como lineamientos y acciones

que promuevan la inclusión y la resolución pacífica de los conflictos.

¿Qué?

Delegar, nombrar o contratar a una persona, grupo de personas, asignar a un área ya existente o conformar una nueva, con la experticia y conocimiento en los enfoques de género, interseccional y construcción de paz para el diseño, implementación y seguimiento de las acciones.

¿Cómo?

- Especificar el propósito y objetivos del nuevo rol o área y realizar un proceso de postulación o selección de las personas, considerando sus conocimientos y experticia en los temas específicos.
- Designar un presupuesto para que sea posible diseñar e implementar las acciones.

¿Qué?

Fomentar el trabajo interdisciplinar alrededor de la formación musical que incluya no solo contenidos y metodologías técnico-musicales, sino también un abordaje psicosocial.

¿Cómo?

- Procurar la contratación de equipos interdisciplinarios, delegar a personas del equipo con experiencia y conocimientos en estos temas, o crear un cargo o área nueva, con el objetivo de apoyar y retroalimentar los procesos de formación y práctica musical desde un abordaje psicosocial.

- Fortalecer capacidades en docentes para el abordaje psicosocial, que les permita actuar ante situaciones y casos de violencias, conflictos, estigmatización, acoso escolar e inclusive dificultades emocionales asociadas al proceso de formación musical.
- Fomentar espacios de diálogo continuo entre las distintas áreas para intercambiar saberes, experiencias, compartir de forma periódica buenas prácticas, lecciones aprendidas, experiencias, logros y desafíos en la implementación.

¿Qué?

Generar alianzas con instituciones y organizaciones cuya misionalidad y experiencia en temas de género, interseccionalidad y construcción de paz pueda aportar a la transversalización de los enfoques y al diseño de estrategias para la prevención y atención de violencias.

¿Cómo?

- Realizar un mapeo de organizaciones e instituciones del contexto local, nacional y/o internacional, así como de medios de comunicación; hacer un análisis sobre la viabilidad de colaboraciones y alianzas; y establecer contacto para definir intereses, diseñar planes de trabajo y acciones conjuntas.
- Dependiendo del nivel de incidencia que se busca alcanzar o de las necesidades específicas de cada contexto, se pueden establecer alianzas, apoyos y colaboraciones con entidades locales y/o nacionales con competencia en atención a niñas, niños y adolescentes, mujeres, LGBTIQ+, víctimas del conflicto armado, comunidades étnicas, en situación de discapacidad, entre otras; instituciones educativas, universidades o comunidad internacional. De igual forma, se pueden establecer alianzas y colaboraciones con las organizaciones sociales que representan distintos grupos en los territorios.

¿Qué?

Hacer un diagnóstico que contemple: riesgos, vulnerabilidades y capacidades de la población participante; percepciones, estereotipos o prejuicios de género, etnia, raza, origen o migración, entre otros; así como oportunidades, capacidades y potencialidades internas y del contexto.

¿Cómo?

- Diseñar e implementar instrumentos de recolección de información, encuestas, grupos focales, entrevistas, talleres o reuniones con directivas, estudiantes, docentes y familias con el objetivo de identificar tipos de violencias y VBG, estereotipos, prejuicios, conocimientos de rutas de atención, entre otras temáticas, para contar con información que permita diseñar acciones contextualizadas, así como acciones de afrontamiento y resiliencia (consultar **tercera parte, ACORDES con las herramientas, Apatado 5.1**, para ver encuesta diagnóstica al personal).
- Identificar aspectos a fortalecer por parte del personal que integra los espacios de formación y prácticas musicales, para la aplicación de los enfoques, de acuerdo con cada rol. (Ej.: necesidad de fortalecimiento de abordaje psicosocial para docentes).

Área: Gestión del personal

¿Qué?

Fortalecer la cualificación del personal y sensibilizarlo frente a los temas de equidad de género, interseccionalidad, construcción de paz.

¿Cómo?

- Contratar servicios especializados de formación o delegar esta tarea en un área que tenga la competencia para realizar proceso de capacitación periódicos y constantes.

- Hacer articulaciones con organizaciones o entidades públicas que tengan dentro de su misión realizar estos procesos de sensibilización, formación y capacitación, como Secretarías de la Mujer, Ministerio de la igualdad y equidad, Ministerio de Justicia, ONU Mujeres, entre otros.

¿Qué?

Generar espacios paritarios e incluyentes de las diversidades culturales, étnicas y sexo-genéricas en la contratación y selección de personal.

¿Cómo?

- Implementar acciones o políticas de igualdad en los procesos de convocatoria y selección del personal directivo, administrativo y docente para garantizar participación paritaria, incluyente y que evite reforzar los estereotipos y prejuicios que suelen cargar profesiones o roles (Ej.: Profesional psicosocial, mujer; docente, hombre).
- Incluir en los criterios de selección docente, además de las habilidades técnicas musicales, habilidades para la generación de empatía, para mantener un ambiente de aprendizaje asertivo y compromiso con la inclusión, la diversidad, la equidad y la prevención de violencias. También es importante indagar sobre acusaciones o procesos en los que la persona que se postula se haya visto involucrada para garantizar la seguridad y protección de niñas, niños y adolescentes. Si se cuenta con personal psicosocial, es esencial que acompañe estas acciones.
- Garantizar que los procesos de convocatoria, selección y contratación para vinculación laboral lleguen a las mujeres en sus diversidades a través de procesos de difusión en medios alternativos y comunitarios o a través de organizaciones de mujeres, de víctimas o colectivos LGBTIQ+. Esto puede requerir transformaciones en los procesos de divulgación y contratación, como el uso de lenguaje inclusivo y no sexista en las comunicaciones; analizar los requisitos del puesto de manera objetiva y eliminar criterios no necesarios

para el desempeño eficaz del trabajo, pues podrían ser excluyentes. De igual forma, asegurar que el equipo encargado de la selección tenga una postura incluyente, abierta y esté representado tanto por hombres como por mujeres.

Área: Gestión académica

¿Qué?

Planificar e implementar estrategias para promover el diseño de contenidos y pedagogías que se enmarquen dentro de los enfoques propuestos.

¿Cómo?

- Facilitar y liderar espacios de reflexión sobre el lugar de la música como herramienta de transformación social y construcción de paz, a través de la organización de mesas de trabajo, seminarios, eventos, entre otros.
- Dar lineamientos para incluir en el currículo repertorio de mujeres, no solo en canciones infantiles y de iniciación musical, sino también obras de cámara, para orquestas o bandas; músicas tradicionales de distintos géneros y lenguas, como las indígenas.
- Propiciar la generación de encuentros entre niñas, niños y adolescentes de los espacios de formación con las comunidades del territorio o de otros lugares, para construir puentes, compartir experiencias, intercambiar saberes o hacer creaciones musicales colectivas, con el objetivo de fomentar la convivencia pacífica y la reconciliación.
- Ajustar el currículo y las prácticas pedagógicas para atender las necesidades y estilos de aprendizaje diferentes, reconociendo las múltiples formas en que estudiantes en sus diversidades interactúan con la música.

¿Qué?

Diseñar acciones afirmativas orientadas a favorecer la participación en condiciones de equidad y libre de violencias de niñas, niños y adolescentes, personas LGBTIQ+, comunidades étnicas, víctimas del conflicto, teniendo en cuenta las distintas variables interseccionales.

¿Cómo?

- Analizar si los estereotipos, prejuicios o dinámicas de recarga del cuidado en mujeres y niñas, entre otros aspectos propios de la división sexual de roles, brechas de acceso a información o formación, puedan estar impidiendo una participación en condiciones de equidad y generar acciones para contrarrestar estas exclusiones o desigualdades.
- Promover el liderazgo femenino en espacios de formación y prácticas musicales, composición, dirección de agrupaciones, orquestas o bandas, entre otros roles.
- Buscar estrategias o generar alianzas para otorgar becas o incentivos a niñas, niños y adolescentes en condición de vulnerabilidad, pertenecientes a comunidades étnicas o en desventaja social.
- Diseñar una estrategia, programa o proyecto enfocado en garantizar la equidad de género y la inclusión. (Ej.: fomentar la creación de agrupaciones de niñas; crear un concurso de composición entre estudiantes, que aborde temas de diversidad étnica, cultural, diversidad sexual, equidad de género, paz y reconciliación).

¿Qué?

Realizar muestras o presentaciones musicales periódicas cuyo repertorio y puestas en escena que reflejen equidad de género, inclusión y narrativas para la construcción de paz.

¿Cómo?

- Realizar talleres para sensibilizar a docentes, estudiantes y sus familias sobre los temas de equidad de género, inclusión y construcción de paz. Estos talleres pueden incluir actividades de reflexión, diálogo y ejercicios creativos.

- Desarrollar prácticas de composición colectiva con niñas, niños y adolescentes o con sus familias, para escribir las letras de canciones que sensibilicen sobre equidad de género, inclusión, diversidad y construcción de paz.
- Invitar a estudiantes y sus familias a participar en la selección del repertorio musical. Asegurarse de incluir una diversidad de géneros musicales que representen las diferentes culturas presentes en la comunidad.
- Invitar a artistas locales de la música, la danza o la poesía, entre otras artes, para enriquecer la diversidad del evento. Esto contribuye a fortalecer los lazos comunitarios.

Área: Gestión de recursos

¿Qué?

Garantizar la viabilidad y sostenibilidad de las acciones enfocadas en equidad de género, inclusión y construcción de paz.

¿Cómo?

- Elaborar presupuestos sensibles al género y a las características sociales y culturales de las poblaciones participantes para garantizar la designación de recursos y el desarrollo de acciones específicas y diferenciadas.
- Hacer seguimiento a la dotación, entrega y/o préstamo de instrumentos para que éstos sean distribuidos de manera equitativa entre territorios, procesos musicales, así como entre mujeres y hombres, evitando la asignación o falta de entrega por estereotipos o prejuicios de género y otros factores como la etnia, el nivel socioeconómico, educativo, entre otros.
- Generar espacios de formación y prácticas musicales seguros y protectores para niñas, niños y adolescentes, cuya ubicación, condiciones internas y externas, eviten riesgos y promuevan un ambiente inclusivo, que respete y valore la diversidad.

¿Cómo lo estamos haciendo?

En los espacios de formación y práctica musical destinados a niños, niñas y adolescentes, es imperativo no solo centrar los procesos de monitoreo y evaluación en el desarrollo musical, sino también abrazar un enfoque integral que haga seguimiento a la incorporación de valores y habilidades sociales como la equidad de género, el respeto y valoración de las diferencias, la resolución pacífica y dialogada de los conflictos, así como la capacidad creativa y de otras formas de ser y hacer.

A continuación, algunas recomendaciones para realizar los procesos de sistematización, monitoreo y evaluación:

- Diseñar instrumentos de recolección de información desde el enfoque de acción sin daño, que permita contar con datos de estudiantes, desagregados por género y otras características interseccionales, como etnia, edad, si es migrante o víctima del conflicto armado, entre otras. Es importante evitar el uso de técnicas que revictimicen, como entrevistas a profundidad que ahondan en temas traumáticos sin necesidad. En cambio, se recomienda hacer la indagación en fuentes secundarias sistemas de información o espacios de conversación direccionados de manera puntual por profesionales psicosociales. Esta información debe estar organizada, sistematizada y ser accesible para las áreas psicosociales y de planeación de la organización, de manera que se evite indagaciones periódicas de datos que ya han sido recopilados con anterioridad.
- Especificar qué instrumentos interpretan y qué roles desempeñan estudiantes en los ensambles o prácticas musicales colectivas. Esta información es fundamental para el diseño de estrategias y toma de decisiones que contribuyan a fomentar la inclusión, la equidad de género y la construcción de paz.
- Elaborar herramientas de evaluación que se adapten a los contextos, edad y nivel de desarrollo de cada estudiante y analicen no sólo el progreso en la técnica musical sino las formas de tramitar los conflictos, el respeto y valoración de las diferencias, entre otros valores y habilidades sociales.
- Diseñar herramientas para el seguimiento y evaluación a docentes cuyos criterios incluyan habilidades para cultivar la empatía, fomentar un entorno de aprendizaje positivo y demostrar un fuerte compromiso con la inclusión, la diversidad, la equidad y la no violencia.
- Incluir dentro de las herramientas de seguimiento y evaluación las opiniones, percepciones, necesidades y propuestas de docentes, familias y estudiantes, además del área directiva o administrativa.
- Crear herramientas de sistematización de experiencias que permitan evaluar a corto, mediano y largo plazo el impacto de la incorporación de los enfoques de género, interseccional y construcción de paz en los procesos de formación y prácticas musicales, las lecciones aprendidas y buenas prácticas.
- Diseñar indicadores específicos que permitan evaluar de manera efectiva la integración de enfoques de género, interseccional y construcción de paz en los objetivos estratégicos, pedagogías y metodologías en los procesos de formación y práctica musical. Algunos de los indicadores que se pueden aplicar para la Gestión Organizacional, se adjuntan en la tercera parte, **ACORDES con las herramientas, Apartado 7.1**, siguiendo las acciones propuestas del apartado ¿Qué y cómo podemos hacerlo?

Recursos

Transversalización de los enfoques de género e interseccional en la gestión institucional.

- Manual para la formulación de planes institucionales con perspectiva de género e interseccionalidad (Federación Iberoamericana del Ombudsman; Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH; Cooperación Alemana (2018). <http://www.portalfio.org/wp-content/uploads/2023/07/4.-Manual-Planes-Institucionales-G%C3%A9nero-e-interseccionalidad.pdf>
- Educación transformadora de género. Reimaginar la educación para un mundo más justo e inclusivo. Plan Internacional, UNICEF, 2021. <https://www.unicef.org/media/123676/file/EDUCACI%C3%93N%20TRANSFORMADO-RA%20DE%20G%C3%89NERO.pdf>

Derechos culturales y recomendaciones de la Comisión de la Verdad en educación para la paz.

- Cultura para la protección de la diversidad de la vida y el territorio. Plan Nacional de Cultura 2022-2032. Ministerio de Cultura de Colombia. <https://plannacionalcultura.mincultura.gov.co/>
- Culturas en Común: Re-conociendo los derechos culturales. IDARTES, 2022. https://idartesencasa.gov.co/sites/default/files/libros_pdf/Culturas%20en%20comun%20Version%20Digital.pdf
- Hay Futuro si Hay Verdad. Informe Final de la Comisión de la Verdad de Colombia. Hallazgos y recomendaciones. Apartado Educación para la formación de sujetos que vivan en paz, 2022. <https://www.comisiondelaverdad.co/hay-futuro-si-hay-verdad>

Para conocer la normatividad nacional a tener en cuenta al momento de diseñar estrategias y lineamientos en un espacio de formación musical para incorporar los enfoques propuestos, consultar el **ACORDES con las herramientas, Apartado 3.2.**

Caso “Paridad de género”

Aunque en un espacio de formación musical se quiere buscar paridad en el ejercicio docente, el porcentaje de hombres es mucho mayor que el de mujeres en los centros musicales y cuando se hacen las convocatorias es menor el número de mujeres que se presentan²¹.

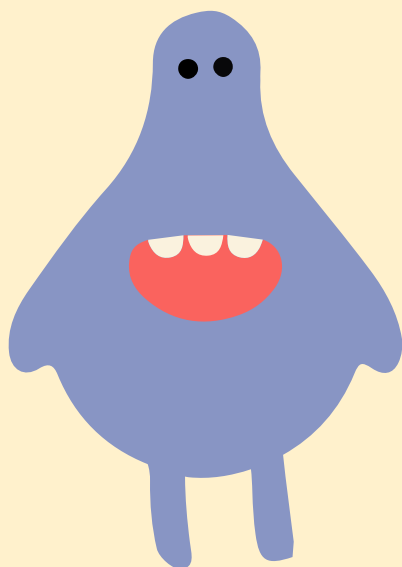
Posibles acciones:

- Diseñar una política de inclusión para garantizar la equidad de género en los procesos de convocatoria, selección y desarrollo profesional.
- Analizar de qué manera se está haciendo la difusión y circulación de la convocatoria docente, buscar medios de comunicación alternativos y comunitarios, y bases de datos de organizaciones sociales, de mujeres, de víctimas del conflicto, entre otras, para hacer las publicaciones.
- Elaborar criterios de selección para incorporar los enfoques de género e interseccional en los lineamientos y diseñar acciones afirmativas.
- Evaluar los horarios y condiciones laborales ya que las dinámicas personales, familiares o del contexto (como por ejemplo la recarga del cuidado sobre las mujeres) puede requerir de ajustes que incentiven la inserción laboral y mantenimiento en los cargos.

²¹ Testimonio recabado en los espacios de intercambio de experiencias realizados en las Universidades Javeriana y Pedagógica en Bogotá el 19 y 24 de octubre de 2023, con personas que hacen parte del campo musical, gestión cultural, docentes, profesionales psicosociales, estudiantes, entre otras.

Capacitación al personal

“Hemos cambiado la manera de incorporar y trabajar estos temas desde nuestro rol profesional y personal, somos más conscientes de que, como seres humanos, aun nos faltan muchas cosas por aprender, desaprender y poner en práctica, sobre todo en temas de género, paz, equidad, y reconciliación. Ahora realizamos una lectura más profunda del contexto, damos una mirada más reflexiva y significativa hacia estos temas y trabajamos siempre sobre lo que como personas estamos haciendo para fortalecer y resignificar aprendizajes en los niños, niñas y adolescentes, familias y la sociedad en general”. (Profesional psicosocial)



Preguntas para reflexionar

- ¿Los aprendizajes, reflexiones y propuestas que se propician en los espacios de formación, encuentro o diálogo son sistematizados, socializados o replicados para seguir fortaleciendo los procesos de formación?
- ¿Las personas capacitadas y que demuestran interés y compromiso por generar transformaciones se consideran para procesos de formación de formadoras y formadores o para que lideren espacios de diálogo y desarrollo de iniciativas para el cambio?
- ¿Qué espacios se propician para abordar los prejuicios y estereotipos y la manera de deconstruirlos a través de la formación musical?

¿Cómo entendemos la capacitación al personal?

La formación del personal es un pilar fundamental en la construcción de un entorno educativo seguro, inclusivo, igualitario y sensible a la diversidad. Reconociendo la importancia de esta formación, es imperante dotar a docentes,

personal psicosocial, administrativo y directivo, con las competencias necesarias para incorporar de manera efectiva los enfoques de género, interseccional y de construcción de paz y las estrategias de prevención y atención de distin-

tas formas de violencia, incluyendo las violencias basadas en género (VBG).

Los espacios de formación profesional tienden a enfocarse principalmente en competencias técnicas y en menor medida en la formación de habilidades para lectura de contextos, acercamiento a poblaciones diversas, perspectivas críticas y psicosociales para abordar diferentes situaciones individuales y colectivas. Para que los espacios de formación musical sean no sólo de aprendizaje técnico sino lugares que de manera intencionada promuevan formas de relacionarse sin violencias, discriminaciones y en equidad, se requiere fortalecer las capacidades y saberes del personal, a través de procesos de formación y actualización de conceptos, enfoques, procesos, pedagogías y metodologías.

Es importante reconocer que la formación en temas de género, interseccionalidad y construcción de paz no debe limitarse exclusivamente a docentes, sino extenderse a todas las personas involucradas en el entorno educativo, incluyendo el personal directivo, administrativo y a las familias. La transversalización de estos aprendizajes en todos los grupos involucrados resulta fundamental para trabajar bajo las mismas propuestas narrativas y enfoques, generar acuerdos, cultivar un ambiente inclusivo y equitativo, y fortalecer el compromiso conjunto con la equidad de género, la inclusión y la paz, contribuyendo además a la coherencia y consistencia en la aplicación de principios y prácticas desde la corresponsabilidad.

A partir de los aprendizajes del proceso de formación virtual y presencial realizado con el personal de Batuta en el marco del proyecto ACORDES por la paz durante 2022 y 2023, y de los talleres realizados con las familias en los territorios, presentamos a continuación orientaciones y preguntas con respecto a los procesos de capacitación.

Se enfatiza en la transmisión de conocimientos aprendidos, que se extiende no solo entre pares (como la formación de formadoras y formadores), sino que implica un compromiso de toda la comunidad educativa, independientemente de su rol o cargo, para que se desarrollen acciones, enfoques y estrategias desde y para las personas involucradas en los contextos de formación y prácticas musicales con niñas, niños y adolescentes.

¿De dónde partimos?

Para reconocer las necesidades de fortalecimiento de los procesos de formación del personal con relación a los enfoques de género, interseccional y construcción de paz, es necesario identificar recursos y capacidades organizativas disponibles, así como el nivel de conocimientos, saberes y experiencias con los que ya cuentan las personas participantes. Esto permite identificar las necesidades y diseñar las estrategias de capacitación y formación. A continuación, proponemos algunas acciones y preguntas orientadoras que pueden dar cuenta de estos aspectos.



Acciones para el diagnóstico

Preguntas orientadoras para el área de gestión del personal

Identificación de recursos humanos, organizativos y económicos para los procesos de capacitación.



- ¿Se cuenta con un área o persona encargada de diseñar o gestionar los procesos de formación al personal?
- ¿Con qué frecuencia se realizan capacitaciones al personal docente, administrativo y directivo y sobre qué temas?
- ¿Se tiene un rubro destinado exclusivamente a los procesos de capacitación o talleres para el personal?
- ¿Se han desarrollado programas de capacitación y sensibilización sobre temas relacionados con género, resolución de conflictos, prevención de violencias, diversidad o inclusión?
- ¿Se han realizado capacitaciones que profundicen en el abordaje psicosocial en los procesos de formación musical?

Reconocimiento de necesidades, percepciones, saberes y competencias para la incorporación de los enfoques de género, interseccional y construcción de paz.



- ¿Se conocen cuales son las necesidades temáticas de capacitación del personal? ¿cuáles son los vacíos que se deben fortalecer? ¿las percepciones o conocimientos sobre género, interseccionalidad o construcción de paz?
- ¿Hay personal que conoce y maneja el enfoque de género, interseccional y/o de construcción de paz para ser incorporado en los espacios de formación musical?
- ¿Hay familias de niñas, niños y adolescentes que por su experiencia o conocimientos podrían aportar al desarrollo de procesos de capacitación y sensibilización?
- ¿El personal cuenta con formación especializada en pedagogías para el trabajo con niñas, niños y adolescentes?
- ¿Las personas capacitadas en los temas y enfoques propuestos los transmiten a sus pares o se abren espacios para que formen o capaciten a compañeras y compañeros de trabajo?

Identificación de actores para la articulación en procesos de formación.



- ¿Se tiene conocimiento sobre instituciones u organizaciones públicas o privadas que puedan apoyar los procesos de formación al personal?
- ¿Se han realizado colaboraciones o alianzas con estas organizaciones o instituciones?

¿Qué y cómo podemos hacerlo?

A partir de la experiencia de formación realizada con el personal de Batuta y de los insumos recabados durante el proceso de investigación del proyecto, este apartado propone cómo implementar procesos de formación para incorporar los enfoques de género, interseccional y de construcción de paz, proporcionando herramientas prácticas para dotar al personal con habilidades para liderar un cambio significativo y positivo en sus prácticas pedagógicas, hacia una cultura libre de estereotipos, prejuicios y violencias.

En 2022, se diseñó un **Curso virtual ACORDES para la paz**, para el personal de Batuta a nivel nacional con el objetivo de aportar conocimientos sobre la interrelación entre género, paz y reconciliación, que pudieran ser incorporados en los procesos de formación y práctica musical. El curso articuló elementos conceptuales con ejercicios prácticos e interactivos en 20 horas de formación durante 5 semanas. En cada una se desarrollaban sesiones sincrónicas, a través de conferencias y conversatorios con personas expertas, así como espacios de tutoría, y se dispuso de un tiempo de trabajo autónomo asincrónico, para consulta de material y elaboración de talleres prácticos. Las unidades temáticas desarrolladas fueron las siguientes: 1) Equidad y género desde una perspectiva interseccional; 2) Riesgos, vulnerabilidades y violencias basadas en género; 3) Cultura de paz; 4) Reconciliación; y 5) Música para la transformación social. Se puede consultar el **Curso virtual ACORDES para la paz**.

Adicional a este curso virtual, se realizaron sesiones de formación presenciales con docentes de los centros musicales Batuta en los territorios. En estos espacios de capacitación se abordaron las mismas temáticas que en el curso virtual, adaptadas a una formación presencial y más práctica, en la que participaron docentes y personal psicosocial que había tomado el curso virtual, con el objetivo de compartir aprendizajes y experiencias con sus pares, a modo de formación de formadoras y formadores (en la tercera parte, **ACORDES con las herramientas, Apartado 4.3**, se puede consultar la metodología de estas formaciones).

Partiendo de estas experiencias, se proponen alternativas y aspectos a considerar para planear, estructurar y desarrollar procesos de capacitación al personal, así como acciones que permitan impulsar el intercambio de saberes y aprendizajes alrededor de la incorporación de enfoques en los espacios de formación y prácticas musicales.



¿Qué?

Hacer un diagnóstico que contemple conocimientos, capacidades y potencialidades internas y del contexto, así como percepciones, estereotipos o prejuicios de género, etnia, origen, entre otros.

¿Cómo?

- Diseñar e implementar instrumentos de recolección de información, encuestas, grupos focales, entrevistas, talleres o reuniones con directivas, docentes y personal, para contar con información que permita identificar fortalezas, debilidades y oportunidades para desarrollar procesos de capacitación y sensibilización (consultar **ACORDES con las herramientas, Apartado 6.1**, para ver encuesta diagnóstica al personal).
- Desarrollar talleres, grupos focales o encuestas para conocer las percepciones, expectativas y saberes de niñas, niños y adolescentes y sus familias en cuanto a los enfoques a incorporar.

¿Qué?

Establecimiento de alianzas para el desarrollo de procesos de capacitación y sensibilización al personal.

¿Cómo?

- Hacer un mapeo de actores, instituciones u organizaciones locales o nacionales que puedan desarrollar o apoyar los procesos de formación y sensibilización.
- Establecer alianzas con instituciones u organizaciones para llevar a cabo procesos de formación sobre género, construcción de paz, prevención y atención de violencias, o diseñar y/o desarrollar programas de formación específicos si se cuenta con los conocimientos, capacidades y los recursos físicos y humanos para hacerlo.

¿Qué?

Promover espacios de sensibilización y reflexión sobre la relación entre el enfoque de género, la inclusión, la prevención de violencias y la construcción de paz en los procesos de formación y prácticas musicales.

¿Cómo?

- Organizar espacios colectivos dedicados al abordaje de los enfoques propuestos, como seminarios, mesas temáticas, grupos de discusión o conversatorios/presentaciones musicales, que puedan liderarse por personal interno o externo con conocimiento en el tema. Estos espacios pueden tener un carácter informal a modo de charlas y conversaciones, y es indispensable que permitan el intercambio de conocimientos.
- Incentivar el reconocimiento de violencias basadas en género VBG en los contextos de formación musical y realizar procesos de capacitación docente con el fin de prevenirlas y atenderlas.
- Fomentar la participación de las mujeres cuando se lleven a cabo procesos de formación para docentes o personal en general, generando acciones afirmativas como facilitar que lleven a sus hijas e hijos cuando es presencial, o propiciando diálogos asertivos para que sus compañeros se hagan cargo del cuidado mientras las mujeres participan.
- Aplicar y dar cumplimiento a protocolos institucionales ante los casos de distintas formas de violencias y VBG.

¿Qué?

Capacitar en conceptos enfoques, metodologías y pedagogías para la incorporación de los enfoques propuestos.

¿Cómo?

- Acompañar los procesos de formación a docentes con una intención de sensibilización, que permita reconocer las inequidades, exclusiones o violencias desde las experiencias propias y aquellas que se puedan presentar en el espacio laboral.
- Promover metodologías de enseñanza que faciliten un relacionamiento amplio de docentes con el ecosistema musical a través de intercambios de saberes y conocimiento de los territorios.
- Promover metodologías de formación participativa que faciliten el desarrollo de pensamiento crítico, a partir del cual las personas que se forman reconozcan su capacidad para agenciar y transformar situaciones de inequidad y violencia.
- Generar estímulos, apoyos o liberación de horas de trabajo para docentes y personal en general que participa en los procesos de capacitación para que puedan dedicar el tiempo que requiere este tipo de procesos y generar acciones afirmativas para fomentar la participación de formadoras.
- Realizar o gestionar procesos de formación con personas expertas que al dialogar y capacitar sobre los conceptos y enfoques hagan referencia específica a cómo se expresa en los espacios de formación y práctica musical, y cómo generar transformaciones. A continuación, se proponen las temáticas a abordar:

Enfoque de género

Género, sexo, diversidad sexual, identidad de género, orientación sexual, expresión de género, enfoque de género, feminismos; violencias basadas en género, violencias contra las mujeres, violencias contra personas LGBTIQ+, marco normativo nacional e internacional de las VBG, rutas de atención de las VBG, acciones de prevención de las VBG, violencias en el campo musical; masculinidades no violentas y corresponsables; comunicación y lenguaje incluyente; estereotipos y prejuicios por razón de género y en el campo musical; buenas prácticas en incorporación del enfoque de género en procesos de formación y práctica musical; enfoque de género desde perspectivas latinoamericanas, comunitarias e indígenas.

Enfoque interseccional

Interseccionalidad e intersecciones (categorías de identidades sociales, como género, raza, etnia, clase, orientación sexual, discapacidad, entre otras); violencias por prejuicio (género, raza, etnia, clase, etc.); violencias en el campo musical; estereotipos y prejuicios por variables interseccionales y en el campo musical; buenas prácticas en incorporación del enfoque interseccional en procesos de formación y práctica musical.

Enfoque de construcción de paz

paz y paces (negativa, positiva, neutra, imperfecta), cultura, ética y educación para la paz; resolución y transformación de conflictos; derechos humanos; reconciliación; convivencia; justicia restaurativa; construcción de paz en el campo musical; buenas prácticas en incorporación del enfoque de construcción de paz en procesos de formación y práctica musical.

Enfoque psicosocial

Inteligencia, expresión y contención emocional; primeros auxilios psicosociales; comunicación asertiva y empatía; cuidado y autocuidado; convivencia; resiliencia; construcción de la identidad; inclusión y diversidad; derechos y responsabilidades; musicoterapia; redes de apoyo; articulación interinstitucional; buenas prácticas en incorporación del enfoque psicosocial en procesos de formación y práctica musical.

Música para la transformación social

Música y género (musicología feminista y musicología de género); música y justicia social; empoderamiento musical; música y salud mental; música y comunidades; música y diversidad; buenas prácticas en música para la transformación social.

Pedagogías

Perspectivas interculturales y diversas de la pedagogía (educación popular, pedagogías queer y feministas, pedagogías de la madre tierra, entre otras); herramientas pedagógicas desde la musicoterapia; particularidades del trabajo con poblaciones de distintas edades, procedencias, acervos culturales; pensamiento crítico y propositivo con relación a los métodos tradicionales de enseñanza y pedagogías del cuidado y autocuidado que privilegien la relación entre docentes y estudiantes por encima de los resultados técnico-musicales.

Temáticas transversales

Derechos humanos; semiótica, cuerpo, corporalidades y corporeidades; pedagogías críticas.



“Profe es que eso nos toca es que todos nos respetemos, porque vea, a veces los niños son bien groseros con nosotras, pero a veces también hay niñas que mechonean feo a los niños, entonces nosotros hacemos todo eso de la violencia también, nosotros mismos hacemos la violencia, pero también tenemos que, como usted dice, buscar no pelear ni esas cosas, ni entre nosotros ponernos apodos ni discriminar a nadie, ni hacerlo a un lado, porque somos compañeros”. (Niña, 9 años)



Preguntas para la reflexión

- ¿Cómo pueden los y las docentes promover la resolución y transformación de conflictos en el aula?
- ¿Cómo pueden utilizar la música como herramienta para abordar la resolución de conflictos?
- ¿Qué habilidades deberían tener el personal para abordar las necesidades emocionales y psicológicas de estudiantes en situaciones de conflicto?

¿Cómo lo estamos haciendo?

Para hacer seguimiento y evaluación de las acciones de formación al personal, es importante tener en cuenta los resultados que se esperan y los impactos directos e indirectos que se quiere lograr a través de la capacitación. En este apartado se hacen algunas recomendaciones para el desarrollo de acciones de verificación que, además de centrarse en la ejecución, pretenden indagar sobre cómo impacta la formación del personal en los procesos de aprendizaje de la música desde un enfoque de género, interseccional y de construcción de paz.

- Establecer temáticas y objetivos claros y medibles para la formación, relacionados con la incorporación de los enfoques de género, construcción de paz e interseccionalidad y con propuestas o lineamientos contextuales, acordes a las áreas o campos de los procesos de formación y práctica musical.
- Realizar una evaluación inicial y final para conocer el nivel de conocimiento y comprensión de los contenidos y el nivel de impacto o cambios luego de participar en los procesos de formación.

- Evaluar la incorporación de los contenidos de las capacitaciones considerando cómo se traducen los aprendizajes en acciones concretas en los procesos de planeación, gestión, comunicación, o formación y prácticas musicales con infancias y adolescencias.
- Hacer observaciones en el aula para analizar cómo se aplican los enfoques en las prácticas pedagógicas regulares.
- Analizar los materiales didácticos utilizados o la creación de nuevos insumos para verificar si incorporan de manera efectiva los enfoques propuestos.
- Conocer las percepciones o transformaciones en niñas, niños y adolescentes luego de las capacitaciones recibidas por parte de formadoras y formadores a través de talleres, grupos focales o encuestas.
- Sistematizar las experiencias y hacer encuentros para intercambios de saberes, lecciones aprendidas y buenas prácticas al implementar los aprendizajes en los procesos de planeación, gestión, comunicación y formación, entre otros.
- Generar informes de resultados que destaquen los logros alcanzados, los retos, las áreas de mejora identificadas y las recomendaciones para futuras capacitaciones.
- Diseñar indicadores de incorporación de conocimientos y de impacto observables, como cambios en la actitud de docentes, adaptaciones en los materiales didácticos, y mejoras en la inclusión y participación de los niñas, niños y adolescentes. En la tercera parte, **ACORDES con las herramientas, Apartado 7.2**, se proponen unos indicadores a partir de las acciones propuestas en el apartado ¿Qué y cómo podemos hacerlo?

Recursos

- **Curso virtual ACORDES por la paz, 2022.**
- Talleres de formación para docentes, personal psicosocial y de apoyo de los centros musicales, diseñados en el marco de ACORDES por la paz, 2022 y 2023. Ver en la tercera parte, **ACORDES con las herramientas, Apartado 4.3.**
- Curso “Músicas Vitales: Perspectiva psicosocial en la Educación musical” del Ministerio de Cultura, 2023. <https://www.youtube.com/@MusicasVitales>



Caso “Imaginarios sociales”

Una profesional psicosocial expresa sentir impotencia y frustración por la dificultad de transformar imaginarios y percepciones excluyentes o violentas que están muy arraigadas en las costumbres y tradiciones de las familias y que cuesta mucho desaprender para dar cabida a otras formas de pensar y actuar. Considera que es una labor de alta complejidad y que ha tratado de abordarla fortaleciendo el acompañamiento psicosocial con estudiantes y familias²².

Posibles acciones:

- Realizar un diagnóstico a través de una reunión o encuentro con colegas del área psicosocial, directivas y/o docentes, que permita dialogar sobre las dificultades o resistencias que identifican para la incorporación de los enfoques, con el objetivo de intercambiar experiencias y plantear estrategias o herramientas para abordarlas.
 - Indagar si dentro del equipo de trabajo hay personas que manejen temas de género, inclusión e interseccionalidad o buscar organizaciones o instituciones que tengan la experiencia para apoyar a través de espacios de capacitación o diálogo que contribuyan a fortalecer capacidades y resolver las inquietudes o vacíos que identifican. Para el caso en cuestión, es clave un manejo de pedagogías desde una perspectiva comunitaria y local que brinde herramientas para el trabajo con las familias.
 - Utilizar canciones, chistes, expresiones locales o cercanas a estudiantes y familias para, a partir del análisis de los mensajes, reflexionar sobre la perpetuación de imaginarios, estereotipos o prejuicios que promueven la discriminación y las violencias.
- Proporcionar información basada en evidencia sobre los beneficios de adoptar perspectivas más inclusivas y abiertas.
 - Evaluar la posibilidad de colaborar con liderazgos comunitarios, religiosos u organizaciones locales que tengan influencia en la comunidad y que estén abiertos a generar espacios para dialogar sobre estereotipos o prejuicios que puedan causar exclusión y discriminación.



²² Testimonio de profesional psicosocial del Centro Musical Batuta en Puerto Asís durante entrevista de aprendizajes y posibilidades de aplicación de los enfoques de género y construcción de paz en sus labores de acompañamiento a estudiantes y familias.

Formación musical con niñas, niños y adolescentes

“Hay una canción, “Nunca es suficiente para mí” de Natalia Lafourcade, esa canción la canta una mujer, y mi hijo me decía “Ay mami, pero esa canción no me gusta”. Pero resulta que como ahora en la orquesta la ensayan, la cantan, entonces ahora sí canta la canción; ahora se siente cómodo cantando. Entonces ahí tiene mucho que ver con cómo uno maneja a los niños y cómo se mueven en ese ambiente, no importa si es en un canto, en un baile, el cuerpo se acomoda a todo”. (Madre)



Preguntas para la reflexión

- ¿Se incluyen en los planes y contenidos para los espacios de formación el abordaje de las masculinidades no violentas y corresponsables, el derecho a la sensibilidad y a la expresión de emociones de niños y hombres?
- ¿De qué manera la selección de repertorios puede ser una herramienta para empoderar a niñas y niños, y superar las barreras de género?
- ¿Se están desafiando los estereotipos de género al propiciar que niños canten canciones que socialmente se perciben como femeninas y que las niñas asuman roles que se entienden como masculinos en las prácticas musicales, como dirección o interpretación de percusión mayor?

¿Cómo entendemos la formación musical con niñas, niños y adolescentes?

La formación musical es un proceso que abarca el desarrollo de habilidades y conocimientos, a través de estrategias y procesos técnico-musicales, pedagógicos y metodológicos (interpretación de instrumentos, canto, prácticas colectivas, ensamble, composición, entre otras). Esta formación va más allá de la adquisición de destrezas

técnicas y se extiende al fortalecimiento de la expresión creativa, el fomento de una conexión emocional con el arte sonoro y el desarrollo de estrategias de participación y representatividad que fomenten la equidad, la inclusión y espacios libres de violencias.

Al enfrentarnos a nuestras propias experiencias y percepciones en cuanto a la incorporación de los enfoques propuestos, nos embarcamos en un proceso necesario y transformador, abonando el terreno para una formación musical integral, que cultiva un ambiente donde la equidad, la inclusión, la diversidad, la construcción de paz y la armonía coexisten en sintonía.

En este apartado, se enfatizan las acciones que pueden realizar docentes, formadoras y formadores, como parte de la formación musical, considerando que en este rol se concretan y viabilizan amplias posibilidades de transformación, pero también reconociendo las limitaciones. Las acciones propuestas representan un esfuerzo individual y colectivo, como parte de un entramado en el que se involucran distintos actores, descrito en cada componente de esta guía: gestión organizacional, capacitación al personal, formación con niñas, niños y adolescentes, abordaje psicosocial y comunicación.

Las orientaciones para una educación musical con enfoque de género, interseccional y para la construcción de paz que presentamos a continuación, surgen de la elaboración de un estado del arte, el pilotaje realizado en los centros musicales Batuta, la sistematización y análisis de los talleres, los procesos de formación al personal de Batuta, el acompañamiento a clases de música mediante observación participante, así como de las mesas de trabajo realizadas con actores clave en el campo de la formación y gestión musical desarrolladas en Bogotá.

Es de aclarar que este apartado presenta múltiples propuestas de acciones o intervenciones. No obstante, su viabilidad dependerá de las posibilidades individuales y colectivas, del nivel de acompañamiento disponible o de las necesidades específicas identificadas en cada contexto. En este sentido, la implementación de las recomendaciones para docentes es de carácter flexible y se debe adaptar y ajustar a las posibilidades según las condiciones particulares de los espacios de formación y práctica musical.

¿De dónde partimos?

El ejercicio diagnóstico propuesto a continuación busca que docentes, formadoras y formadores, puedan identificar fortalezas y oportunidades de mejora en las prácticas pedagógicas regulares, lo que implica una revisión de las herramientas y metodológicas, los objetivos de formación y una reflexión en torno a los significados, sentidos e impactos de la práctica docente.



Acciones para el diagnóstico

Reconocimiento de necesidades, percepciones, saberes y competencias para la incorporación de los enfoques de género, interseccional y construcción de paz.



Preguntas orientadoras para docentes

- ¿Conocemos las necesidades o vacíos que se deben fortalecer en los procesos de formación para incorporar los enfoques?
- ¿Tenemos los conocimientos necesarios para la incorporación de los enfoques de género, interseccionalidad y construcción de paz? ¿Hay apertura hacia la implementación de estos enfoques?
- ¿Reconocemos los estereotipos, prejuicios o violencias que se pueden presentar en los espacios de formación musical?
- ¿La selección de repertorios abarca composiciones de mujeres y hombres, así como una diversidad de estilos musicales y culturas, permitiendo a estudiantes explorar y relacionarse con diversas expresiones artísticas?
- ¿Promovemos la participación equitativa de niñas, niños y adolescentes en los procesos de formación y práctica musical?
- ¿Tenemos en cuenta las voces, opiniones o ideas de niñas, niños y adolescentes al momento de planear los contenidos de formación, repertorios, presentaciones, entre otras actividades?
- ¿Contamos con conocimientos o herramientas pedagógicas y psicosociales para lograr que los espacios de formación musical sean lugares seguros de expresión emocional, crecimiento personal y que contribuyan a la tramitación pacífica de los conflictos y la equidad?
- ¿Contamos con conocimientos o herramientas pedagógicas y psicosociales necesarias para abordar la enseñanza con diferentes tipos de personas según género, etnia, edad, capacidades motrices y cognitivas, procedencia, entre otras?
- ¿Tenemos una idea clara sobre las características musicales y culturales de los territorios en donde trabajamos?

Acciones para el diagnóstico

Preguntas orientadoras para docentes

Identificación de insumos, herramientas o procesos para la incorporación de los enfoques.



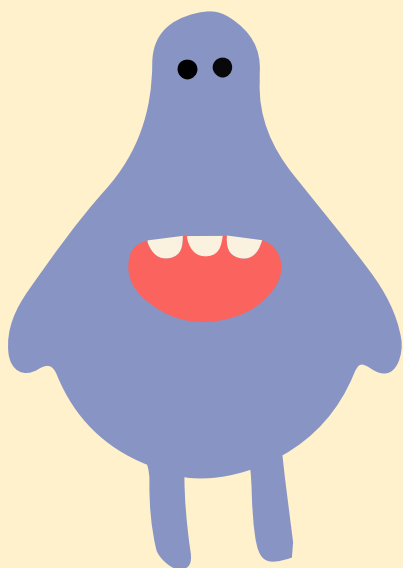
- ¿Contamos con materiales pedagógicos para abordar los enfoques propuestos de género, interseccional o de construcción de paz?
- ¿Tenemos instrumentos suficientes para las prácticas musicales, para que se distribuyan equitativamente entre niñas, niños y adolescentes?
- ¿Las planeaciones de nuestras clases incluyen acciones o abordajes para afrontar posibles prejuicios, exclusiones o violencias que se presenten en el aula?
- ¿Realizamos ejercicios de sistematización de nuestra práctica docente con el fin de retroalimentar el currículo e identificar oportunidades de mejora, aprendizajes y fortalezas para la incorporación de los enfoques?
- ¿Participamos en espacios de reunión o mesas de trabajo donde se compartan aprendizajes, metodologías y buenas prácticas en la incorporación de los enfoques?

Identificación de actores clave para fortalecer los espacios y procesos de formación musical.



- ¿Conocemos organizaciones sociales o culturales, o personas de nivel local cuyas experiencias puedan aportar a la formación musical y generar encuentros, colaboraciones o alianzas?
- ¿Identificamos instituciones gubernamentales de nivel local que puedan apoyar desde el ámbito psicosocial o en la incorporación de los enfoques, por ejemplo, para prevenir y atender las VBG?

“Desde las clases no hablamos mucho de los conceptos (del enfoque de género), pero en nuestras actividades permitimos que tanto niños, niñas y adolescentes les garanticemos los mismos derechos del disfrute y goce de la música, teniendo en cuenta sus gustos a la hora de interpretar un instrumento, como también que participen en la escogencia del repertorio, teniendo en cuenta sus gustos rítmicos y haciendo una pequeña reflexión sobre el texto o letra de las canciones”. (Docente de música)



Preguntas para la reflexión:

- ¿Cómo traducimos los enfoques de género, interseccional y de construcción de paz al aula de clase? ¿Cómo hacemos para que la incorporación se haga de manera sencilla y clara?
- ¿De qué manera se fomenta la libertad de elección musical, independientemente de las expectativas de género tradicionales? ¿Cómo se aborda la reflexión sobre los textos de canciones, con mensajes que puedan ser sexistas, racistas, violentos o discriminatorios, así como aquellos que promueven la construcción de paz, la equidad y el respeto y valoración de la diversidad?
- ¿Cómo se propicia que tanto niños como niñas tengan oportunidades equitativas para disfrutar y participar de las actividades musicales? ¿Hay alguna consideración específica para desafiar posibles sesgos de género en las elecciones de repertorio o en la interpretación de instrumentos?

¿Qué y cómo podemos hacerlo?

Las posibles acciones a realizar por parte de docentes de música desde un enfoque de género, interseccional y de construcción de paz se proponen a partir de cuatro ejes que permiten dar cuenta del alcance y potencialidad de la formación musical:

- Educación musical crítica, diversa y flexible
- Educación musical creativa y participativa

- Educación musical centrada en las personas
- Educación musical comprometida con el contexto

Dentro de cada eje, en la sección “¿Cómo?”, se listan una serie de ideas prácticas a incorporar en el proceso formativo, acompañadas de ejemplos y herramientas que pueden encontrar en la sección de insumos.

Eje: Educación musical crítica, diversa y flexible

¿Qué?

Impulsar o proponer transformaciones del currículo desde un enfoque de género, interseccional y construcción de paz.

¿Cómo?

- Hacer un ejercicio de observación de los territorios y sus identidades musicales con el fin de incorporarlas en los objetivos, contenidos, metodologías y repertorios a trabajar.
- Indagar con niñas, niños y adolescentes sobre sus necesidades, ideas y propuestas para transformar el currículo, así como con las familias.
- Sistematizar y compartir reflexiones que surgen en la práctica docente sobre los valores, los procesos de enseñanza y aprendizaje para retroalimentar el currículo.
- Auto evaluar los procesos de formación musical con el fin de identificar retos y dificultades al aplicar los enfoques: propiciar la equidad, la inclusión, el fomento a la diversidad, la resolución dialogada de los conflictos o prevenir las violencias. Se puede llevar un diario de campo para que formadoras y formadores escriban sus sentires y experiencias en la incorporación de los enfoques y luego intercambien experiencias.
- Reconocer los propios prejuicios, vacíos o discriminaciones que puedan afectar la práctica docente y trabajar en ellos a través de formaciones, consultas u orientaciones con especialistas en el tema.

¿Qué?

Promover la diversificación y resignificación de los repertorios.

¿Cómo?

- Fomentar prácticas de escucha que permitan profundizar en cómo se percibe la música, qué transmite, sus mensajes, de qué maneja impactar a quiénes la interpretan y al público, para evaluar su pertinencia y potenciar su impacto.

- Generar conversaciones sobre desigualdades de género, relaciones de poder y violencias presentes en las letras de las canciones, a fin de escuchar las percepciones de estudiantes y fomentar una mirada crítica. Es muy útil proporcionar información a través de estrategias lúdicas como videos, juegos corporales, canciones, para prevenir y abordar cualquier forma de violencia o discriminación en los procesos de formación.

- Resignificar repertorios que contengan mensajes de violencias, prejuicios o estereotipos, a partir de cambios en la letra y/o en los roles de interpretación para generar paridad y mensajes no violentos.

- Desarrollar actividades que cuestionen estereotipos, prejuicios, exclusiones o discriminaciones en la música por razón de género, etnia, raza, origen, entre otras; en las simbologías otorgadas a los instrumentos, a sus sonoridades y formas; a los géneros o formatos musicales; y en la percepción de las habilidades o roles que desempeñan las personas en el campo musical. Ej.: escuchar (sin ver ninguna imagen) el sonido de un instrumento, de una voz o agrupación y preguntar por las características que se imaginan de las personas intérpretes o quién podría haber compuesto la obra, a fin de analizar los estereotipos o prejuicios que pueda haber en esa identificación y propiciar el dialogo sobre la equidad y la inclusión. (En **ACORDES con las herramientas, Apartado 4.1** hay propuestas de talleres para trabajar con infancias y adolescencias).

- Explorar nuevas músicas a utilizar en las clases y actualizar los repertorios, incluyendo obras de mujeres, personas LGBTQ+, comunidades étnicas, entre otras. (Ej.: página de compositoras de **Sakira Ventura**, para clases de historia de la música).

- Invitar artistas o agrupaciones musicales locales que representen diversidad e interculturalidad, para compartir sus experiencias e intercambiar saberes como parte del proceso de formación musical.

- Dar cuenta de la diversidad musical desde el uso de una comunicación incluyente utilizando expresiones plurales, como: “niñas, niños, niños”, “músicos y músicas”, “técnicas” en lugar de una técnica como única, entre otras. Esta acción fomenta la empatía, la inclusión y fortalece las relaciones entre docentes y estudiantes, y entre pares.

Eje: Educación musical creativa y participativa

¿Qué?

Enfocar la educación musical en la composición, la improvisación y la creación desde el enfoque de género, interseccional y de construcción de paz. (Consultar ACORDES con las herramientas Apartado 4.5 Taller de construcción colectiva de canciones).

¿Cómo?

- Generar espacios de creación y composición para que niñas, niños y adolescentes se expresen desde sus propias identidades y diversidades. Preguntar qué temáticas o géneros les gustaría interpretar.
- Propiciar espacios de creación desde la experiencia y a través del juego, promoviendo una improvisación musical libre de estereotipos o limitaciones por prejuicios. Evitar otorgar categorías femeninas o masculinas al dar instrucciones, como, por ejemplo, “tocar tambor como macho” y fomentar una gestualidad propia al tocar un instrumento.
- Profundizar la relación entre el instrumento, el cuerpo y la corporeidad, para abordar el componente físico y aspectos emocionales, mentales, culturales y espirituales de la existencia corporal, que contribuyan a reconocer y valorar las diferencias y capacidades propias y de quienes nos rodean.
- Conocer y aplicar principios de la musicoterapia para favorecer la conexión psicológica, corporal y emocional de estudiantes.
- Fomentar las fusiones de géneros o instrumentos musicales a fin de trascender formatos tradicionales cuyo peso histórico pueda estar cargado de violencias, sesgos o estereotipos, para dar lugar

a experiencias musicales incluyentes, diversas y creativas.

- Programar presentaciones musicales y prácticas colectivas en las que niñas, niños y adolescentes presentan las composiciones que hacen inspiradas en la equidad de género, la inclusión o la construcción de paz, o en las que presenten propuestas de cambios de letra o roles.

¿Qué?

Impulsar acciones afirmativas que permitan una participación en condiciones de equidad.

¿Cómo?

- Diseñar actividades y muestras musicales que resalten las composiciones, obras y expresiones de niñas, mujeres, personas LGBTQ+, comunidades étnicas, población en situación de discapacidad, entre otras.
- Aplicar dinámicas de participación equitativas en las aulas de clase, alternando la palabra y el liderazgo entre niñas y niños, hombres y mujeres en sus diversidades, a fin de escuchar todas las voces, generar igualdad de oportunidades y empoderamiento. Importante tener en cuenta particularidades emocionales de estudiantes que puedan expresar temor o reticencia a hablar o exponerse en público.
- Incentivar que las niñas interpreten instrumentos y roles que puedan ser entendidos como masculinos en el contexto cultural, como por ejemplo contrabajo, tambor alegre, trompeta, o dirigir una banda, y que los niños integren los coros, que suelen ser percibidos como femeninos y esto puede cohibir su participación.

Eje: Educación musical centrada en las personas

¿Qué?

Favorecer la expresión emocional y la expresión propia a través de la música

¿Cómo?

- Tener en cuenta el bagaje propio de la comuni-

dad educativa, de estudiantes y docentes, para poder aportar, intercambiar saberes con el grupo y fortalecer así el empoderamiento musical, emocional, individual y colectivo.

- Proponer objetivos y metodologías de formación musical que eviten centrarse en el nivel técnico y que, en cambio, estén orientados a satisfacer necesidades expresivas y reconocer sentires y saberes de estudiantes. Se puede incentivar la improvisación, tocar música para relajarse, y compartir música que a cada quien le guste.
- Plantear metas motivadoras que inviten a estudiantes a trabajar en busca de la expresividad propia.
- Fortalecer estrategias de manejo de conflictos desde un enfoque restaurativo y con herramientas o rituales que desde la música contribuyan al manejo emocional, como escuchar música relajante, repetir frases de canciones o mantras, entre otras.
- Garantizar espacios seguros y de confianza, para impulsar la libre expresión de las y los estudiantes, generando un ambiente donde la música no solo sea una expresión artística, sino también una herramienta para el bienestar emocional, la equidad de género y la tramitación pacífica de los conflictos. Se puede diseñar una dinámica para identificar con estudiantes lugares seguros e inseguros en el contexto, resignificarlos con un mural o haciendo un concierto.
- Promover una escogencia de instrumentos libre de prejuicios y estereotipos de género o por otras razones como la etnia, la procedencia, el aspecto físico: Los instrumentos no tienen género.
- Identificar emociones (miedo, culpa, vergüenza, etc.) que experimentan los y las estudiantes con relación a su desempeño musical, a fin de contribuir en su manejo y validación como parte del proceso pedagógico a seguir a nivel personal. Ej.: trabajar en clase alrededor de una emoción identificada como persistente y pedir que la expresen a través del instrumento. Para reconocer este tipo de emociones, conviene acercarse e indagar: “¿Cómo te sentiste en el ensayo de hoy? Noté

que estabas un poco triste en el ensayo. ¿Cómo te sientes al tocar tu instrumento? ¿Cómo te sientes en las presentaciones?”. Es importante que los objetivos pedagógicos tengan en cuenta estos logros y dificultades a nivel emocional y en lo posible puedan trabajarse con una persona que haga acompañamiento psicosocial.

- Consultar, formarse y aplicar principios de la somática como eje fundamental en la enseñanza de la música, que permita a estudiantes conectarse con su identidad musical y su propio proceso. Incluso, algunos ejercicios sencillos de activación corporal como movimiento articular, respiración consciente, estiramientos y expresión facial, pueden ser herramientas que generan un ambiente más propicio al aprendizaje.
- Organizar parejas de aprendizaje en donde estudiantes puedan colaborar mutuamente para mejorar alguna de sus habilidades musicales. Buscar que la conformación de estas parejas propicie el encuentro de personas diversas, que reconozcan y valoren sus diferencias.
- Diseñar metodologías como leer cuentos, analizar canciones o crear unas nuevas para que niñas, niños y adolescentes sientan libertad de expresar sus sentimientos, haciendo reflexiones sobre las masculinidades tradicionales y las consecuencias que tiene en la represión de las emociones, como el no llorar o el tener que ser fuertes y competitivos, y la importancia del cuidado y el autocuidado. En el caso de las niñas, diseñar estrategias para fomentar su empoderamiento y liderazgo, haciendo dinámicas en donde ellas sean quienes componen, dirigen y expresan desde otras formas de ser y hacer.

¿Qué?

Fortalecer el vínculo docente-estudiante y entre estudiantes.

¿Cómo?

- Practicar una escucha activa que dé lugar a la expresión de estudiantes y disminuya que la figura del docente o la docente sea la que tiene las respuestas y los conocimientos. Esta escu-

cha parte de la posibilidad de abrir un espacio al silencio en las clases, que permita un reconocimiento del estado anímico en el que están niñas, niños, adolescentes y docentes, y dar tiempo para desarrollar ideas o propuestas.

- Aplicar los principios de la Pedagogía del afecto para fomentar la empatía entre docentes y el grupo con el que trabaja, reencontrando con las razones que motivaron a acercarse a la música y los desafíos de su proceso. Es conveniente que docentes o artistas que se invitan a a las clases compartan con niñas, niños y adolescentes parte de su historia musical, los desafíos y logros.

- Construir una identidad musical positiva en las y los estudiantes fomentando la confianza en sus habilidades y una apreciación positiva de su contribución al mundo musical. Para esto es útil reconocer los avances de estudiantes tanto en público como en privado.

- Hacer uso del buen humor, del juego y la risa con respeto, como vehículo para el fortalecimiento de lazos de confianza y distensión ante la presión de aprender una habilidad musical.

- Enfatizar que el error hace parte del aprendizaje, señalándolo de manera afectuosa, y resaltando, por ejemplo, que equivocarse permite a todo el grupo mejorar, a fin de reducir los efectos de la vergüenza y la culpa en las prácticas musicales, especialmente las colectivas.

- Abordar los procesos de formación con niñas, niños y adolescentes desde un enfoque restaurativo, que propicie un cambio de la primacía de la técnica musical hacia el privilegio de las necesidades emocionales y simbólicas; cuestionando la utilidad del castigo, la rigidez y las relaciones verticales y de poder, para destacar la posibilidad de cambiar comportamientos y reparar daños desde la empatía.

- Mostrar que la docente o el docente están disponibles emocionalmente para el grupo de estudiantes, haciendo actividades que les conecten. Ej.: hacer una actividad fuera del aula para conectar con la naturaleza a través de la música o dedicarles una canción que le guste.

- Generar confianza en estudiantes para activar las redes de apoyo y las rutas de atención en casos de violencia, acoso o maltrato. Esto incluye, por ejemplo, socializar los protocolos y rutas de atención de violencias basadas en género con infancias y adolescencias, informar al área o equipo psicosocial sobre cualquier situación que requiera atención más especializada en aras de aplicar el enfoque de acción sin daño. También acudir a otras instancias para reportar casos y aportar la información necesaria para su derivación a entidades competentes en el territorio.

- Responder frente a comportamientos discriminatorios, excluyentes, violentos o sexistas en los procesos de formación y práctica musical de manera activa, a partir de lo estipulado en manuales de convivencia, procesos restaurativos y enfoques pedagógicos.

¿Qué?

Adaptar las metodologías de enseñanza de acuerdo con la edad, capacidades motrices y cognitivas y el ciclo vital de estudiantes.

¿Cómo?

- Desarrollar metodologías y maneras de comunicarse que permitan a docentes distanciarse del adultocentrismo en la toma de decisiones sobre la formación musical. Esto implica escuchar las voces de niñas, niños y adolescentes y sus familias e implicarles en la toma de decisiones.

- Diseñar formas de evaluar los procesos musicales teniendo cuenta los contextos y procesos particulares, planteando logros alcanzables dentro de sus posibilidades.

- Reconocer y respetar los estilos y ritmos individuales de aprendizaje, adaptando las metodologías y pedagogías a las necesidades y preferencias de las y los estudiantes para fortalecer su relación con la música, potenciar sus habilidades y generar empoderamiento.

- Elaborar listados de estudiantes con distintas variables como género, etnia, raza origen (migración) e instrumento que interpreta, o rol en una agrupación musical, para caracterizar al grupo, generar

acciones contextualizadas y hacer seguimiento a que la participación sea equitativa e inclusiva.

Eje: Educación musical comprometida con el contexto

¿Qué?

Generar espacios de encuentro y realización de dinámicas junto con las familias.

¿Cómo?

- Involucrar a las familias en los espacios de formación y prácticas musicales colectivas, no sólo como espectadoras sino como parte activa de la interpretación y/o composición de obras.
- Generar espacios de encuentro con las familias en los espacios de formación para dialogar sobre sus gustos, prácticas musicales y tradicionales en los territorios e incorporar estos saberes en el diseño de los programas y currículos de formación. (En **ACORDES con las herramientas, Apartado 4.2** pueden consultarse ejemplos de talleres con familias).

¿Qué?

Fortalecer el reconocimiento de la identidad cultural y territorial a través de la formación musical.

¿Cómo?

- Incluir en los repertorios músicas de la comunidad local, negras, afro, raizales, palenqueras, de comunidades indígenas, campesinas o urbanas, que permita a estudiantes expresarse sobre sus lugares de origen y comprender esa parte de su identidad para compartirla desde la música con diferentes audiencias. Propuestas para la reflexión: ¿Qué significa la música para esta comunidad o región? ¿Con cuáles músicas han tenido relación niñas, niños y adolescentes a lo largo de su vida?
- Indagar acerca de los instrumentos autóctonos de las regiones y procurar incluirlos en algunos ensambles o prácticas colectivas, enseñando a niñas, niños y adolescentes sobre su origen, uso y significado. Propuestas para la reflexión: ¿Cuá-

les son los roles o instrumentos que interpretan hombres y mujeres? ¿Cómo podemos hacer de estas prácticas musicales más incluyentes?

- Utilizar los sonidos cotidianos o “paisajes sonoros” como herramienta pedagógica de reconocimiento territorial. También impulsar procesos creativos musicales que permitan la reflexión sobre sus comunidades y contextos.

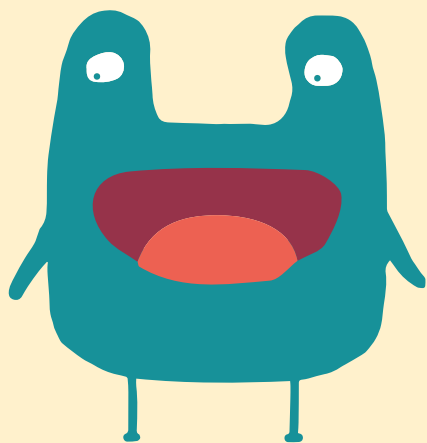
¿Qué?

Identificar las posibilidades de transformación cultural a través de la música ante algunos prejuicios, estereotipos o dinámicas de violencia.

¿Cómo?

- Identificar prejuicios, estereotipos y otras violencias naturalizadas presentes en los territorios. Ej.: algunos niños piensan que las niñas y mujeres deben asumir los roles de cuidado y no puedan estudiar música; o que los niños deben trabajar fuera del hogar para proveer recursos económicos, lo que también les puede impedir estudiar.
- Facilitar el diálogo abierto y reflexivo sobre discriminaciones y violencias presentes en las letras de algunas canciones arraigadas culturalmente en los territorios.
- Promover que las prácticas musicales se compartan con las comunidades, no sólo con las familias, para influir en la construcción de paz, inclusión y equidad en los territorios y enfrentar los desafíos que presentan. Para esto, es necesario que estudiantes reflexionen sobre los cambios deseados para sus comunidades y las maneras de expresarlos a través de la música. ¿Qué les gustaría cambiar de sus barrios o comunidades? ¿Cómo a través de la música pueden dar forma o imaginar e impulsa otros territorios posibles?

“Mi mamá siempre me cuenta historias de cómo ella quería tocar la guitarra cuando era joven, pero le dijeron que no era ‘lo correcto’ para las niñas. Pero ahora ella me apoya y me dice que no quiere que me pase como a ella”. (Niña, 11 años)



Preguntas para reflexión

- ¿Cómo se pueden utilizar estas historias transformadoras como herramientas para sensibilizar sobre la importancia de la equidad de género en el campo musical y la manera como las familias pueden influir de manera positiva o negativa en la elección?
- ¿Cómo se han expresado las dinámicas históricas o narrativas en cuanto a la percepción sobre las actividades musicales que se entiende socialmente como para niñas y mujeres o para niños y hombres?
- ¿Se observa un cambio en las expectativas de género en el ámbito de la música?
- ¿De qué manera el apoyo de la familia puede contribuir a superar barreras de género en la elección de instrumentos o roles musicales o, por el contrario, reforzarlas? ¿Cómo involucrar a las familias en los procesos de formación para trabajar de manera colectiva en la eliminación de estereotipos, prejuicios y violencias en el campo de la música?
- ¿Se pueden identificar otras categorías, como identidad de género, orientación sexual, raza o etnia que podrían generar estereotipos o prejuicios al momento de elegir un instrumento o rol en la música? ¿Cómo transformarlos?

¿Cómo lo estamos haciendo?

En el compromiso por construir espacios de formación y prácticas musicales equitativos, inclusivos, respetuosos de la diversidad, y donde los conflictos se manejen de manera asertiva y propicien la construcción de paz en los entornos cercanos, es necesario incorporar procesos de seguimiento, monitoreo y evaluación de nuestras acciones. En particular, quienes se desem-

peñan como docentes de música cumplen un papel esencial en la configuración de entornos educativos que reflejen los principios de género, paz y reconciliación. Este apartado se centra en proporcionar recomendaciones específicas para guiar a docentes en la integración efectiva de estos enfoques en sus prácticas pedagógicas con niñas, niños y adolescentes.

- Realizar una autoevaluación periódica y reflexiva sobre creencias, estereotipos y prácticas propias relacionadas con género, interseccionalidad y construcción de paz. Esto permitirá una toma de conciencia personal que facilitará cambios significativos en el enfoque pedagógico.
- Sistematizar la revisión y adaptación del plan de estudios para asegurar que se incluyen contenidos y actividades que abordan de manera explícita los enfoques de género, interseccionalidad y construcción de paz, reconociendo las diversidades presentes en los grupos y promoviendo el respeto hacia estas diferencias.
- Crear herramientas de evaluación para niñas, niños y adolescentes que permitan medir no solo habilidades técnicas musicales, sino también la comprensión y aplicación de conceptos relacionados con equidad de género, inclusión o resolución de conflictos, entre otros. Considerar el uso de evaluaciones participativas y colectivas dependiendo de cada caso para proporcionar una retroalimentación constructiva.
- Propiciar la realización de espacios de diálogo y reflexión periódicos con colegas para compartir experiencias y desafíos en la implementación de los enfoques de género, interseccionalidad y construcción de paz. Esto fomentará el aprendizaje colaborativo.
- Integrar la observación participante como herramienta para evaluar dinámicas de género e interacción entre niñas, niños y adolescentes. Esto permitirá identificar posibles situaciones de desigualdad, violencias o discriminaciones y tomar medidas para corregirlas.
- Diseñar indicadores que contribuyan a medir la resolución pacífica de los conflictos en el aula, la participación equitativa de niñas y niños, la inclusión, entre otras variables, así como la incorporación de los enfoques propuestos en las metodologías y pedagogías utilizadas. En **ACORDES con las herramientas, Apartado 7.3**, se proponen indicadores que pueden ser aplicados dependiendo de cada uno de los contextos y dinámicas de los procesos de formación y habrá otros que puedan ser incluidos. Los indicadores están organizados a partir de las acciones propuestas en el apartado ¿Qué y cómo podemos hacerlo?



Recursos

Talleres ACORDES por la paz

- Talleres ACORDES por la paz para trabajar con niñas, niños y adolescentes: **ACORDES con las herramientas**, Apartado 4.1.
- Talleres ACORDES por la paz para trabajar con familias: **ACORDES con las herramientas**, Apartado 4.2.

Podcast ACORDES por la paz²³

- Resonamos en igualdad, paz y reconciliación, 2022. <https://open.spotify.com/episode/4sLZ-gPKfpJ2KcEUrKq3oz0>
- Voces para la transformación, 2022. <https://open.spotify.com/episode/1R5alhyPLh8emVaPVhUWIY>

Insumos para consulta

- Alianza para la paz. Transformando estereotipos a ritmo de paz, 2022.
- JEP y Educapaz. Modulo 6: El reto de hacer justicia en la escuela y de promover prácticas restaurativas en la vida cotidiana, 2023. <https://www.jep.gov.co/justamente/MODULO%206%20digital.pdf>
- Olcina; Reis; Ferreira. La Educación intercultural: la música como instrumento de cohesión social. Revista de Educación Inclusiva, 2020. <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/189675>
- Samper, Andrés. “Somática, auto aprendizaje y creación: explorando el cuerpo consciente en la educación musical”, 2023. https://www.academia.edu/102754105/Som%C3%A1tica_auto_aprendizaje_y_creaci%C3%B3n_explorando_el_cuerpo_consciente_en_la_educaci%C3%B3n_musical
- Mapa de Creadoras de la Historia de la Música de Sakira Ventura, 2020. <https://svmusicology.com/mapa?lang=es>



²³ Alianza para la Paz, APAZ. Podcast ACORDES por la paz (2022): <https://open.spotify.com/show/5bSjsqt1NgNDHoHUiMmsnO>

Canciones

Canciones ACORDES por la paz (2022-2023)

- Rap de la Equidad.
- **Mi cuerpo es sólo mío.** Para trabajar en prevención de violencias de género (letra y partitura en ACORDES con las herramientas, Apartado 5).
- ACORDES por la paz. Adaptación “Anhelos de mi región” - Batuta (letra y partitura en ACORDES con las herramientas, Apartado 5)
- **Un mundo de colores.** Centro Musical Batuta “El Prado”, Puerto Asís, Putumayo (Creación colectiva del proyecto ACORDES por la paz)
- **Un mundo mejor.** Chandé. Centro Musical Batuta, Saravena, Arauca (Creación colectiva del proyecto Acordes por la Paz)

Canciones de la Fundación Nacional Batuta sobre inclusión y paz (2023)²⁴

Las letras y partituras en ACORDES por las herramientas, Apartado 5).

- “Anhelos de mi región”
- “Colombia Vive”
- “Identidad”
- “Mi familia es un lazo de amor”
- “Somos de colores”
- “Un canto a la paz”
- “Vivo en un país”
- “Yo quiero”

Otras canciones para la construcción de paz

- Gómez, M. “Para la Guerra nada”, 2020.
- Gómez, M. / Banda de la Escuela de música de Miranda, Cauca. “Desde adentro”. Proyecto contra el bullying, 2023.



²⁴ Fundación Nacional Batuta. Canal Youtube. 8 canciones para aprender y soñar. https://www.youtube.com/watch?v=8pefgHn0mkE&list=OLAK5uy_mEI_u5HkoNzuaISjyISyKGlRDTbHSmUtA&index=2

Casos para la reflexión

Caso “Empoderadas para dirigir”

Una docente de dirección de banda identifica que sus estudiantes mujeres son tímidas al momento de dirigir y percibe que les cuesta estar frente al público, en comparación a los estudiantes hombres. Se pregunta qué puede hacer para empoderar a las mujeres para que fortalezcan sus capacidades para la dirección²⁵.

Posibles acciones:

- Incluir dentro de los contenidos de formación ejemplos de mujeres directoras no sólo de banda sino también de otros formatos o agrupaciones para que sientan identificación y refuercen la autoconfianza. Escoger mujeres directoras representantes de distintos países y poblaciones étnicas, raciales o con identidades de género y orientaciones sexuales diversas.
- Incorporar en el repertorio composiciones de mujeres de diversidad de culturas para que las niñas y adolescentes tengan modelos a seguir, se sientan representadas y motivadas a crear y ejercer roles de liderazgo.
- Diseñar pedagogías y metodologías que contribuyan a deconstruir la gestualidad o las posturas en el rol de dirección, entendidas y expandidas tradicionalmente desde lo que se entiende como propio de la expresión masculina, para dar paso a que niñas y mujeres encuentren sus propias maneras de dirigir, de moverse en el espacio, de ejercer un liderazgo destino y propio.
- Desarrollar procesos de formación o talleres para impulsar el empoderamiento femenino y de identidades diversas, fortalecer la autoestima y la confianza, y brindar herramientas para potenciar habilidades individuales y en el manejo de un colectivo.

²⁵ Testimonio recabado en los espacios de intercambio de experiencias realizados en las Universidades Javeriana y Pedagógica en Bogotá el 19 y 24 de octubre de 2023, con personas que hacen parte del campo musical, gestión cultural, docentes, profesionales psicosociales, estudiantes, entre otras.

Caso “Músicas migrantes”

Un adolescente de 16 años, migrante de Venezuela, no está siendo acogido por el grupo en la clase de música, lo rechazan por ser diferente y por las percepciones o imaginarios colectivos negativos que tienen hacia esta población. Cuando se pierde algo en el salón sus compañeros y compañeras lo culpan. Está pensando en retirarse porque se siente excluido, así quiera continuar en las clases de música²⁶.

Posibles acciones:

- Llevar a la clase ejemplos de personas reconocidas en el campo musical venezolano y resaltar las cualidades y diversidad de este repertorio. Esto contribuye a valorar y conocer a personas diferentes, fomentar la empatía y que el adolescente se sienta representado e integrado.
- Incluir dentro del repertorio de clase música tradicional de Venezuela para ser interpretada por todo el grupo, con el objetivo de valorar la diversidad cultural, ponerse en el lugar de las demás personas y comprender sus contextos, sentires y vivencias.
- Identificar las semejanzas entre las músicas colombianas y las venezolanas, y aquellas características que las hacen diferentes o únicas. A la vez que se dialoga sobre las características musicales, se puede establecer relación con aquello que nos hace diferentes como personas y la multiplicidad de aspectos que podemos compartir, como el gusto por la comida, o las arepas que son típicas en ambos países.
- Realizar una creación colectiva o composición que fusione los estilos musicales e instrumentos de ambos países, cuya letra haga referencia a la reconciliación y a la valoración de las diferencias.

²⁶ Testimonio recabado en intercambio de experiencias 2023.

Caso “Chirimía incluyente”

- En un espacio de formación en Chocó, un profesor enseña un género musical tradicional como es la Chirimía a un grupo con integrantes entre 12 y 14 años. Hay cuatro niños y una niña en la agrupación, quien es rechazada por sus compañeros de clase y también por sus amigas y amigos externos porque piensan que interpretar esta música no es para niñas. La agreden con insultos como “machorra”, basando el matoneo en el cuestionamiento a su identidad de género. Por otra parte, su familia no ve la necesidad de comprarle a ella un clarinete, pero sí a su hermano, quien se lo presta para las clases. Aunque a la niña le gusta la música, piensa en abandonarla porque se siente excluida, las agresiones la afectan mucho; se siente sola y sin apoyo²⁷.
- Generar espacios de diálogo con los niños del grupo sobre masculinidades no violentas y corresponsales para impulsar transformaciones y evitar la exclusión o la discriminación hacia las niñas.
- Dialogar con la familia de la niña para que apoye el proceso que está llevando en el espacio de formación y su deseo e interés de tener su propio instrumento y hacer parte de la agrupación.

Posibles acciones:

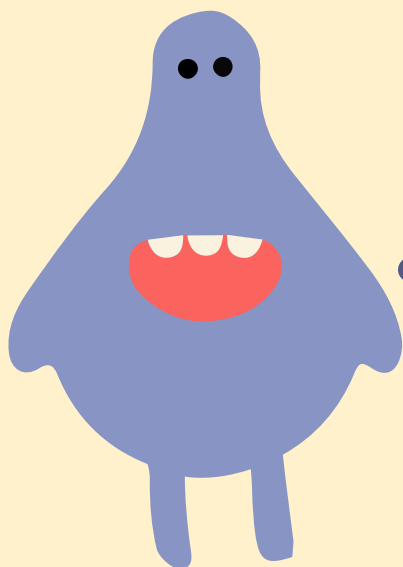
- Incentivar que más niñas entren al grupo para que puedan sentirse más cómodas e identificadas o la creación de una agrupación de niñas de Chirimía Chocoana en la que ellas puedan componer sus propias canciones y liderar su agrupación.
- Propiciar un diálogo con la niña por parte del docente y/o de una persona profesional psicosocial para incentivarla a continuar, apoyarla e impulsar su empoderamiento.
- Diseñar estrategias para garantizar que el espacio de formación sea seguro y empático por parte de sus pares, generando diálogos sobre estereotipos, prejuicios, discriminación y cómo deconstruirlos para fomentar la inclusión y prevenir violencias.



²⁷ Testimonio de la investigación de Alejandra Quintana Martínez como resultado de la Beca Nacional de investigación en Música del Ministerio de Cultura de Colombia, 2009. Proyecto “Perspectiva de género en el Plan Nacional de Música para la Convivencia, PNMC.

Abordaje psicosocial

“Todo es un proceso de aprendizaje y si usted como papá dice: ‘ese es un baile de niñas, mejor no lo haga porque usted es niño’, está limitando a su hijo y usted es el que tiene el problema y debe analizarse qué es lo que está pasando, porque ellos son esponjitas y van creciendo con eso. Lo importante es que ellos disfruten su crecimiento y vayan conociendo”. (Madre)



Preguntas para la reflexión:

- ¿En los espacios de formación se incorporan temáticas o metodologías para hablar sobre masculinidades?
- ¿Cómo se pueden identificar y desafiar los roles de género impuestos, a través de actividades de interpretación instrumental o complementarlas, con danza, pintura, teatro u otras expresiones artísticas?
- ¿Cómo crear actividades o juegos de cambio de roles para propiciar la reflexión sobre, estereotipos, prejuicios, discriminaciones y masculinidades no violentas y corresponsables?
- ¿Cómo generar procesos colectivos o paralelos de capacitación y sensibilización con familias y estudiantes sobre estos temas?

¿Cómo entendemos el abordaje psicosocial?

El abordaje psicosocial en los procesos de formación musical con niñas, niños y adolescentes implica la consideración de los aspectos psicológicos y sociales en las metodologías y pedagogías de formación, que involucra no sólo el ámbito individual y colectivo de las y los estudiantes sino el familiar y comunitario que se teje alrededor. Este abordaje reconoce la importancia de entender y atender,

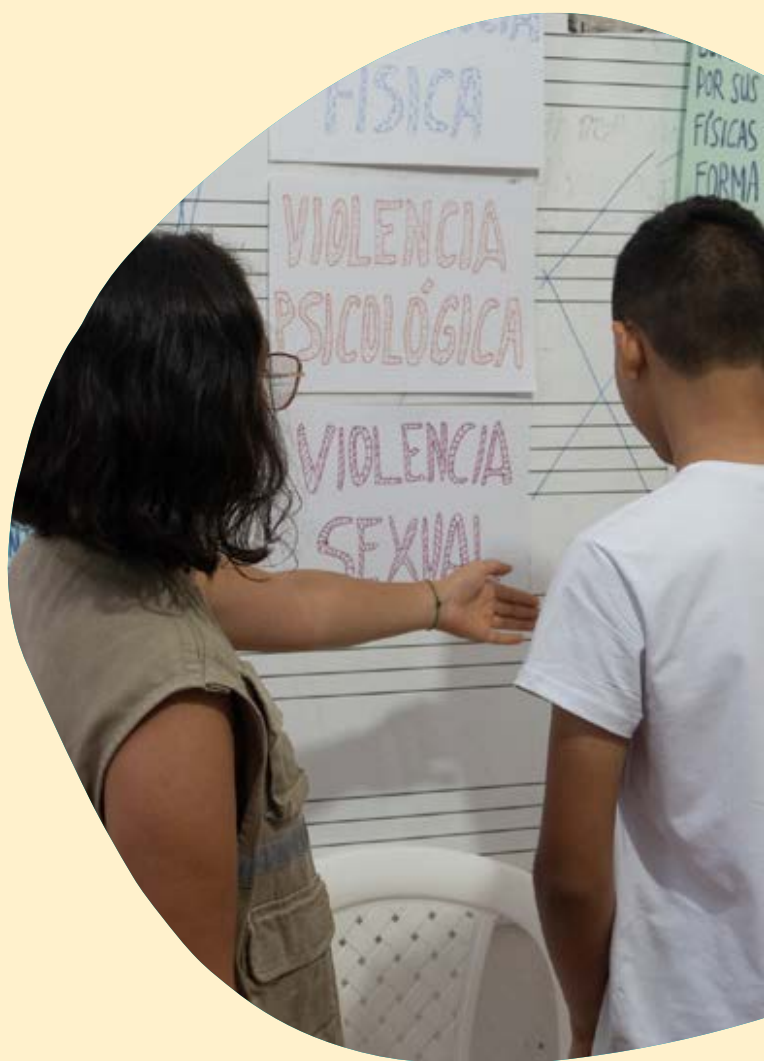
además de las habilidades técnicas musicales, las dimensiones humanas, emocionales y sociales que influyen en el aprendizaje y el desarrollo musical. De igual forma, este abordaje considera la importancia de trabajar con las familias para fortalecer sus capacidades y así compartir e incorporar saberes y aprendizajes entre infancias y adolescencias con su entorno cercano.

Cuando trabajamos en formación musical con niñas, niños y adolescentes que podrían ser víctimas de distintos tipos de violencias y de aquellas propias del conflicto armado, adoptar un enfoque psicosocial nos permite comprender, abordar y contrarrestar las posibles afectaciones y violencias derivadas del contexto y de esta manera potenciar las habilidades musicales individuales y colectivas y aquellas relacionadas con fomentar la equidad de género, el respeto y la valoración de las diferencias y la resolución pacífica de los conflictos. Reconociendo los desafíos que se enfrentan en los espacios de formación y prácticas musicales, el enfoque psicosocial se erige como una herramienta para cultivar un entorno seguro, protector y de apoyo, así como para canalizar las expresiones artísticas hacia el empoderamiento y la resiliencia creativa.

En este apartado, se hace referencia a las acciones a realizar si se cuenta con una persona o equipo profesional para abordar la comprensión y atención de los factores psicológicos y sociales que se entrelazan y afectan el bienestar y el desarrollo de infancias y adolescencias, con una mirada disciplinar al respecto. Pero es importante, de igual forma, que docentes y personal en general también incorporen las recomendaciones, identificando el alcance de este abordaje desde las posibilidades y habilidades propias y del equipo de trabajo, los aprendizajes, técnicas o conocimientos ya disponibles o que se deben fortalecer, así como las alianzas o apoyos que se pueden gestionar con organizaciones o instituciones. Precisamente, en los otros componentes se incluyen recomendaciones para incorporar un abordaje psicosocial o generar sensibilidad frente a este enfoque con quienes integran o lideran los espacios de formación y prácticas musicales, reconociendo que no todos los procesos tienen acompañamiento psicosocial profesional.

¿De dónde partimos?

Para abordar aspectos técnicos y teóricos de la formación musical y considerar dimensiones psicosociales, es necesario realizar un diagnóstico que permita identificar necesidades particulares de cada contexto y las posibilidades de implementar este abordaje eficazmente. Al comprender las necesidades y experiencias colectivas, individuales, emocionales y sociales de estudiantes y sus familias, así como las potencialidades y oportunidades de mejora del equipo de trabajo y personal docente, se sientan las bases para una formación musical más integral y enriquecedora, capaz de contribuir al desarrollo personal y social de cada persona.



Acciones para el diagnóstico

Identificación de recursos humanos, organizativos y económicos disponibles para el abordaje psicosocial.



- ¿Las y los docentes tienen capacidades básicas para abordar aspectos psicosociales en la formación musical?
- ¿Contamos con profesionales con la capacidad y conocimientos para incorporar el abordaje psicosocial en los procesos de formación musical y prácticas musicales con infancias, adolescencias y sus familias? (en disciplinas como psicología, trabajo social, sociología, antropología, especialista en musicoterapia, entre otras).
- ¿Se realiza una evaluación continua del impacto del abordaje psicosocial, y se están haciendo ajustes en función de las necesidades cambiantes del contexto?
- ¿Se cuenta con recursos para realizar las acciones relacionadas con el acompañamiento o abordaje psicosocial con docentes, estudiantes y sus familias?

Identificación de conocimientos y capacidades para el abordaje psicosocial en la formación musical.



- ¿Se realizan procesos de capacitación a docentes y equipo de trabajo para incorporar el abordaje psicosocial en la formación musical?
- ¿Sabemos cuáles son los conocimientos, necesidades o percepciones que tienen las personas del equipo de trabajo, personal directivo, administrativo y docente, respecto al abordaje psicosocial?
- ¿Los y las docentes o el personal en general cuenta con conocimientos sobre los enfoques de género, interseccional o construcción de paz y tienen el apoyo o acompañamiento para aplicarlos? (**Consultar ACORDES con las herramientas, Apartado 6.1** para ver encuesta para el personal)
- ¿Tenemos en cuenta las opiniones y propuestas de docentes, infancias, adolescencias, sus familias y de la comunidad educativa para considerar al momento de planear y diseñar las estrategias para el abordaje psicosocial?
- ¿Existen estrategias o herramientas para abordar constructivamente los conflictos, promover la inclusión, la equidad de género, la prevención y atención de las VBG y los desafíos emocionales que puedan surgir con niñas, niños, adolescentes y sus familias?

Acciones para el diagnóstico

Preguntas orientadoras para docentes

- ¿La formación musical incluye actividades o enfoques metodológicos y pedagógicos que fomentan habilidades socioemocionales, como la empatía, la resiliencia, la comunicación asertiva, la equidad de género, la resolución dialogada y pacífica de los conflictos, la inclusión, la confianza, el respeto, la valoración de las diferencias o la colaboración mutua?
- ¿Se diseñan estrategias pedagógicas o se incorporan temas que vinculen los objetivos de un abordaje psicosocial con los de la formación musical?
- ¿Se vincula a las familias en el abordaje psicosocial con el objetivo de hacer un proceso integral para fortalecer la red de apoyo a las infancias y adolescencias y brindarles recursos emocionales y sociales adicionales?

Análisis de riesgos, vulnerabilidades, capacidades y recursos de NNA, familias y el contexto.



Niñas, niños y adolescentes

- ¿Se tiene conocimiento sobre los riesgos, vulnerabilidades y espacios que niñas, niños y adolescentes perciben como entornos seguros y los que no dentro de su comunidad?
- ¿Se han realizado indagaciones acerca de las percepciones y emociones que las infancias y adolescencias asocian a los espacios de formación musical?
- ¿Se fomenta la confianza de sí, la autorregulación, el optimismo, la fortaleza personal o la conexión interpersonal en los espacios de formación musical?
- ¿Se cuenta con un análisis sobre las habilidades o necesidades socioemocionales de las infancias y adolescencias con relación a la equidad de género, la inclusión, la paz y la manera de potenciarlas a través de la música?
- ¿Se realizan espacios de capacitación o sensibilización con niñas, niños y adolescentes sobre equidad de género, interseccionalidad, masculinidades no violentas y corresponsables, resolución de conflictos, construcción de paz, prevención de VBG y rutas de atención, entre otras temáticas relacionadas?

Acciones para el diagnóstico

Análisis de riesgos, vulnerabilidades, capacidades y recursos de NNA, familias y el contexto.



Familias

- ¿Se tiene conocimiento sobre los riesgos, vulnerabilidades y espacios que las familias perciben como entornos seguros y los que no dentro de su comunidad?
- ¿Se han realizado indagaciones acerca de las motivaciones o intereses de las familias para vincular a sus hijas e hijos a los espacios de formación musical? ¿Qué cambios o aspectos positivos perciben que les aporta la música?
- ¿Se cuenta con información o análisis sobre los conocimientos o percepciones de las familias sobre el enfoque de género, la inclusión, VBG, la construcción de paz, entre otras temáticas y enfoques relacionaos?
- ¿Se realizan espacios de capacitación y sensibilización con familias sobre equidad de género, inclusión, masculinidades no violentas y corresponsables, resolución de conflictos, construcción de paz, prevención de VBG y rutas de atención, entre otras temáticas y enfoques relacionados?

Análisis de riesgos, vulnerabilidades, capacidades y recursos de NNA, familias y el contexto.



Contexto

- ¿Se consulta a las instituciones y organizaciones sociales sobre los riesgos, vulnerabilidades o potencialidades del contexto, los entornos seguros o inseguros para niñas, niños y adolescentes? (Consultar **ACORDES con las herramientas, Apartado 4.4** para los talleres con instituciones y organizaciones).
- ¿Se cuenta con un análisis de las dinámicas territoriales en cuanto a discriminaciones o exclusiones por razones de género, étnicas, migratorias, entre otras, y violencia que afectan a niñas, niños y adolescentes? ¿Se diseñan estrategias para su abordaje?
- ¿Se hace articulación con entidades con competencia en protección de la niñez y la juventud y organizaciones sociales?

“Profe, si uno quiere que no le pase nada de esas cosas, como que lo abusen, lo violen, le toquen sin permiso las partes de su cuerpo, lo discriminen y todo eso, pues toca primero conocer esto que usted nos está hablando, porque a veces uno no sabe cómo hacer, en el colegio sí pasan así estas cosas, pues ya sabemos que debemos ir donde alguien así de confianza, como un profe, pero como usted dice, no debemos es quedarnos callados nunca”. (Niña, 15 años)



Preguntas para la reflexión:

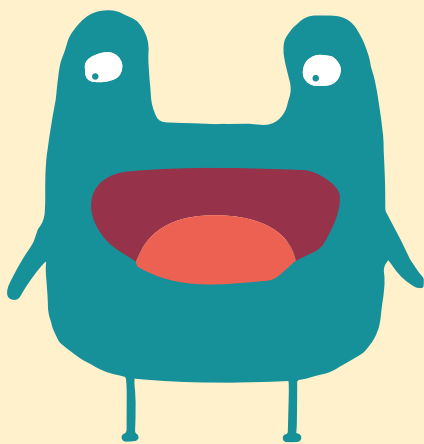
- ¿Cómo se puede abordar la prevención y atención de violencias basadas en género en los procesos de formación musical?
- ¿Cómo empoderar a las estudiantes y fomentar las masculinidades no violentas y corresponsables para prevenir situaciones de abuso y discriminación en los espacios de formación?
- ¿Se conocen canciones que hablen de estos temas que se puedan incluir en los repertorios? ¿Se propician espacios para la composición a partir de temáticas como la equidad de género, la paz o la reconciliación?
- ¿Cómo se puede fomentar la confianza y la responsabilidad para informar situaciones de abuso o discriminación?
- ¿En los procesos de formación musical se incluyen temáticas de prevención de violencias y rutas de atención? ¿Se cuenta con un protocolo de prevención y atención de VBG y se socializa con toda la comunidad educativa?

¿Qué y cómo podemos hacerlo?

El abordaje psicosocial permite que, a partir del diagnóstico realizado, las acciones se ejecuten de manera integral, favoreciendo así la transversalización de los enfoques de género, interseccional, construcción de paz, prevención

y atención de VBG. A continuación, listamos una variedad de acciones que pueden llevarse a cabo dependiendo de los recursos humanos, físicos y económicos.

“En la escuela hay unas niñas que son lesbianas profe, ellas andan así que se cogen la mano y esas cosas, yo no lo veo como malo, me da igual, es la vida de ellas... pero hay niños en la escuela que si se les burlan a veces...a ver si a ellos se les burlaran, cómo se sentirían”. (Niño, 10 años)



Preguntas para la reflexión

- ¿Cómo se puede abordar la orientación sexual y la identidad de género para crear un ambiente más inclusivo desde la música?
- ¿Existen iniciativas específicas para dialogar con estudiantes sobre la diversidad de identidades de género y orientaciones sexuales?
- ¿Cómo se fomenta la valoración y el respeto hacia la diversidad sexual en los espacios de formación musical?
- ¿Cómo se fomenta la valoración y el respeto hacia la diversidad étnica o racial o por alguna otra variable identitaria?
- ¿Cómo se puede fomentar a través de la música la empatía entre las y los estudiantes para comprender las experiencias de aquellas personas que son objeto de burlas o discriminación?
- ¿Se cuenta con lineamientos, manuales o protocolos en los espacios de formación musical para prevenir el matoneo?

Eje: Educación musical creativa y participativa

¿Qué?

Identificar estereotipos, prejuicios, distintos tipos de violencias, riesgos, vulnerabilidades y potencialidades.

¿Cómo?

▪ Diseñar e implementar instrumentos de recolección de información, encuestas, grupos focales, entrevistas, talleres o reuniones con infancias, adolescencias, docentes y familias con el objetivo de identificar tipos de violencias y VBG, estereotipos, prejuicios, conocimientos de rutas de atención, entre otras temáticas, para contar con información que permita diseñar acciones contextualizadas. (Consultar encuesta a familias en **ACORDES con las herramientas, Apartado 6.4**)

¿Qué?

Generar espacios de capacitación y de sensibilización sobre género, prevención y atención de distintas formas de violencia y VBG con docentes, niñas, niños y adolescentes y sus familias.

¿Cómo?

▪ Diseñar e implementar procesos de capacitación y sensibilización que promuevan la comprensión de los estereotipos y prejuicios de género, los diferentes tipos de violencias basadas en género dentro y fuera del espacio de formación musical, cómo prevenirlas y atenderlas. (Consultar talleres en **ACORDES con las herramientas, Apartado 4**)

- Desarrollar espacios de capacitación y actividades que fomenten habilidades socioemocionales, como la empatía y la comunicación asertiva.
- Dar herramientas para que docentes diseñen e implementen experiencias formativas y estrategias lúdicas para facilitar la apropiación del enfoque psicosocial, de género y prevención de violencias a través de la música.
- Concientizar sobre los distintos tipos de violencias que se pueden generar dentro y fuera de los espacios de formación como el reclutamiento forzado, el matoneo, la violencia intrafamiliar o las violencias basadas en género, entre otras, y cómo identificarlas, prevenirlas y atenderlas (rutinas institucionales).
- Propiciar reflexiones sobre los efectos de las violencias como factores asociados a la ansiedad, el aislamiento o el estrés.

¿Qué?

Desarrollar espacios de capacitación y reflexión en torno al diálogo inclusivo y respetuoso para la resolución o transformación de los conflictos. (Consultar los talleres ACORDES con las herramientas, Apartado 4)

¿Cómo?

- Incluir en las temáticas de trabajo en los espacios de formación y prácticas musicales con infancias, adolescencias y familias, la reflexión sobre los conflictos, su resolución y transformación, para aportar la resiliencia ante las violencias y la construcción de paz.
- Diseñar, implementar y adaptar los procesos de capacitación con las familias para abordar las mismas temáticas y enfoques que los abordados con niñas, niños y adolescentes con el objetivo de generar conocimientos compartidos, empatía y dar herramientas para que de manera simultánea se generen los aprendizajes y reflexiones.
- Trabajar en la restauración de los tejidos individuales y colectivos fragmentados por los impactos de las violencias a través de músicas cuyas narrativas y dinámicas de participación propicien estas reflexiones en estudiantes y sus familias.

- Mantener un diálogo permanente de docentes con niñas, niños, adolescentes y sus familias para definir y ajustar normas de convivencia y promover la resolución o transformación de los conflictos y violencias.

▪ Hacer observación participante en las clases de música con el fin de identificar dinámicas de género, tramitación de conflictos y competencias pedagógicas para la paz. (Consultar el Formato de observación participante en **ACORDES con las herramientas, Apartado 6.4)**

- Diseñar normas de convivencia de manera colectiva con docentes, infancias, adolescencias y familias para generar mayor apropiación de las propuestas y los enfoques en los espacios de formación y prácticas musicales.

¿Qué?

Ofrecer apoyo individual o grupal a aquellas personas que puedan ser víctimas de violencia de género y otros tipos de violencias.

¿Cómo?

- Hacer un abordaje de los casos centrado en la prevención y en la construcción colectiva de alternativas desde las familias y los contextos próximos.
- Promover el uso de la música como herramienta para el reencuentro, la generación de empatía y la sanación colectiva a través de técnicas provenientes de la musicoterapia o la somática y con el apoyo de personas con experiencia en los temas y abordajes.
- Construir vínculos significativos con las familias y fomentar encuentros cercanos para identificar intereses y necesidades comunes, así como para fortalecer cocimientos y capacidades.
- Hacer seguimiento a casos de posible deserción a fin de prevenir o mitigar el abandono del proceso musical por violencia intrafamiliar, exclusión, discriminación, embarazos en adolescentes, recarga del cuidado y el trabajo doméstico en niñas o de responsabilidades para proveer recursos económicos a temprana edad en los niños.

- Realizar la derivación de casos que lo requieran a servicios especializados y entidades competentes en el territorio.

¿Qué?

Promover la transformación de narrativas dominantes o adultocéntricas a través del diálogo intergeneracional.

¿Cómo?

- Dinamizar espacios de encuentro para generar un diálogo intergeneracional abierto y cuidadoso, sobre los saberes y las experiencias con relación al género, las violencias, la exclusión o discriminación desde un enfoque de acción sin daño.
- Generar prácticas de escucha entre niñas, niños y adolescentes, y también con docentes y familias para cuestionar y transformar creencias culturales y tradiciones que reproducen discursos de dominación, subordinación, excluyentes o violentos. Se puede motivar la participación impulsando la conversación a partir del análisis de canciones en torno a un tema en común.

¿Qué?

Promover la apropiación de hábitos de cuidado y autocuidado en docentes, niñas, niños y adolescentes y familias.

¿Cómo?

- Facilitar espacios de formación y sensibilización sobre herramientas para el cuidado y autocuidado con docentes, infancias, adolescencias y sus familias.
- Identificar lugares que se perciben como seguros e inseguros por parte de niñas, niños y adolescentes y sus familias y generar estrategias de resignificación o transformación de los espacios.
- Diseñar e implementar jornadas enfocadas en el cuidado individual y colectivo para el personal docente, como talleres, grupos de apoyo, actividades de esparcimiento, que aborden aspectos afectivos con relación a cómo se sienten respecto a su trabajo y a las prácticas pedagógicas. Se puede llevar una bitácora personal que permita analizar las transformaciones a lo largo del proceso de enseñanza.

- Realizar acciones de autocuidado que puedan aplicarse en medio de la labor docente, como tomar pausas en clase con música que consideren relajante y guiar una pequeña reflexión o meditación.

- Interpretar canciones relacionadas con el autocuidado, como la compuesta en el marco del proyecto ACORDES por la paz, llamada “Mi cuerpo es sólo mío”, con el objetivo de prevenir las violencias basadas en género (consultar las canciones en **ACORDES con las herramientas, Apartado 5**).

¿Qué?

Articular acciones con organizaciones sociales e instituciones del contexto para contribuir a la garantía de derechos de infancias y adolescencias.

(Consultar talleres y encuestas con instituciones y organizaciones en ACORDES con las herramientas, Apartados 4.4, 6.2 y 6.3.

¿Cómo?

- Hacer un mapeo y contacto con instituciones con competencia en atención de niñas, niños, adolescentes, víctimas, mujeres, grupos étnicos o personas LGBTIQ+, entre otros, para identificar riesgos y vulnerabilidades del contexto y obstáculos brechas para la atención.
- Vincularse o propiciar la conformación de redes de trabajo con organizaciones de mujeres, víctimas, colectivos LGBTIQ+, colectivos de masculinidades o grupos étnicos, para generar colaboraciones o acciones conjuntas que inviten a la transformación a través de la música.
- Propiciar la articulación con instituciones y organizaciones de los territorios para el diseño e implementación de estrategias que propendan por la generación de entornos protectores y seguros para infancias y adolescencias.
- Realizar muestras o presentaciones musicales en las que se invite a instituciones y organizaciones sociales para fortalecer del tejido comunitario.

“Es que también, profe, todos tenemos los mismos derechos, y nos deben tratar con los mismos derechos, a veces que porque es bajito o gordo...o así ya se le burlan, a mí a veces me ponen apodos porque soy chiquito”. (Niño, 7 años)

“Para mí el cambio más notorio es que tanto las niñas, niños y adolescentes como las familias logran darles otra mirada a estos temas y se interesaran por ellos, que recuerdan aún después del tiempo estos encuentros. Afirmar si los ponen o no en práctica es muy complejo, sin embargo, se evidencia que hablan más del tema, recuerdan cosas que vieron, comentan entre ellos cuando alguno hace alguna discriminación y son conscientes que no está bien”. (Profesional psicosocial)



Preguntas para la reflexión:

- ¿Cómo se pueden abordar desde los procesos de formación musical las diferentes experiencias de discriminación basadas en características físicas o identidades diversas?
- ¿Qué estrategias pueden ser implementadas para garantizar una respuesta inclusiva y equitativa?
- ¿Cómo se puede fomentar la empatía entre estudiantes para reducir el matoneo, las burlas y apodosos?
- ¿Se aplican pedagogías o actividades que promuevan una cultura de respeto y empatía?
- ¿Cuáles son los mecanismos establecidos para intervenir y resolver conflictos relacionados con la discriminación, la exclusión o las burlas?
- ¿Se fomenta la resolución pacífica y dialogada de estos problemas?

¿Cómo lo estamos haciendo?

En este apartado sugerimos algunas recomendaciones para sistematizar, evaluar y monitorear el trabajo en la promoción del bienestar emocional, la comprensión y valoración de identidades

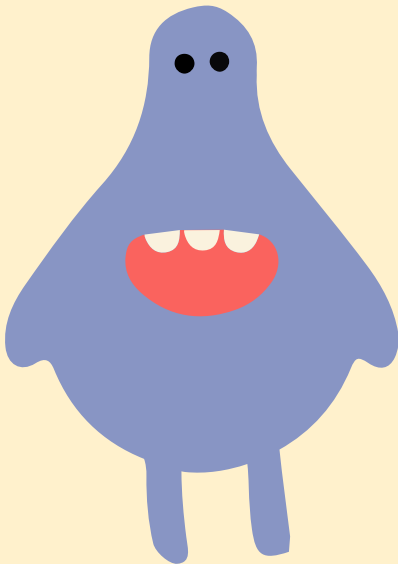
diversas y la construcción de un entorno seguro, protector y libre de violencias para infancias y adolescencias. El rol de las personas que hacen acompañamiento psicosocial es fundamental

para generar espacios de formación musical significativos y libres de violencias; por ello, es importante hacer seguimiento a los impactos y repercusiones que este apoyo tiene para incorporar valores esenciales de equidad, inclusión y construcción de paz. A continuación, se listan algunas las recomendaciones:

- Realizar una autoevaluación de los propios sesgos, estereotipos, prejuicios o creencias, reconociendo cómo estos pueden influir en el abordaje lo enfoques de género interseccional y construcción de paz en el acompañamiento psicosocial y hacerlo de manera periódica para identificar los cambios o pervivencias.
- Diseñar encuestas, grupos focales y/o entrevistas para niñas, niños y adolescentes y las familias para analizar percepciones, resistencias y transformaciones en la integración de los enfoques propuestos. Esto permitirá evaluar y ajustar las intervenciones según las dinámicas de cada grupo.
- Documentar y sistematizar las experiencias de la comunidad educativa, destacando prácticas exitosas y desafíos, para construir un conocimiento colectivo que sirva de base para futuras intervenciones.
- Implementar observación participante y escucha activa en los espacios de formación musical, lo que permite identificar dinámicas de grupo, desafíos emocionales y posibles situaciones de inequidad o violencias.
- Monitorear las acciones de articulación con organizaciones sociales e instituciones con competencia en atención a infancias, adolescencias, mujeres, víctimas, comunidades étnicas, personas LGBTIQ+, entre otros grupos, para realizar acciones conjuntas encaminadas a generar entornos protectores y seguros.
- Desarrollar y monitorear indicadores específicos de bienestar emocional y social en docentes, niñas, niños, adolescentes y familias, evaluando de qué manera afectan o transforman las intervenciones desde los enfoques propuestos.
- Establecer protocolos claros para el seguimiento, monitoreo y evaluación de la intervención psicosocial, diseñando indicadores que reflejen la integración efectiva de los enfoques mencionados. En **ACORDES con las herramientas, Apartado 7.4**, se listan algunos indicadores que pueden ser aplicados a partir de las acciones propuestas en el apartado ¿Qué y cómo podemos hacerlo?



“Como también han estado en los talleres mis padres y mis hermanos, ha sido muy chévere porque esto nos ha hecho concientizar y también ser como más unidos, ayudarnos más, no resolver problemas discutiendo sino dialogando, y también sirve para uno comprender que somos diferentes pero que, si nos unimos, podemos ser mejores”. (Niña, 12 años)



Preguntas para la reflexión:

- ¿Se están realizando procesos paralelos o simultáneos con estudiantes y familias para dialogar sobre la resolución o transformación de conflictos?
- ¿Se incorpora el enfoque psicosocial en los procesos de formación musical y en el relacionamiento con las familias?
- ¿Cómo se puede fomentar un mayor entendimiento y apoyo mutuo entre integrantes de la familia y entre estudiantes a través de la música?

Recursos

Talleres ACORDES por la paz

- Talleres ACORDES por la paz para trabajar con niñas, niños y adolescentes: **ACORDES con las herramientas, Apartado 4.1.**
- Talleres ACORDES por la paz para trabajar con familias: **ACORDES con las herramientas, Apartado 4.2.**

Construcción de paz

- Consultar canciones en **ACORDES con las herramientas, Apartado 5.**
- EDUCAPAZ. Escuela de Gestores y Gestoras. Módulo 2: Ciudadanía, Reconciliación y Edu-

cación Socioemocional (CRESE), 2021: https://pazatuidea.org/wordpress/wp-content/uploads/2021/08/PR3_GestoresModulo2.pdf

- EDUCAPAZ. Curso de Profundización - Guía 3 Ciudadanía, Reconciliación y Educación Socioemocional – CRESE, 2021. <https://pazatuidea.org/wordpress/herramienta/escuela-de-gestores-y-gestoras-modulo-2-ciudadania-reconciliacion-y-educacion-socioemocional-crese/>
- JEP- EDUCAPAZ. Justa-Mente: guía pedagógica para tejer aprendizajes sobre la justicia transicional y las prácticas de justicia en la vida cotidiana, 2023. <https://www.jep.gov.co/justa-mente/Forms/AllItems.aspx>

Abordaje de masculinidades en el aula

- Save the Children. Herramientas para trabajar masculinidades no hegemónicas y corresponsables dirigido a docentes, niños, niñas y adolescentes de instituciones educativas, 2020. <https://save-thechildren.org.co/wp-content/uploads/2020/12/Modulo-3-Masculinidades-2.pdf>
- Asociación para las Investigaciones Culturales del Chocó, ASINCH. “Sé- mental: un camino hacia las nuevas masculinidades”, 2017. <https://www.youtube.com/watch?v=KLKGc094RfQ>

Equidad de género

- Igualdad de género presentado por “Puros Cuentos Saludables”, 2017. <https://www.youtube.com/watch?v=2d7K7nP-2Ro>
- Talleres de crianza. Guía para replicar la iniciativa. UNICEF, 2018. <https://www.unicef.org/argentina/media/3066/file/Talleres%20Crianza%20sin%20violencia.pdf>
- Guía metodológica de Talleres. UNICEF, 2021. <https://www.unicef.org/colombia/media/3091/file/Gu%C3%ADa%20de%20talleres.pdf>

Violencias basadas en género

- Abuso sexual presentado por “Puros Cuentos Saludables”, 2022. https://www.youtube.com/watch?v=dkN_EBwA-MM
- Recopilatorio de cuentos para niñas y niños sobre violencia de género <https://fmujeresprogresistas.org/wp-content/uploads/2023/11/CUENTOS-VEO-VEO.pdf>

Diversidad

- Diversidad y respeto. Presentado por “Puros Cuentos Saludables”, 107. <https://www.youtube.com/watch?v=sDtaR9XqJZO>
- Diverdiferencias. Colombia Diversa, 2012. <https://www.youtube.com/watch?v=et8OH7t-fWps>
- Diversidad sexual en la escuela. Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia. Colombia Diversa, 2007. <https://colombiadiversa.org/colombiadiversa/documentos/diversidad-en-la-escuela/documento-diversidad-sexual-en-la-escuela.pdf>



Caso “Estereotipos y prejuicios”

En la encuesta “Violencias basadas en género VBG en la música” (2023) realizada en el proyecto ACORDES por la paz, en el apartado sobre los estereotipos, prejuicios y violencias en el campo musical, una mujer responde: “La trompeta es mujer y por lo tanto es complicada”, nos dijo un trompetista al empezar un taller de trompeta que él dirigía” “déjeme ver su boquita” (nos dijo a un grupo de mujeres dízque para ver algo de la embocadura), cosa que es un absurdo ya que la embocadura tiene que ver mucho más con la musculatura que con qué tan gruesos son nuestros labios”²⁸

Posibles acciones:

- Validar los testimonios de las estudiantes, no revictimizarlas o minimizar lo ocurrido ya que se trata de una situación de violencia y sexista que no puede ocurrir en un espacio de formación musical.
- Brindar acompañamiento emocional y psicológico. Esto puede incluir conversaciones individuales con las estudiantes para conocer sus percepciones sobre lo ocurrido y evaluar afectaciones a nivel personal y para el proceso formativo musical.
- Iniciar un proceso restaurativo que garantice la no repetición. Las acciones de reparación pueden incluir disculpas públicas del profesor a las estudiantes, liderar un espacio formativo con docentes sobre prevención de violencias basadas en género, incluir en el repertorio canciones que aborden este tipo de violencias o componerlas como herramienta educativa para uso en clases. Es importante que las acciones propuestas se realicen desde un enfoque de

acción sin daño, que no revictimice y que a la vez permita fomentar la transformación hacia la no violencia.

- Realizar acompañamiento al proceso restaurativo a fin de que se dé cumplimiento a las acciones acordadas y puedan extraerse aprendizajes para la comunidad educativa.
- Prevenir la ocurrencia de este tipo de violencias psicológicas y simbólicas, a través de la realización de procesos de capacitación periódicos para estudiantes, docentes, personal directivo y administrativo de los espacios de formación, sobre estereotipos, prejuicios, equidad de género, violencias basadas en género, rutas de atención, enfocándose en la importancia de garantizar espacios seguros, respetuosos y libres de violencias.
- Diseñar un protocolo de prevención y atención de VBG y socializarlo con estudiantes y toda la comunidad educativa con el objetivo de generar espacios seguros y protectores para niñas, niños y adolescentes.



²⁸ Testimonio de mujer que respondió la encuesta de forma anónima en el marco de la convocatoria a participar en el conversatorio “Violencias de género en la música: voces perspectivas y resistencias”, realizado el 16 de noviembre de 2023 en el V Festival Cantautoras por la Paz en la Cinemateca de Bogotá, junto con Batuta y la Colectiva Resonantes (@resonantesco), cuyo objetivo es visibilizar estas violencias. Esta encuesta estuvo disponible del 9 al 26 de noviembre de 2023 y fue diligenciada por 132 personas mayores de edad, entre 18 y 55 años, 80% de ellas mujeres, de distintas partes del país). Video Conversatorio <https://fb.watch/omnSc7bIRO/?mibextid=ZbWKwL>

Comunicaciones

“Como docentes, y todo el equipo en general, estamos llamados a promover ese lenguaje inclusivo en los estudiantes, pero debemos primero ser ejemplo, si no nos escuchan que nosotros lo hagamos, cómo vamos a darles ejemplo, de otro lado, creo que esa es la forma de empezar por fomentar espacios de igualdad y de inclusión, sino que a veces es complejo porque nosotros mismos hoy en día naturalizamos ese lenguaje que no es inclusivo, y uno habla a veces generalizando sin ser como consiente”. (Docente de música)



Preguntas para la reflexión:

- ¿Cómo se están integrando prácticas de lenguaje inclusivo en las interacciones diarias con niñas, niños y adolescentes?
- ¿Cómo se puede mejorar la conciencia sobre la importancia del lenguaje inclusivo en la promoción de equidad de género, étnica, racial, diversidad sexual entre otras categorías?
- ¿Cómo se puede fortalecer el compromiso de docentes y el personal en general con estas prácticas?
- ¿Se llevan a cabo procesos de formación sobre lenguaje inclusivo?
- ¿Se entiende que el lenguaje inclusivo va más allá de “los”, “las”, “les” y que también tiene que ver con la inclusión desde lo gestual, lo sonoro, lo corporal o lo escénico?

¿Cómo entendemos las comunicaciones?

La dimensión comunicativa en los procesos de formación musical para alcanzar la equidad de género, la inclusión, el respeto y valoración las diferencias, y la construcción de paz, es fundamental para transformar discursos, creencias y percepciones asociadas a estereotipos, prejuicios, violencias y exclusiones. La comunicación

y el lenguaje construyen conocimiento y crean narrativas y discursos que se posicionan en las mentes y cuerpos de las personas, lo que resulta en la incorporación de mensajes que pueden ser discriminatorios o, por el contrario, contribuir a hacer de la valoración y el respeto de la diferencia, la diversidad y la no violencia, una norma.

Diseñar estrategias de comunicación desde los enfoques de género y construcción de paz, materiales pedagógicos, videos, podcast, piezas para redes sociales o para enviar vía WhatsApp; difundir canciones e historias de cambio o testimonios, e involucrar a toda la comunidad, son acciones que contribuyen a impulsar los procesos de transformación hacia la construcción de paz, la inclusión y la equidad.

En este apartado, se hacen recomendaciones para que las acciones comunicativas promuevan espacios de formación y prácticas musicales más empáticas e igualitarias, que prevengan las violencias y fomenten la construcción de paz, lo que implica desaprender, resignificar, apelar a la creatividad y al involucramiento de toda la comunidad educativa.

¿Qué significa la comunicación incluyente?

Una comunicación no sexista, incluyente, que valora y resalta la diversidad y las particularidades y saberes de las niñas y mujeres e invita a las masculinidades no violentas y corresponsables, es fundamental en los procesos de formación y prácticas musicales. Esto conlleva el uso de un lenguaje que recoja de manera amplia la pluralidad de voces, porque alcanzar la paz y la reconciliación implica transformar imaginarios, miedos y posturas que reproducen la segregación, la estigmatización, la exclusión, la desigualdad y la violencia, y esto también se alcanza con la transformación de los lenguajes sonoros, verbales, gestuales, textuales, artísticos, ente otras expresiones.

Es cierto que la comunicación busca informar, pero a su vez, guiar y orientar. La forma en como construimos lenguajes múltiples determina la construcción del mundo a nuestro alrededor, y a través de cada pieza comunicativa o mensaje se pueden generar cuestionamientos y replanteamientos a aquello que se ha sido normalizado, como es el caso de las violencias de género o la discriminación, que termina afectando el derecho a una vida de violencias y el derecho a la paz.

Un lenguaje y una comunicación inclusivos y no violentos en la comunidad educativa contribuyen a la creación de un ambiente seguro y acogedor, en el que se sienta comodidad de expresarse y participar activamente, al saber que la individualidad y diversidad es nombrada, reconocida, valorada y respetada.

¿De dónde partimos?

Reconocer la importancia de una comunicación para la equidad de género, la inclusión, la construcción de paz y la reconciliación, requiere identificar prácticas, dinámicas o formas de comunicación no inclusivas entre docentes, infancias, adolescencias, familias y las comunidades, y cómo contribuir a su transformación. A continuación, algunas recomendaciones para identificar aspectos a fortalecer.



Acciones para el diagnóstico

Preguntas orientadoras para docentes

Identificación de recursos humanos, organizativos y económicos disponibles en el área de comunicaciones.



- ¿Se cuenta con una persona o equipo encargado de las comunicaciones?
- ¿Se cuenta con medios de comunicación para la divulgación, difusión y circulación de información como redes sociales, realización de boletines periódicos o material audiovisual, sonoro o pedagógico, entre otros?
- ¿Se cuenta con recursos económicos para diseñar y producir piezas comunicativas?

Reconocimiento de saberes y competencias para la incorporación del enfoque de género, interseccional y de construcción de paz.



- ¿Se crean y difunden piezas comunicativas para abordar los conflictos, promover la construcción de paz, la inclusión, la equidad de género, la prevención y atención de las VBG?
- ¿Contamos con personas con conocimientos y experiencia para incorporar una comunicación con enfoque de género y construcción de paz?

Identificación de los lenguajes, modos o formas en los que se da la comunicación.



- ¿Qué conocimientos tienen docentes o el personal en general sobre qué es o cómo utilizar una comunicación y lenguaje incluyentes?
- ¿Qué tipo de lenguajes o expresiones circulan en los territorios? ¿Son lenguajes incluyentes? ¿Se conoce este término o las formas de utilizarlo? ¿Qué nivel de aceptación o prejuicios hay sobre el lenguaje incluyente?

Mapeo de canales y medios de comunicación



- ¿Sabemos cuáles son los canales de comunicación del contexto y del territorio, sus dinámicas y usos?
- ¿Hay radios comunitarias en la zona y cuál es su alcance? ¿Existen medios alternativos, como emisoras en línea, que tengan presencia local?
- ¿Hay medios enfocados en temáticas de paz, género o inclusión? ¿Cuáles son los principales temas que cubren y cómo abordan cuestiones de construcción de paz, género o inclusión? ¿Cómo podemos transformarlos?

¿Qué y cómo podemos hacerlo?

Las acciones planteadas para este componente proponen diseñar e implementar una estrategia de comunicación o ajustar una ya existente, articulando las recomendaciones realizadas en otros niveles de la organización, como la gestión, la capacitación, la formación musical y el abordaje psicosocial. Para que los enfoques de género, interseccional y de construcción de paz estén

alineados con aquellos de la formación musical, las iniciativas desde la comunicación deben estar articuladas con políticas, enfoques pedagógicos, procesos y dinámicas territoriales, entre otros. A continuación, sugerimos algunas acciones que pueden incorporarse en las estrategias de comunicación en el marco de los espacios de formación y prácticas musicales.

¿Qué?

Reconocer la diversidad de lenguajes, modos o formas en los que se da la comunicación, en el entorno y los medios a través de los cuales se difunde o divulga.

¿Cómo?

- Hacer un diagnóstico o estudio, a través de la implementación de herramientas de recolección de información para indagar percepciones, imaginarios, contenidos y usos del lenguaje, así como medios de comunicación que se reconocen y utilizan, tanto por parte de la comunidad que integra los procesos de formación musical, como del territorio o entorno cercano.
- Identificar las principales resistencias y tensiones relacionadas con el uso del lenguaje incluyente para diseñar estrategias para impulsar su posicionamiento.
- Realizar un mapeo de canales y medios de comunicación existentes en el entorno (internos, externos, alternativos, comunitarios, radiales, impresos, virtuales, etc.), reconociendo audiencias y alcance, con el objetivo de identificar oportunidades para introducir mensajes de equidad de género, inclusión y construcción de paz.
- Liderar la articulación con los medios alternativos y comunitarios territoriales para ampliar el alcance de las estrategias de comunicación, y el fortalecimiento del sentido de corresponsabilidad de las comunidades hacia la equidad de género, la construcción de paz, la prevención y atención de las violencias y la inclusión, entre otros temas.

¿Qué?

Fomentar la apropiación de la equidad de género, la inclusión, la construcción de paz y la desnaturalización de las violencias.

¿Cómo?

- Elaborar estrategias de comunicación para cada grupo objetivo (docentes, niñas, niños, adolescentes, familias y personal), diseñando mensajes y piezas comunicativas adaptadas a los distintos lenguajes, intereses y expectativas.
- Diseñar y circular mensajes en la comunidad educativa usando los canales de comunicación existentes o generando nuevos, para sensibilizar y fortalecer competencias sobre equidad de género, inclusión, construcción de paz, prevención y atención de las violencias, resolución de conflictos, entre otros temas.
- Articular acciones junto con la comunidad que integra los espacios de formación musical, con el personal directivo, psicosocial y docentes para diseñar mensajes, contenidos, piezas comunicativas y/o material pedagógico.

¿Qué?

Contribuir al entendimiento e incorporación del lenguaje incluyente y de la comunicación no violenta.

¿Cómo?

- Reconocer e implementar vías graduales y creativas a través de la comunicación que favorezcan el acercamiento al lenguaje incluyente y

no violento por parte de las personas que hacen parte de la comunidad educativa y de las comunidades del contexto, a través de la circulación de imágenes, videos, canciones o textos que generen reflexiones e impulsen al cambio.

- Generar espacios de capacitación en comunicación asertiva y lenguaje incluyente que contribuyan a sensibilizar sobre su importancia e incorporar esta práctica en los espacios de formación y prácticas musicales.

¿Qué?

Circular mensajes y piezas comunicativas en lugares o espacios de encuentro de las comunidades o en fechas emblemáticas, con el objetivo de posicionar las temáticas y enfoques.

¿Cómo?

- Crear y difundir mensajes en espacios como festivales, concursos de música, conciertos, entre otros escenarios, con el objetivo de generar reflexiones y posicionar las temáticas de equidad de género, construcción de paz, prevención y atención de las violencias, inclusión, entre otros temas.
- Producir piezas comunicativas que se difundan por medios digitales y en aquellos que circulan en los territorios, periódicos impresos, revistas, calendarios, entre otros.
- Conmemorar y hacer publicaciones en fechas emblemáticas relacionadas con los enfoques propuestos, como el día de la paz, de los derechos de las mujeres, de niñas y niños; día de las víctimas, del orgullo LBGTIQ+, de la música, de maestras y maestros, de la educación no sexista, entre otras.

¿Qué?

Posicionar el enfoque de género como un marco que compete a todas las personas y no exclusivamente a las mujeres ni a la población adulta.

¿Cómo?

- Circular mensajes que fomenten reflexiones sobre la equidad de género, el empoderamiento de niñas y mujeres, la diversidad sexual y las masculinidades cuidadoras, no violentas y corresponsables, para generar transformaciones hacia la equidad de género y la prevención de violencias, con docentes, infancias, adolescencias, sus familias y el personal en los espacios de formación y prácticas musicales.
- Diseñar piezas comunicativas y mensajes considerando edades y saberes, que se adecúen a cada grupo objetivo como crear personajes que hablen con niñas, niños, adolescentes y sus familias para favorecer la identificación de aspectos de género presentes en su realidad y la posibilidad de comprender, reconocer y valorar la diversidad con estrategias lúdicas.
- Incorporar las voces, sentires y propuestas de niñas, niños y adolescentes en las estrategias de comunicación, reconociendo su capacidad de incidencia y transformación, sí como involucrarles, y también sus familias, como protagonistas de la circulación de mensajes, para que sus voces y lenguajes contribuyan a generar empatía y apropiación de las temáticas.

¿Qué?

Reconocer y visibilizar experiencias, músicas y repertorios diferentes, que cuestionen los cánones sociales y musicales tradicionales y promuevan la diversidad, la inclusión y la construcción de paz.

¿Cómo?

- Diseñar campañas de sensibilización que destaquen la riqueza y diversidad musical, resaltando artistas y estilos no convencionales, así como historias de artistas que han desafiado las expectativas y han contribuido a la construcción de paz a través de su música.
- Visibilizar historias de vida e iniciativas musicales de personas que, a través de la música, reivindiquen derechos y representen poblaciones en desventaja social como las comunidades indígenas, negras, afrodescendientes, personas LGBTIQ+ o mujeres, entre otras, y que resalten sus luchas y capacidad de resiliencia.

¿Qué?

Reconocer y visibilizar experiencias, músicas y repertorios diferentes, que cuestionen los cánones sociales y musicales tradicionales y promuevan la diversidad, la inclusión y la construcción de paz.

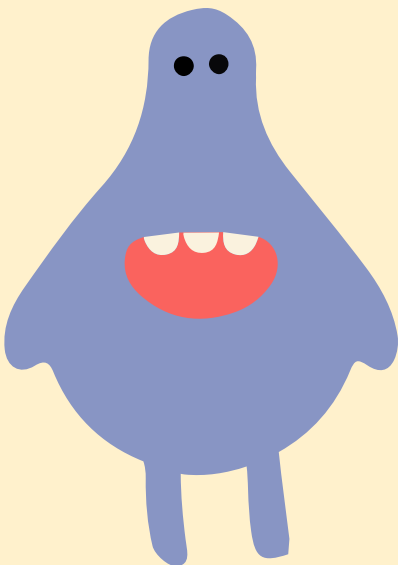
¿Cómo?

Diseñar campañas de sensibilización que destaquen la riqueza y diversidad musical, resaltando artistas y estilos no convencionales, así como historias de artistas que han desafiado las expectativas y han contribuido a la construcción de paz a través de su música.

Visibilizar historias de vida e iniciativas musicales de personas que, a través de la música, reivindiquen derechos y representen poblaciones en desventaja social como las comunidades indígenas, negras, afrodescendientes, personas LGBTIQ+ o mujeres, entre otras, y que resalten sus luchas y capacidad de resiliencia.



En un taller con niñas, niños y adolescentes, luego de leer “El libro de los cerdos” de Anthony Browne, para reflexionar sobre la recarga de las tareas de cuidado y el trabajo doméstico en las mujeres, un niño reflexiona: “También es que a veces los hijos y los hombres como que no valoran lo que hacen las mujeres, ellas también pueden trabajar, así como los hombres trabajan, pero también cuando ella hace todo lo de la casa los hombres tienen que ayudar, en mi casa yo a veces le ayudo a barrer o así aunque no me gusta jajaja, pero a veces lo hago sin que me lo pidan, y así como que a veces uno ayuda con algo... los domingos casi siempre salimos a comer, y así pues al menos un día descansa mi mamá de cocinar y lavar y esas cosas”. (Niño, 7 años)



Preguntas para la reflexión

- ¿Qué tipo de recursos pedagógicos y comunicativos, como cuentos, podcast, canciones, videos o imágenes, podemos diseñar o utilizar para fomentar la equidad de género?
- ¿Qué piezas comunicativas podemos diseñar y difundir para fomentar las masculinidades cuidadoras, no violentas y corresponsables en los espacios de formación musical?

¿Cómo lo estamos haciendo?

Para fortalecer y evaluar de manera efectiva las estrategias de comunicación, el diseño y circulación de piezas en espacios de formación musical, es esencial implementar herramientas de sistematización, monitoreo y evaluación. A continuación, se exponen algunas recomendaciones generales:

- Sistematizar y evaluar regularmente los mensajes y materiales de comunicación, para garantizar que reflejen de manera precisa y efectiva el lenguaje incluyente, la equidad de género e inviten a la construcción de paz.

- Evaluar el impacto de las campañas de comunicación, midiendo la incorporación de los mensajes y comprensión de los enfoques propuestos entre la audiencia objetivo. Implementar encuestas periódicas con docentes, personal en general, infancias, adolescencias y familias para evaluar su percepción y comprensión de los mensajes de comunicación en relación con las piezas comunicativas.
- Monitorear activamente la retroalimentación en línea a través de plataformas digitales y redes sociales, respondiendo de manera proactiva a comentarios y preguntas.
- Realizar revisiones periódicas de las estrategias de comunicación, ajustándolas según la retroalimentación y los resultados de la evaluación para garantizar una mejora continua y alineación con los enfoques propuestos.
- Establecer indicadores para evaluar el impacto de las acciones y la incorporación del lenguaje incluyente. En **ACORDES con las herramientas, Apartado 7.5**, se proponen indicadores que pueden ser aplicados a partir de las acciones listadas en la sección ¿Qué y cómo podemos hacerlo?

Recursos

- Diccionario de género. Instituto Nacional de las Mujeres, Juárez, México, 2020. <https://immuj.gob.mx/wp-content/uploads/2020/11/Diccionario-de-Ge%CC%81nero.pdf>
- El acertijo que puede mostrarte algo de ti mismo que quizás no sabías | BBC Mundo, 2019. <https://www.youtube.com/watch?v=AYRg-2DPj-FM>

Podcast ACORDES por la paz²⁹

- Resonamos en igualdad, paz y reconciliación, 2022.
- Voces para la transformación, 2022.

Videos ACORDES por la paz³⁰

- ACORDES para empoderar: la historia de Rosaura, 2022.
- Componemos en igualdad: la creación colectiva, 2022.
- Resonamos bajo un mismo eco, 2022:



29 Alianza para la Paz, APAZ. Podcast ACORDES por la paz (2022): <https://open.spotify.com/show/5bSjsqt1NgNDHoHUiMmsnO>

30 Alianza para la Paz, APAZ. Videos ACORDES por la paz, 2022: https://www.youtube.com/watch?v=O1nlMEzTDQU&list=PLiGL-9j_26vTMzYP6kvtcRfCuJGTteRPx



Personajes ACORDES por la paz

Tambora, Bombo y Clave son tres personajes que expresan la diversidad, a través de distintos colores, formas, tamaños y representan a un niño, una niña y una persona no binaria³¹. Sus nombres se han tomado de tres instrumentos musicales de percusión y, mediante sus mensajes, y del diseño de piezas comunicativas en las que interactúan, se dialoga con infancias, adolescencias y sus familias.

¿Cómo ayudan Bombo, Tambora y Clave?

A través del diálogo de estos personajes con niñas, niños y adolescentes, se promueve una comunicación empática, se fomenta el sentido de pertenencia y a la vez se promueven estrategias para la resolución de conflictos y la construcción de paz; se circula información sobre cuidado, autocuidado y prevención de violencias; se sensibiliza sobre el valor y respeto a la diferencia, a dialogar entre pares equidad de género, orientación sexual e identidad de género diversas; entre otros temas, para que incorporen estas

dimensiones en su cotidianidad y en el trato con las demás personas.

¿Qué encontramos en Tambora Bombo y Clave?

Encontramos unos personajes que expresan respeto, igualdad, diversión, altruismo y comprensión; que interactúan de forma armónica, cercana y empática con niñas, niños y adolescentes y sus familias desde sus diversidades. De esta manera, se apropian de estos personajes, confían en ellos y les ven como pares.

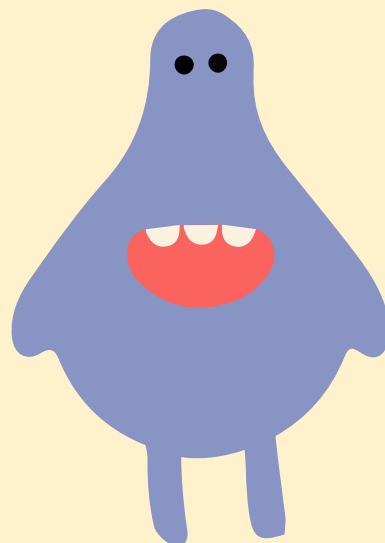
¿Qué comunican Tambora Bombo y Clave?

Dependiendo del mensaje que queramos comunicar, podemos darle voz a cada personaje, y construir la narración a partir de palabras relacionadas con la música.

³¹ "No Binario: una persona cuya expresión o identidad de género no responde a la comprensión binaria del género (femenino/masculino)". Colombia Diversa (2022). *Alguien te Busca* (p. 25): https://colombiadiversa.org/c-diversa/wp-content/uploads/2022/06/Cartilla-Busqueda-LGBT_-Colombia-Diversa.pdf

Tambora: empodera a las niñas y es heroína en la construcción de paz y reconciliación.

- Todas las niñas, como las notas, pueden sonar fuerte y claro, y nos hacemos escuchar.
- Las niñas creamos nuestra propia voz, componemos y dirigimos al ritmo que queramos.
- Mi cuerpo solo es mío yo siempre lo cuido y me hago respetar.
- Si tengo un malentendido o una pelea con alguien y me hace sentir triste o con enojo, debemos dialogar, aceptar los errores, pedir perdón cuando sea necesario y tener la disposición de dejar atrás sentimientos negativos.
- Cuando tocamos en grupo, nos escuchamos, valoramos y respetamos el rol fundamental que cada quien tiene en el conjunto, encontramos el camino para construir paz.

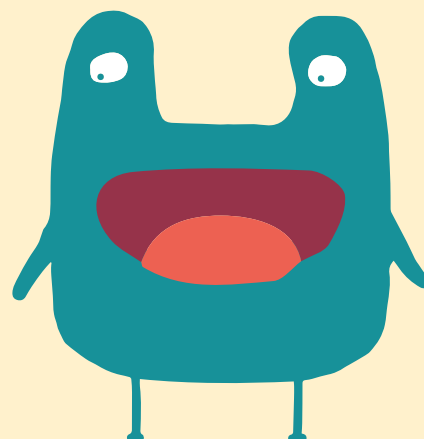


Bombo: defensor de la equidad, de masculinidades no violentas y corresponsables.

- Somos como una gran banda, donde cada quien tiene su propia voz, su propio ritmo y melodía únicas.
- La música suena aún mejor cuando lo hacemos en equipo, cuando niñas y niños tienen las mismas oportunidades y nos apoyamos mutuamente.
- Como niños, está bien llorar, expresar nuestros sentimientos, ser cuidadores y cuidarnos unos a otros; ser fuerte no significa ser duro, sino ser amable y comprensivo.
- Somos instrumentos de paz, la violencia nunca será la solución.

Clave: amiga de la diversidad, de todas, todos y todes.

- La armonía no lo es si está sola, necesita de la compañía de otras voces diversas que se acoplen, se respeten y se escuchen.
- Hablamos de músicas, de sonidos, de melodías, en plural, porque hay múltiples formas de ser, hacer y estar en el mundo.
- Cada quien tiene su propia voz, su propio sonido, su propio ritmo y nos gusta esa diversidad.



Caso “Resistencias”

Al reflexionar sobre los obstáculos o retos para incorporar el enfoque de género en los procesos de formación musical, un docente plantea: “Tenemos una población que culturalmente o desde la religión tienen una visión más sesgada sobre género y, en gran parte, me da temor abordar los temas desde lo conceptual porque puede ser que los padres retiren a sus hijos del proceso musical, por lo tanto, ha sido mejor abordarlo de manera transversal desde la práctica musical grupal”³².

Posibles acciones:

- Diseñar piezas comunicativas para circular dentro de la comunidad educativa con el objetivo de fomentar la conciencia sobre la equidad de género, deconstruir estereotipos y prejuicios por razones de género³³, étnicas, raciales, entre otras; generar transformaciones hacia las masculinidades no violentas y corresponsables, la prevención y atención de violencias, y la resolución pacífica de los conflictos.
- Incorporar dentro del material educativo ejemplos de interpretaciones y composiciones de mujeres y de personas con identidades de género y orientaciones sexuales diversas, así como de distintos orígenes y etnias. Esto contribuye a reconocer y celebrar la diversidad, a respetar y valorar las diferencias, a generar empatía y confianza entre pares, así como modelos a seguir e identificarse que sean amplios y diversos.
- Establecer canales de comunicación abiertos con madres, padres y la comunidad educativa; asegurar que haya espacio para dialogar

sobre las preguntas y preocupaciones, y ofrecer información que aborde de manera clara y comprensible el enfoque de género.

- Elaborar piezas para socializar las rutas de atención de VBG en la comunidad educativa, adaptando los contenidos a las edades de niñas, niños y adolescentes que hace parte del proceso de formación musical y también a sus familias.
- Posicionar el lenguaje incluyente, utilizando no solo redacción y palabras inclusivas como, todas, todos, todes, sino también en las imágenes, incluyendo representación paritaria de niñas, niños, hombres y mujeres en sus diversidades, y mostrando la diversidad cultural y sonora.



³² Testimonio de docente del Centro Musical Batuta en Puerto Asís durante el curso virtual desarrollado para el personal de esta Fundación en el marco de la implementación de ACORDES por la Paz.

³³ Se suele hacer referencia de manera peyorativa y descontextualizada al concepto de “ideología de género”, sesgo que puede hacer parte de discusiones políticas y culturales o provenir de sectores conservadores, religiosos o tradicionales que defienden visiones más tradicionales de los roles de género o que están en desacuerdo con la diversidad sexual y tienden a tergiversar su verdadero objetivo, es por ello estratégico circular información real sobre su verdadero objetivo e impacto.

Conclusiones

La *Guía ACORDES por la paz: incorporación del enfoque de género para la paz y la reconciliación en procesos de formación musical con niñas, niños y adolescentes*, contribuye de manera intencionada y a través de acciones tangibles, a la construcción de un tejido social más incluyente y pacífico. Representa un compromiso con la creación de espacios donde las infancias y adolescencias puedan desarrollar su potencial creador a través de la música, como un vehículo no solo de expresión artística, sino también de transformación social hacia la equidad de género, la resolución dialogada de los conflictos, la prevención de violencias y la plena inclusión.

Creemos en la capacidad de niñas, niños y adolescentes para generar cambios significativos. Su creatividad e iniciativas contribuyen a la construcción de un entorno que abra las puertas a la comprensión y valoración de las diferencias, al respeto mutuo, a la equidad de género y al establecimiento de relaciones no violentas. Estas transformaciones son posibles si se brindan herramientas y conocimientos a la comunidad educativa, familias, docentes y todas las personas involucradas en los procesos de formación y prácticas musicales.

Esta guía representa un marco sólido que puede adaptarse y enriquecerse con nuevas experiencias y aportes a medida que se implementa en distintos contextos, considerando las particularidades, complejidades y necesidades específicas de las comunidades educativas. En este sentido, la guía no pretende ser estática, sino más bien dinámica, que se vaya nutriendo con la retroalimentación y las experiencias prácticas de quienes la aplican en diferentes entornos culturales y educativos.



Recomendaciones generales

A continuación, se listan recomendaciones generales, que hacen parte de las expuestas en el apartado ACORDES por componentes, para cada uno de los actores clave que implementan y participan de la guía.

Gestión organizacional

- **Hacer un diagnóstico inicial sobre las experiencias, percepciones y saberes** de la comunidad educativa en cuanto a género, construcción de paz, reconciliación, inclusión, entre otras temáticas relacionadas con el objetivo de la guía, así como del conocimiento de los territorios, el contexto, las oportunidades, los riesgos y vulnerabilidades, con el objetivo de identificar los aspectos a fortalecer.
- **Asignar recursos físicos, humanos y económicos para la incorporación de los enfoques** y así garantizar la implementación de las acciones, como el desarrollo de procesos de formación, elaboración de material pedagógico y piezas comunicativas, realización de talleres, entre otras.
- **Propiciar transformaciones y direccionamientos en múltiples niveles, a fin de hacer posible un trabajo corresponsable y transversal.** Es necesario que todas las instancias o áreas de trabajo incorporen activamente y de forma articulada los principios de equidad, inclusión y construcción de paz.
- **Fomentar espacios de diálogo continuo entre las distintas instancias o áreas de nivel directivo, administrativo y docente** para compartir de forma periódica buenas prácticas, lecciones aprendidas, experiencias, logros y desafíos en la implementación.
- **Diseñar protocolos de prevención y atención de distintas formas de violencias y violencias basadas en género contextualizados,** que incorporen las dinámicas propias de cada territorio, así como lineamientos y acciones que promuevan la inclusión y la resolución pacífica de los conflictos.

Capacitación al personal

- **Establecer alianzas con instituciones u organizaciones para llevar a cabo procesos de formación** sobre género, construcción de paz, prevención y atención de violencias.
- **Generar estímulos, apoyos o liberación de horas de trabajo para docentes y personal en general** que participa en los procesos de capacitación para que puedan dedicar el tiempo que requiere este tipo de procesos y generar acciones afirmativas para fomentar la participación de formadoras



- **Organizar espacios colectivos periódicos dedicados al abordaje de los enfoques propuestos**, como seminarios, mesas temáticas, grupos de discusión o conversatorios/presentaciones musicales, que puedan ser liderados por personal interno o externo con conocimiento en los temas.
- **Capacitar a docentes y personal en general para reconocer violencias basadas en género, VBG, en los contextos de formación musical para prevenirlas y conocer las rutas de atención.**

Formación con niñas, niños y adolescentes

- **Incentivar las prácticas de sistematización de experiencias** e intercambio de saberes para hacer seguimiento a la implementación e identificar las buenas prácticas y lecciones aprendidas.
- **Incorporar actividades y materiales pedagógicos que incentiven el diálogo sobre construcción de paz, reconciliación, inclusión y equidad de género, para potenciar transformaciones mediante procesos de formación musical.**
- **Fortalecer las estrategias de manejo de conflictos** desde un enfoque restaurativo y con herramientas o rituales que desde la música contribuyan al manejo emocional.
- **Ajustar el currículo y actualizar los repertorios** incluyendo obras de mujeres, personas LGBTIQ+, comunidades étnicas, entre otras. Esto puede incluir la invitación de artistas o agrupaciones musicales locales, que representen la diversidad e interculturalidad, para compartir sus experiencias e intercambiar saberes como parte del proceso de formación musical.
- **Realizar procesos de autoevaluación periódicos** con el fin de identificar retos y dificultades al aplicar los enfoques de género, interseccional y construcción de paz, y buscar espacios de diálogo y articulación con colegas y directivas para encontrar soluciones.

Abordaje psicosocial

- **Fortalecer capacidades en docentes para el abordaje psicosocial**, que les permita actuar ante situaciones y casos de violencias, conflictos, estigmatización, acoso escolar e inclusive dificultades emocionales asociadas al proceso de formación musical.
- **Contar con profesionales psicosociales para apoyar los procesos de formación musical** para la identificación y acompañamiento de necesidades especiales, prevención y manejo de situaciones que requieran intervención y para nutrir la formación con el desarrollo de habilidades sociales, de comunicación, colaboración, generación de empatía y relaciones libres de violencias.
- **Mantener canales abiertos de diálogo** para que niñas, niños y adolescentes continúen dialogando y reflexionando sobre temas de género, equidad, construcción de paz y reconciliación. Esto podría incluir sesiones de seguimiento, círculos de discusión o distintas actividades de encuentro que promuevan una retroalimentación constante,
- **Propiciar espacios de encuentro, diálogo abierto o capacitación con las familias** para que, así como se trabaja con niñas, niños y adolescentes en los espacios de formación y prácticas musicales también se reflexione con las familias sobre sus percepciones, resistencias y aportes para crear un ambiente de valoración y respeto a la diversidad, que promuevan la equidad de género en sus hogares, la tramitación pacífica de los conflictos y la reconciliación.
- **Involucrar a la institucionalidad y a las organizaciones sociales** para construir entornos protectores y seguros para niños, niñas y ado-

lescentes, prevenir y atender los problemas que les afectan y potenciar transformaciones hacia la construcción de paz. Este trabajo articulado puede representar un reto por las violencias presentes en los territorios, por lo que conviene abonar el camino para que los procesos de formación y práctica musical representen un medio de encuentro y cohesión social.

Confiamos que la guía se nutra de los saberes y experiencias de cada contexto y que conduzca a producir transformaciones significativas, que lleven a la participación equitativa en el campo musical, a la valoración y reconocimiento de la diversidad y las diferencias, a la prevención de violencias y a la construcción de entornos donde prime la resolución pacífica de los conflictos, la paz y la reconciliación.

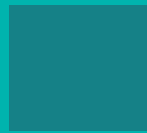
Comunicaciones

- **Diseñar y circular mensajes en la comunidad educativa**, utilizando los canales de comunicación existentes o generando unos nuevos, con el objetivo de sensibilizar y fortalecer competencias sobre equidad de género, inclusión, construcción de paz, prevención y atención de las violencias, la desnaturalización éstas, resolución de conflictos, entre otros temas.
- **Realizar estrategias de comunicación diferenciadas para cada grupo objetivo** (docentes, niñas, niños, adolescentes, familias y personal), diseñando mensajes y piezas comunicativas adaptadas a sus lenguajes, intereses y expectativas.
- **Generar articulación con los medios alternativos y comunitarios en los territorios** para la ampliación del alcance de las estrategias de comunicación y el fortalecimiento del sentido de corresponsabilidad de las comunidades hacia la equidad de género, la construcción de paz, la prevención y atención de las violencias y la inclusión, entre otras temáticas relacionadas.
- **Posicionar un lenguaje y una comunicación inclusivos y no violentos en la comunidad educativa** para contribuir a la creación de un ambiente seguro y acogedor, en el que prime la libertad de expresión, la escucha y la participación plural; que la individualidad y diversidad sea nombrada, reconocida, valorada y respetada.



3

Acordes con las herramientas



ACORDES con las herramientas aporta insumos adicionales a los ya expuestos a lo largo de la guía, para fortalecer la incorporación de los enfoques de género, interseccional y construcción de paz en los procesos de formación y práctica musical con niñas, niños y adolescentes. En esta tercera parte, se profundiza en las rutas de atención y los contextos en los que se manifiestan las distintas formas de violencia de género, proporcionando herramientas esenciales para su prevención y abordaje, así como normativas que velan por la garantía de los derechos de las infancias y adolescencias, víctimas del conflicto armado, entre otros grupos vulnerables. Se incluyen instrumentos de recolección de información elaborados durante el pilotaje en los centros musicales Batuta de Saravena y Puerto Asís en 2022 y 2023, que pueden aportar a otros procesos en la elaboración de diagnósticos de riesgos y vulnerabilidades e identificar percepciones y saberes sobre resolución de conflictos, construcción de paz y género. También se adjuntan talleres implementados con docentes, estudiantes, familias y la comunidad educativa para abordar temas relacionados con los enfoques propuestos y recomendaciones para los encuentros con organizaciones sociales e integrantes de la institucionalidad local para generar entornos seguros y protectores.

1. Rutas de Atención ante las Violencias Basadas en Género, VBG

Al trabajar con infancias y adolescencias, es fundamental conocer las rutas de atención en caso de violencias basadas en género y conocer qué instituciones tienen competencia para atenderlas y sancionarlas. De esta manera, se introduce este tema para que los gremios y sus aliados también tengan el conocimiento de la normativa, las competencias de cada institución y comprender que en cada territorio se cuentan con las herramientas para garantizar los derechos de las mujeres en casos de violencias contra ellas.

Las responsabilidades de la institucionalidad para la prevención, protección, atención y acceso a la justicia de la VBG, se sustenta en competencias, protocolos y rutas de atención establecidas para el sector justicia, el sector protección y el sector salud, entre otros.

Para comprensión de estas, a continuación, se presenta un cuadro realizado por el Ministerio de Justicia (2020)³⁴ que esquematiza las diferentes autoridades existentes en relación a sus competencias institucionales en materia de atención de la violencia basada en género.



³⁴ Ministerio de Justicia y del Derecho. Cartilla Género, p. 120:
[https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/tejiendo-justicia/ Documents/publicaciones/genero/Cartilla%20G%C3%A9nero%20 final%20\(2\).pdf](https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/tejiendo-justicia/Documents/publicaciones/genero/Cartilla%20G%C3%A9nero%20final%20(2).pdf)

Entidades encargadas de la atención

Entidad		Competencia principal
Fiscalía General de la Nación Constitución política, art 250; Ley 906/04 (código de procedimiento penal)		Dirigir las investigaciones penales por posibles delitos; velar por la protección de las víctimas, solicitar medidas de protección para mujeres en casos de violencia en el ámbito familiar y fuera de éste.
Policía Judicial permanente Ley 906/04, art 201 y ss.	CTI de la Fiscalía	Apoyar a la Fiscalía en la investigación de posibles delitos. Pueden recibir denuncias, querellas, realizar actos de investigación urgentes. Si se requiere practicar examen médico legal a la víctima deben acompañarla al centro médico.
	SIJIN de la Policía	
	DIJIN de la policía	
Comisaría de Familia Ley 1098/06, arts. 83 y ss; Decreto 4840/07; Ley 1878 de 2018; Ley 294/96; Ley 575/2000; Decreto 652/2001; Ley 1257/2008; Decreto 4796/2011; Decreto 4799/2011; Directiva Procurador 002/2012.		Decretar medidas de protección y de atención para garantizar, prevenir, proteger y reparar los derechos de las mujeres víctimas cuando haya violencia en el ámbito familiar. Además, restablecer los derechos de las y los integrantes de la familia en caso de violencia intrafamiliar.
Juzgados Civiles o Promiscuos Municipales Ley 1257/2008, art. 16 y Decreto 4799/2011, art. 2; Decreto 2734/2012, arts. 4,6 y 7; Decreto 780/16, arts. 2.9.2.1.2.3 y 2.9.2.1.2.4		Dirigir las audiencias y velar por la seguridad de las víctimas otorgando las medidas de protección y atención necesaria. Actúan de manera subsidiaria cuando no haya Comisaría de Familia en el municipio.
Juzgados de Control de Garantías Ley 1257/2008, art 17; Decreto 4799/2001, art 17; Decreto 2734/2012, arts. 4, 6, y 7; Decreto 780/16, art. 2.9.2.1.2.4.		Por solicitud de la víctima o la Fiscalía, decreta medidas de protección cuando la violencia se ejerce en el ámbito familiar o por fuera de éste. Además, debe dirigir las audiencias y velar por la seguridad de las víctimas.
Policía Nacional Ley 906/2004, art 213; Decreto 4799/2011, arts. 3 y 6; Decreto 2734/2012 arts. 2 y 6.5; Código Nacional de Policía arts. 29 a 33; Decreto 780/16		Cumple labores fundamentales en materia de protección, atención, asistencia a las víctimas y recepción de denuncias, entre otras: debe desplazarse al lugar de los hechos, acompañar a las víctimas a las instituciones de salud, protección y acceso a la justicia, apoyar a la ejecución de medidas, etc.
Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses Ley 938/2004, art 34 y ss; Ley 906/2004, art 204; Decreto 780/16, art. 2.9.2.4.3.2		Prestar apoyo científico y técnico a la administración de justicia en Medicina Legal y Ciencias Forenses, cuando es solicitado por Fiscales, Jueces, Policía Judicial, Defensoría del Pueblo y demás autoridades competentes. En desarrollo de ello, realiza valoraciones forenses, establece incapacidades, entre otros.
Ministerio Público Procuraduría General de la Nación, Defensoría del Pueblo y Personerías Municipales; Constitución política arts. 118, 277, 278, 28, Ley 24/1992; Ley 136/1994.		Velar por la promoción, ejercicio, protección y defensa de los derechos de las mujeres; vigilar que las demás entidades públicas comprometidas con estos derechos cumplan sus funciones; intervenir ante las diferentes jurisdicciones y procesos en defensa de estos derechos; y adelantar investigaciones por faltas disciplinarias de los servidores públicos.

Entidad	Competencia principal
<p>Instituciones Prestadoras de Salud y Empresa Social del Estado -ESE- Ley 1257/2008, arts. 8 y 13, Resolución 412/2000 del Ministerio de la Protección Social (hoy Ministerio de Salud y Protección Social) -Guía de la mujer maltratada- y Resolución 459/2012 del Ministerio de Salud y Protección Social -Modelo y Protocolo de atención integral en salud para víctimas de violencia sexual-</p>	<p>Brindar atención física y en salud mental; recoger evidencia forense, preservar y garantizar la cadena de custodia; activar los procesos intersectoriales y de recuperación; accionar medidas de protección y garantizar las medidas de atención requeridas.</p>
<p>Autoridades Indígenas Constitución política arts. 7, 70, 246; Ley 906/2004, art. 30</p>	<p>Administrar justicia en los casos en que corresponde a la Jurisdicción Especial Indígena, velar por la protección de las mujeres víctimas de violencia intrafamiliar (Ley 1257/2008, art 16) y articular acciones con las autoridades estatales para la atención en casos de mujeres indígenas víctimas.</p>
<p>Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas Ley 1448/2011, arts. 166 y 172</p>	<p>Coordina el Sistema Nacional para la Atención y Reparación a las víctimas desde un enfoque diferencial de género y de manera corresponsable con las entidades territoriales.</p>
<p>Instituto Colombiano de Bienestar Familiar</p>	<p>Es la entidad que se encarga de la prevención y protección integral de la primera infancia, infancia y adolescencia, el fortalecimiento de los jóvenes y las familias en Colombia, brindando atención especialmente a aquellos en condiciones de amenaza, inobservancia o vulneración de sus derechos.</p>

2. Contextos de las violencias contra niñas, niños y adolescentes

En cuanto a los contextos en los que se presentan las violencias, el “Lineamiento técnico para la atención de niños, niñas y adolescentes con sus derechos inobservados, amenazados o vulnerados por causa de la violencia” del ICBF (2017)³⁵, expone tres escenarios:

Contexto de las violencias contra niñas, niños y adolescentes³⁶

Contexto de las violencias	Descripción
Privado	Se refiere a cualquier violencia ejercida contra los niños, niñas y adolescentes en el contexto familiar, u hogares de cuidado, donde se configuran las relaciones particulares e interpersonales de cada familia y personas cuidadoras con los niños, niñas y adolescentes. Estos escenarios pueden ser el de la familia con la que convive diariamente, o aquella extensa u hogares de cuidado. El contexto privado configura las relaciones más íntimas que están lejos del control social y de lo público.
Público	Este escenario es entendido como espacios vitales para el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes y el ejercicio de sus derechos, los cuales deben ser espacios seguros, protectores y de cuidado, en el cual se construye y fortalece el ejercicio de la ciudadanía y la construcción de lo social, comunitario y lo político. En el escenario público, se distinguen dos grandes grupos: Institucionales y comunitarios.
Tecnológico/virtual	Se constituye un contexto, en los que, a través de redes como los de mensajería instantánea, blogs, redes sociales, mensajes de texto, y dispositivos electrónicos, como tabletas, computadores, teléfonos celulares, se ejerce algún tipo de violencia psicológica, sexual o constituirse en causa o consecuencia de la violencia física.

³⁵ Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF (2017). Lineamiento técnico para la atención de niños, niñas y adolescentes con sus derechos inobservados, amenazados o vulnerados por causa de la violencia https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/lm21.p_lineamiento_tecnico_atencion_nna_con_derechos_inobservados_amenazados_y_vulnerados_por_causa_de_la_violencia_v1.pdf

³⁶ Tabla de elaboración propia a partir de información del documento ICBF, 2017, p. 38

2.1 Tipos de violencias contra niñas, niños y adolescentes en los espacios de formación

Además del contexto privado y los riesgos y amenazas a la integridad de niños, niñas y adolescentes que este ámbito puede representar, los espacios de formación, escuelas o colegios, como escenario público vital para el desarrollo y la convivencia, constituyen escenarios estratégicos para la prevención y atención de las violencias de las que pueden ser víctimas las niñas, los niños y adolescentes. Los espacios de formación como lugares donde son poco abordadas las violencias de género y las rutas de atención, y en los que niñas, niños y adolescentes no suelen recurrir para orientación o casos de VBG por desconocimiento o desconfianza. Este panorama revela la importancia de fortalecer el abordaje integral de las violencias en los contextos de formación, y la necesidad de vincular a las escuelas y la comunidad educativa en general en la circulación de herramientas de prevención y atención que contribuyan a erradicarlas.

El documento “La prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas en el contexto educativo. Prácticas promisorias en 14 países de América Latina y el Caribe” de UNICEF (2014)³⁷ revela los tipos de violencias que ocurren en los espacios de formación:



³⁷ UNICEF (2014). La prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas en el contexto educativo. Prácticas promisorias en 14 países de América Latina y el Caribe. <https://www.unicef.org/lac/media/6336/file/PDF%20La%20prevenci%C3%B3n%20de%20la%20violencia%20contra%20las%20mujeres%20y%20las%20ni%C3%B1as%20el%20contexto%20educativo.pdf>

Tipos de violencias contra niñas, niños y adolescentes en los espacios de formación

Violencias en el contexto escolar	Descripción
Violencia institucional	Acciones u omisiones de las autoridades educativas, el personal administrativo y/o docente que mantienen políticas y prácticas educativas basadas en la discriminación de género, el abuso de poder, y/o que directa o indirectamente dilatan, obstaculizan o impiden el goce, ejercicio y exigibilidad de los derechos humanos de las mujeres y las niñas, así como su acceso a una vida libre de violencia en el entorno educativo. (UNICEF, 2014).
Violencia del personal docente hacia niñas y mujeres adolescentes	Actos u omisiones centrados en la discriminación y el abuso de poder generado por el personal docente hacia las mujeres y las niñas en el entorno escolar, sus proximidades o en las redes sociales vinculadas a los centros educativos atentando contra la libertad, integridad y seguridad de las estudiantes. La violencia del personal docente hacia las mujeres y las niñas puede ser psicológica (incluye el trato negligente y el abandono), física, sexual o patrimonial (UNICEF, 2014).
Violencia entre pares por razones de género (Bullying)	Acciones que causan daño físico, sexual, psicológico o patrimonial, centrados en la discriminación y el abuso de poder generado entre las y los alumnos (pares) por razones de género y que se realiza en el entorno escolar, sus proximidades o en las redes sociales vinculadas a los centros educativos, atentando contra la libertad, integridad y seguridad de las estudiantes. El Bullying puede incluir burlas, provocación, uso de apodos hirientes, manipulación psicológica, violencia física y/o exclusión social. Ciberacoso (acoso sexual por Internet), Sexting (difusión o publicación a través de un dispositivo tecnológico de fotos o vídeos con información sexual), Grooming (una persona adulta mantiene contacto con un menor de edad de manera sostenida) (UNICEF, 2014).
Violencia en el entorno cercano a la escuela	Actos que vulneran la integridad, libertad y seguridad de las mujeres y las niñas y que ocurren en el contexto inmediato a la escuela, en sus inmediaciones o en las redes sociales vinculadas a los centros educativos ya sea por individuos o por grupos delincuenciales. Ejemplos de este tipo de violencia son la inseguridad de camino a la escuela, el pandillerismo, los robos continuos en las inmediaciones de los centros escolares, la presencia de personas dedicadas al “enganchamiento” de mujeres y niñas con fines de trabajo forzado, explotación sexual o narcotráfico (UNICEF, 2014).

3. Normatividad

3.1 Normatividad internacional

Derechos de Mujeres y Niñas	
Norma	Contenido
Primera Conferencia Mundial sobre la Mujer, México (1975).	Plantea igualdad de género y eliminación de discriminación por motivos de género; plena participación de las mujeres en el desarrollo; y mayor contribución de las mujeres a la paz mundial. https://www.un.org/es/conferences/women/mexico-city1975
Declaración de Naciones Unidas sobre la eliminación de la Violencia contra la mujer (1993).	Establece la obligación de los Estados de adoptar todas las medidas necesarias para eliminar las violencias contra las mujeres. Refiere que estas violencias constituyen una manifestación de relaciones de poder históricamente desiguales entre hombres y mujeres, que ha conducido a la dominación, la discriminación y la subordinación hacia las mujeres. https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/declaration-elimination-violence-against-women
Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, Convención Belém do Pará, Brasil (1994).	Primer tratado vinculante en el mundo en reconocer el derecho de las mujeres a vivir una vida libre de violencia y que estas violencias una violación de los derechos humanos y de las libertades fundamentales. https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-61.html
Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, de la cual surge la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, China (1995).	Establece objetivos estratégicos y medidas para el progreso de las mujeres y el logro de la igualdad de género en 12 esferas, que adoptan 189 países: 1) la pobreza; 2) la educación y la capacitación; 3) la salud; 4) la violencia contra la mujer; 5) los conflictos armados; 6) la economía; 7) el ejercicio del poder y la adopción de decisiones; 8) los mecanismos institucionales para el adelanto de la mujer; 9) los derechos humanos; 10) los medios de difusión; 11) el medio ambiente; y 12) la niña. https://www.un.org/es/conferences/women/beijing1995#:~:text=sobre%20la%20Mujer-,La%20Cuarta%20Conferencia%20Mundial%20sobre%20la%20Mujer%20en%20Beijing%2C%20China,y%20consolid%C3%B3%20cinco%20decenios%20de
Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, CEDAW (1997).	En su Recomendación general N° 19, declara que las violencias contra las mujeres son una forma de discriminación por su condición de ser mujeres y que las afecta desde manera desproporcionada. https://www.ohchr.org/es/treaty-bodies/cedaw#:~:text=El%20Comit%C3%A9%20para%20la%20Eliminaci%C3%B3n,de%20discriminaci%C3%B3n%20contra%20la%20mujer.
Resolución 1325 sobre Mujer, paz y Seguridad (2000).	Reconoce el impacto desproporcionado y singular, distinto al que sufren los hombres y los niños, que causa el conflicto armado en las mujeres y las niñas, así como el papel clave de las mujeres en la prevención y la resolución de los conflictos y en la construcción y consolidación de la paz. https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2006/1759.pdf

Derechos de Mujeres y Niñas	
Norma	Contenido
Principios de Yogyakarta, Indonesia (2007).	Con un conjunto de principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. https://yogyakartaprinciples.org/wp-content/uploads/2016/08/principles_sp.pdf
Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, en Santo Domingo, se pacta el Consenso de Santo Domingo (2013).	Establece medidas con respecto a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), enfocándose en la importancia de una cultura tecnológica, científica y digital orientada a las niñas y mujeres. Además, hace un llamado a promover medidas legislativas y educativas para eliminar y penalizar contenidos sexistas, estereotipados, discriminatorios y racistas presentes en los medios de comunicación, programas informáticos y juegos electrónicos. https://www.cepal.org/es/organos-subsidiarios/conferencia-regional-la-mujer-america-latina-caribe
Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (2015)	En 2015, todos los Estados Miembros de las Naciones Unidas aprobaron 17 Objetivos como parte de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, en la cual se establece un plan para alcanzar los Objetivos en 15 años. ODS5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas https://www.unwomen.org/es/news/in-focus/women-and-the-sdgs/sdg-5-gender-equality

Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes	
Norma	Contenido
Convención de los Derechos del Niño (1989). Ratificada por Colombia con la ley 12 de 1991.	El artículo 19° en su primer numeral, insta a los estados a adoptar “todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo”. https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion
Convención Interamericana sobre Tráfico Internacional de Menores (1994).	Se obliga a los Estados Parte a proporcionar protección, prevención y sanción del tráfico internacional de “menores”, a través de mecanismo e instrumentos legales y administrativos, así como un sistema de cooperación jurídica entre los Estados. https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/sp_conve_interame_tr%C3%A1fi_inter_na_menor_18.pdf

Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes	
Norma	Contenido
Convenio 182 sobre la prohibición de las Peores Formas de Trabajo Infantil y la Acción Inmediata para su Eliminación (1999).	Artículo 3. A los efectos del presente Convenio, expresión “las peores formas de trabajo infantil” abarca: a) todas las formas de esclavitud o las prácticas análogas a la esclavitud, como la venta y el tráfico de niños, la servidumbre por deudas y la condición de siervo, y el trabajo forzoso u obligado, incluido el reclutamiento forzoso u obligatorio de niños para utilizarlos en conflictos armados; b) la utilización, el reclutamiento o la oferta de niños para la prostitución, la producción de pornografía o actuaciones pornográficas. https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C182
Declaración y Programa de Acción, Primer Congreso Mundial Contra la Explotación Sexual Comercial de los Niños – Estocolmo, Suecia, 27 al 31 de agosto de 1996.	El Primer Congreso Mundial sobre Explotación Sexual tiene en cuenta como instrumento internacional la Convención sobre los Derechos del Niño, en el cual se establecieron compromisos a nivel nacional, regional e internacional. También se tienen en cuenta la prevención, la protección, la recuperación y reintegración, en donde se incluye un “enfoque no punitivo hacia las víctimas de la Explotación Sexual Comercial”. https://catedraunescohdh.unam.mx/catedra/papiit/cedaw/mecanismos/iu_declaracion_explotacion_sexual.pdf
Compromiso Mundial de Yokohama, Segundo Congreso Mundial contra la Explotación Sexual Comercial de Niños, Japón - 17 al 20 diciembre de 2001.	El compromiso Mundial de Yokohama en su documento menciona los adelantos hasta el momento en materia de normatividad internacional y posterior al Primer Congreso Mundial. Se reitera en el compromiso mundial y los retos a enfrentar. https://catedraunescohdh.unam.mx/catedra/mujeres/menu_superior/Doc_basicos/5_biblioteca_virtual/1_d_h/1a.pdf
Protocolo Facultativo de la Convención de los derechos de la niñez, relativo a venta, prostitución y pornografía. Nueva York, 2000. Ratificado por Colombia a través de la Ley 765 de 2002.	Los Estados se comprometen a prohibir la venta de niñas y niños y su explotación en la prostitución y pornografía. Esto implica establecer leyes penales para investigar y sancionar estos delitos, asegurar la jurisdicción del Estado en tales casos, incluirlos en acuerdos de extradición, proteger a las víctimas a lo largo del proceso penal y difundir leyes y políticas para prevenir estos crímenes. https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/optional-protocol-convention-rights-child-sale-children-child
Protocolo de Palermo para la Prevención, Supresión y Castigo del Tráfico de Personas, Mujeres y Niños que complementa a la Convención de las Naciones Unidas sobre la Delincuencia Transnacional Organizada (2000). Ratificado por Colombia el 25 de diciembre	A través de este instrumento los Estados que lo suscriben se obligan a prevenir y combatir la trata de personas, con especial atención a las mujeres, niñas y niños. Proteger y ayudar a las víctimas de dicha trata, respetando sus derechos humanos; y promover la cooperación entre los Estados Parte para lograr estos fines. https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/sp_proto_prev_repri_y_sanci_trata_pers_espe_muje_y_ni%C3%B1o_compl_conve_nu_contr_deli_org_trans.pdf

Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes	
Norma	Contenido
Principios de París. Principios y Directrices sobre los niños asociados a fuerzas armadas o grupos armados. ONU: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2007)	A través de este instrumento se establece procurar en todo momento y sin condiciones la liberación, protección y reinserción de los niños y niñas a quienes se ha reclutado o utilizado ilícitamente, y esto no debe depender de ningún proceso de liberación o desmovilización paralelo destinado a las personas adultas. https://childrenandarmedconflict.un.org/publications/Paris_Principles_SP.pdf
Declaración de Río de Janeiro y el llamamiento a la adopción de medidas para prevenir y detener la explotación sexual de niños y adolescentes – 25 al 28 de noviembre de 2008.	En el marco del Tercer Congreso Mundial contra la ESCNNA, se realizó un análisis de los avances hasta al momento, y las preocupaciones y retos a enfrentar. Se hace llamado a la acción, teniendo en cuenta los instrumentos internacionales y regionales, las formas de explotación sexual y sus nuevos escenarios; políticas y planes de acción nacionales, monitoreo e iniciativas de responsabilidad social, entre otros. https://www.ilo.org/ipecc/Informationresources/WCMS_IPEC_PUB_13934/lang--es/index.htm
Resolución 2250 del Consejo de Seguridad de la ONU: Juventud, paz y Seguridad (2015).	La resolución 2250 insta a los Estados Miembros a incluir a la juventud en sus instituciones y mecanismos a fin de prevenir los conflictos violentos y respaldar la labor que ya están desempeñando en favor de la paz y la seguridad. https://www.youth4peace.info/system/files/2016-11/2016.09%20-%20UNSCR2250%20-%20Romeral%20Ortiz%20Quintilla%20-%20PolicyPaper_14_CAST.pdf
Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (2015)	En 2015, todos los Estados Miembros de las Naciones Unidas aprobaron 17 Objetivos como parte de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, en la cual se establece un plan para alcanzar los Objetivos en 15 años. ODS4: Construir y mejorar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de niñas, niños, las discapacidades y las cuestiones de género y proporcionen entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todas las personas. https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/ ODS16: Reducir considerablemente todas las formas de violencia y las tasas de mortalidad conexas en todo el mundo; Poner fin al abuso, la explotación, la trata y todas las formas de violencia y tortura contra niñas y niños. https://www.unwomen.org/es/news/in-focus/women-and-the-sdgs/sdg-16-peace-justice-strong-institutions

Derechos de Personas LGBTIQ+	
Norma	Contenido
Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966).	Este pacto es uno de los dos instrumentos que, junto con el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) forman el Conjunto de Pactos Internacionales de Derechos Humanos. Reconoce los derechos económicos, sociales y culturales sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género. https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-civil-and-political-rights
Principios de Yogyakarta, Indonesia (2007).	Con un conjunto de principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. https://yogyakartaprinciples.org/wp-content/uploads/2016/08/principles_sp.pdf
Resolución 17/19 del Consejo de Derechos Humanos de la ONU sobre Violencia y Discriminación basada en la Orientación Sexual y la Identidad de Género (2011).	Esta resolución histórica reconoce la violencia y la discriminación que enfrentan las personas debido a su orientación sexual o identidad de género, y aborda la necesidad de proteger y promover sus derechos humanos. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/BornFreeAndEqualLowRes_sp.pdf
Resolución 32/2 del Consejo de las Naciones Unidas sobre Derechos Humanos, Orientación Sexual e Identidad de Género (2016).	Condena la discriminación, los actos de violencia y las violaciones de derechos humanos contra personas por motivos de orientación sexual e identidad de género e insta a los Estados, dentro de los parámetros de las instituciones jurídicas de su ordenamiento interno, a adoptar las medidas necesarias para prevenir, sancionar y erradicar dicha discriminación y asegurar a las víctimas la debida protección judicial en condiciones de igualdad y que los responsables enfrenten las consecuencias ante la justicia. https://identidadydiversidad.adc.org.ar/normativa/resolucion-aprobada-por-el-consejo-de-derechos-humanos-322-2016/
Sentencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos sobre Matrimonio Igualitario (2018).	Reconoce el matrimonio entre personas del mismo sexo e insta a los países de la región a “adecuar sus legislaciones para dar vía libre a ese derecho”. Los Estados deben garantizar el acceso a las figuras existentes en los ordenamientos jurídicos internos para proteger los derechos de las familias conformadas por parejas del mismo sexo, sin discriminación con respecto a las de parejas heterosexuales. https://www.corteidh.or.cr/docs/comunicados/cp_01_18.pdf

Derechos de la Población Étnica, Rural y Campesina	
Norma	Contenido
Convención Internacional de las Naciones Unidas sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial – CERD (1965).	La CERD define la discriminación racial como cualquier distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico con el propósito o el efecto de menoscabar el disfrute en condiciones de igualdad de los derechos humanos. Las políticas o medidas de acción positiva no se consideran discriminación racial. https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-convention-elimination-all-forms-racial

Derechos de la Población Étnica, Rural y Campesina	
Norma	Contenido
Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. Organización Internacional del Trabajo – OIT (1989).	Reconoce el derecho de los pueblos indígenas a ser consultados antes de adoptar medidas legislativas o administrativas que puedan afectarles directamente. Además, busca garantizar su participación en la toma de decisiones que afecten sus derechos laborales, culturales, sociales y protege los derechos de los pueblos indígenas a las tierras, territorios y recursos naturales que tradicionalmente han ocupado o utilizado. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf
Declaración y Programa de Acción de Durban como resultado de la Conferencia Mundial Contra el Racismo (CMCR), Suráfrica (2001).	Propone medidas concretas para combatir el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia, en todo el mundo. Ha sido un hito que ha marcado un avance fundamental en materia de derechos humanos. Ofrece una visión holística y propone medidas prácticas, no solo para los Estados miembros, sino para la sociedad civil. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/DurbanDecProgAction_sp.pdf
Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas de las Naciones Unidas (2002).	Aborda una amplia gama de recomendaciones para contrarrestar las afectaciones hacia los pueblos indígenas, incluyendo la protección de sus derechos humanos, el desarrollo sostenible, la preservación de sus culturas y lenguas, la participación en la toma de decisiones y otros asuntos fundamentales. https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/resource_guide_es.pdf
Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007).	Reconoce y protege los derechos individuales y colectivos de los pueblos indígenas, incluyendo sus derechos a la autodeterminación, tierras y recursos, cultura, participación y consulta. https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
Declaración de los derechos de las campesinas y campesinos (2008).	Contiene 28 artículos, guiados por seis ejes fundamentales: i) derecho a un nivel de vida adecuado; ii) derecho a la soberanía alimentaria, lucha contra el cambio climático y conservación de la biodiversidad; iii) adopción de reformas agrarias estructurales y protección frente al acaparamiento de tierras; iv) derecho a que las y los campesinos puedan conservar, utilizar, intercambiar y/o vender sus semillas; v) derecho a recibir una remuneración digna por sus cosechas y trabajo, y vi) derechos colectivos para contribuir a la justicia social sin ningún tipo de discriminación. https://www.dejusticia.org/la-declaracion-de-derechos-campesinos-si-podria-protoger-al-campesinado-colombiano/
Declaración sobre los Derechos de los Campesinos y Otras Personas que Trabajan en las Zonas Rurales (2018).	Reconoce y protege los derechos específicos de las personas que trabajan en las zonas rurales, incluyendo a campesinas y campesinos; el derecho a trabajar en zonas rurales a, acceder, utilizar, gestionar y controlar sus tierras, territorios y recursos naturales de manera sostenible. (https://viacampesina.org/wp-content/uploads/2020/04/UNDROP-Book-of-Illustrations-I-ES-I-Web.pdf)

Derechos de Personas en Condición de Discapacidad	
Norma	Contenido
Convención interamericana para la prevención y eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad, Guatemala (1999).	Reconoce una amplia gama de derechos específicos para las personas con discapacidad, incluyendo, entre otros, el derecho a la igualdad y no discriminación, el derecho a la accesibilidad, el derecho a la vida independiente, el derecho a la salud y el derecho a la educación, entre otras. https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-65.html

Derechos de Personas Víctimas del Conflicto Armado, Migrantes o Refugiadas	
Norma	Contenido
Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes (CAT) (1984)	Prohíbe la tortura y otros tratos crueles o inhumanos, y establece mecanismos para prevenir estas prácticas. Impone la obligación de prevenir actos de tortura en cualquier territorio bajo la jurisdicción del Estado parte y prohíbe la expulsión, devolución o extradición a otro Estado cuando exista una razón fundada para creer que la persona enfrentaría tortura. https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-against-torture-and-other-cruel-inhuman-or-degrading
Convención sobre el Estatuto de los Refugiados de 1951 y su Protocolo (1967)	https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-65.html Establece los derechos y deberes de los refugiados, así como las obligaciones de los Estados para garantizar su protección. La convención define quién es considerado refugiado, establece sus derechos básicos, como el acceso a la justicia y la asistencia pública, y prohíbe su devolución a lugares donde enfrentarían persecución. https://www.acnur.org/sites/default/files/2023-05/Convencion_1951.pdf
Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares (CMW) (1990)	Busca proteger los derechos de los trabajadores migratorios y sus familias en áreas como la igualdad de trato en el empleo, condiciones laborales justas, seguridad social y acceso a servicios básicos. La convención prohíbe la discriminación basada en el estatus de migrante y garantiza la reunificación familiar. https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-convention-protection-rights-all-migrant-workers
Convención Internacional para la Protección de Todas las Personas contra las Desapariciones Forzadas (2006)	Prohíbe las desapariciones forzadas y establece medidas para prevenir este crimen. Define la desaparición forzada y establece la prohibición absoluta de esta práctica en cualquier circunstancia. También reconoce el derecho de las víctimas y sus familias a obtener información sobre la suerte y el paradero de la persona desaparecida, así como el derecho a la justicia y reparación. https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-convention-protection-all-persons-enforced

3.2 Normatividad Nacional

Derechos de Mujeres y Niñas	
Norma	Contenido
Ley 823 de 2003	Po medio de la cual se dictan normas sobre igualdad de oportunidades para las mujeres y la adopción de indicadores de género en la producción de estadísticas en instituciones públicas y privadas. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=8787
Ley 985 de 2005	Por medio de la cual se adoptan medidas contra la trata de personas y normas para la atención y protección de las víctimas de esta. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=17416#:~:text=La%20presente%20ley%20tiene%20por,en%20el%20exterior%2C%20y%20para
Ley 1257 de 2008	Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=34054
Ley 1413 de 2010	“Ley de Economía del Cuidado”. Regula la inclusión de la economía del cuidado en el Sistema de Cuentas Nacionales, con el objeto de medir la contribución de las mujeres al desarrollo económico y social del país y como herramienta fundamental para la definición e implementación de políticas públicas. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=40764
Ley 1496 de 2011	Por medio de la cual se garantiza la igualdad salarial y de retribución laboral entre mujeres y hombres, se establecen mecanismos para erradicar cualquier forma de discriminación y se dictan otras disposiciones. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=45267
Ley 1542 de 2012	Por la cual se reforma el artículo 74 de la Ley 906 de 2004, Código de Procedimiento Penal. (Delitos de violencia intrafamiliar e inasistencia alimentaria, no querellables ni desistibles.) https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=48239
Decreto N° 1.930/2013 y Conpes N° 161/2013	A través del Consejo Nacional de Política Económica y Social, Conpes 161 se dictan los lineamientos de Política Pública Nacional de Equidad de Género para las Mujeres, cuyo objetivo es contribuir a garantizar el pleno goce de los derechos de las mujeres colombianas aplicando los principios de igualdad y no discriminación; para lograrlo propone acciones en seis ejes: Transformación Cultural y Construcción de paz, Autonomía Económica, Participación en los Escenarios de Poder y Toma de Decisiones, Salud y Derechos Sexuales y Reproductivos, Enfoque de Género en la Educación y Garantías para una Vida Libre de Violencias. https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Social/161.pdf
Ley 1719 de 2014	Por la cual se modifican algunos artículos de las Leyes 599 de 2000, 906 de 2004 y se adoptan medidas para garantizar el acceso a la justicia de las víctimas de violencia sexual, en especial la violencia sexual con ocasión del conflicto armado, y se dictan otras disposiciones. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=57716#:~:text=La%20presente%20ley%20tiene%20por,asociada%20al%20conflicto%20armado%20interno.

Derechos de Mujeres y Niñas	
Norma	Contenido
Ley 1761 de 2015	Por la cual se crea el tipo penal de feminicidio como delito autónomo y se dictan otras disposiciones (Rosa Elvira Cely) https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=65337
Ley 1773 de 2016	Por medio de la cual se crea el artículo 116A, se modifican los artículos 68A, 104, 113, 359, Y 374 de la ley 599 de 2000 y se modifica el artículo 351 de la ley 906 de 2004 (Agentes químicos). https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=68134
Sentencia C-055 de 2022	Sentencia que despenaliza el aborto en Colombia. https://www.corteconstitucional.gov.co/Relatoria/2022/C-055-22.htm

Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes	
Norma	Contenido
Ley 679 de 2001	Por medio de la cual se expide un estatuto para prevenir y contrarrestar la explotación, la pornografía y el turismo sexual en menores, en desarrollo del artículo 44 de la Constitución. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=18309
Ley 1098 de 2006	Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Violencia de género en niños, niñas y adolescentes. https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf
Ley 1336 de 2009	Por medio de la cual se adiciona y robustece la Ley 679 de 2001, de lucha contra la explotación, la pornografía y el turismo sexual con niños, niñas y adolescentes. https://www.redjurista.com/Documents/ley_1336_de_2009_congreso_de_la_republica.aspx#/
Ley 1620 de 2013	Se crea el Sistema Nacional de Violencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los DDHH, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf
Ley 1652 de 2013	Dispone medidas para la entrevista y el testimonio en procesos penales de niños, niñas y adolescentes víctimas de violencia sexual. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=53771#:~:text=Por%20medio%20de%20la%20cual,libertad%2C%20integridad%20y%20formaci%C3%B3n%20sexuales.

Derechos de Personas LGBTIQ+	
Norma	Contenido
Sentencia C-098 de 1996	Esta sentencia de la Corte Constitucional de Colombia establece la prohibición de discriminación por razones de orientación sexual, la cual pertenece a la esfera privada de las personas. https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1996/c-098-96.htm
Sentencia C-075 de 2007	Esta sentencia de la Corte Constitucional de Colombia establece un régimen de protección patrimonial para integrantes de homosexuales. https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2007/c-075-07.htm
Sentencia C-029 de 2009	Esta sentencia de la Corte Constitucional de Colombia establece que las parejas del mismo sexo tienen derechos y deberes similares a las parejas heterosexuales, y prohíbe la discriminación basada en la orientación sexual. https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2009/c-029-09.htm
Sentencia C-577 de 2011	Esta sentencia de la Corte Constitucional de Colombia reconoce el derecho de las parejas del mismo sexo a adoptar y prohíbe la discriminación en este contexto. https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2011/C-577-11.htm
Decreto 410 de 2018	Por el cual se adiciona el Título 4 a la Parte 4 del Libro 2 del Decreto 1066 de 2015, Decreto Único Reglamentario del Sector Administrativo del Interior, sobre sectores sociales LGBTI y personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas, Capítulo 1 sobre prevención de la discriminación por razones de orientación sexual e identidad de género, mediante la promoción de la acción afirmativa #AquíEntranTodos. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=85462
Decreto 762 de 2018	Por el cual se adiciona un capítulo al Título 4 a la Parte 4, del Libro 2, del Decreto 1066 de 2015, Único Reglamentario del Sector Interior, para adoptar la Política Pública para la garantía del ejercicio efectivo de los derechos de las personas que hacen parte de los sectores sociales LGBTI y de personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=86303

Derechos de Víctimas del Conflicto Armado	
Norma	Contenido
Auto 092 2008	Por medio del cual se adoptan medidas para la protección a mujeres víctimas del desplazamiento forzado por causa del conflicto armado. https://www.corteconstitucional.gov.co/T-025-04/AUTOS%202008/91.%20Auto%20del%2014-04-2008.%20Auto%20092.%20Protecci%C3%B3n%20mujeres%20v%C3%ADctimas%20del%20desplazamiento.pdf
Ley 1448 de 2011 “Ley de Víctimas y Restitución de Tierras”	Esta Ley establece un marco para la atención y asistencia a las víctimas, incluyendo servicios de salud, educación, vivienda y otras medidas que contribuyan a mejorar su calidad de vida. También prevé programas específicos para grupos vulnerables, como mujeres, menores de edad y comunidades indígenas. https://adsdatabase.ohchr.org/IssueLibrary/COLOMBIA_Ley%201448%20Victimas%20del%20conflicto%20armado%20interno%20y%20se%20dicen%20otras%20disposiciones.pdf

Derechos de la Población Étnica, Rural y Campesina	
Norma	Contenido
Ley 21 de 1991	Por la cual se aprueba el Convenio 169 - 1989 de la Organización Internacional del Trabajo - OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. Estipula un marco de 67 políticas diferenciales para la igualdad, la identidad y el reconocimiento étnico de los pueblos indígenas, así como la protección de sus derechos. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=37032#:~:text=La%20ley%20deber%C3%A1%20prohibir%20y,ley%20para%20todos%20los%20ciudadanos.
Ley 70 de 1993	Conocida también como Ley de negritudes, reconoce los derechos colectivos de propiedad demarcación y titulación de las comunidades afrodescendientes de acuerdo con sus prácticas tradicionales. https://www.minagricultura.gov.co/Normatividad/Leyes/Ley%2070%20de%201993.pdf
Decreto 1397 de 1996	Por el cual se crean la Comisión Nacional de Territorios Indígenas y la Mesa Permanente de Concertación con los Pueblos y Organizaciones Indígenas y se dictan otras disposiciones. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=40298#:~:text=%E2%80%9CPor%20el%20cual%20se%20crea,y%20se%20dictan%20otras%20disposiciones.%E2%80%9D
Ley 1381 de 2010	Por la cual se desarrollan los artículos 7º, 8º, 10º y 70º de la Constitución Política, y los artículos 4º, 5º y 28º de la Ley 21 de 1991 (que aprueba el Convenio 169 de 1989 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales), y se dictan normas sobre reconocimiento, fomento, protección, uso, preservación y fortalecimiento de las lenguas de los grupos étnicos de Colombia y sobre sus derechos lingüísticos y los de sus hablantes. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=38741#:~:text=Cr%C3%A9ase%20el%20Consejo%20Nacional%20Asesor,presentes%20en%20el%20territorio%20nacional.
Ley 2294 de 2023	Por el cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 “Colombia Potencia Mundial de la Vida”. El Artículo 350. Política pública para la erradicación del racismo y la discriminación racial. Dentro del año siguiente a la entrada en vigencia de la presente ley, el Gobierno nacional formulará y adoptará una política pública para la erradicación del racismo, la discriminación racial y para la reivindicación de derechos de los pueblos y comunidades negras, afrocolombianas, raizales, palenqueras, pueblos indígenas y Rrom bajo la coordinación interinstitucional e intersectorial del Ministerio de Igualdad y Equidad. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=209510
Acto legislativo 01 de 2023	Por medio del cual se reconoce al campesinado como sujeto de e especial protección constitucional. El Estado reconoce la dimensión económica, social, cultural, política y ambiental del campesinado, así como aquellas que le sean reconocidas y velará por la protección, respeto y garantía de sus derechos individuales y colectivos, con el objetivo de lograr la igualdad material desde Un enfoque de género, etario y territorial. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=213790#:~:text=ART%C3%8DCULO%2064.&text=Los%20campesinos%20y%20las%20campesinas,%2C%20social%2C%20cultural%20y%20pol%C3%ADtica.

4. Talleres ACORDES por la paz

Este apartado contiene herramientas para trabajar con los distintos grupos objetivo: niñas, niños, adolescentes, familias, docentes, personal psicosocial, representantes de organizaciones sociales e institucionalidad. Se aportan recomendaciones para la realización de los talleres, lineamientos que se pueden adaptar dependiendo de cada contexto.

Recomendaciones generales

Con el objetivo de guiar a quienes facilitan los talleres e incorporar los enfoques de género, interseccionalidad y construcción de paz a través de las metodologías y pedagogías utilizadas, a continuación se plantean pautas para el desarrollo de las jornadas.

- Reconocer los estereotipos o prejuicios propios para evitar reproducirlos durante los talleres.
- Conocer y profundizar previamente en las temáticas a abordar y admitir cuando se tiene desconocimiento, para evitar dar información errada y hacer del vacío una oportunidad para la construcción colectiva de saberes y experiencias.
- Establecer reglas de juego claras desde el inicio de la sesión para que las personas comprendan cómo será la dinámica e interacción.
- Hacer referencia constante a la relación entre paz, reconciliación y equidad, entendiéndola desde la interseccionalidad y el cruce de categorías como género, etnia/aza, origen, edad, entre otras variables identitarias.
- Recordar que el papel de facilitación de los talleres no es necesariamente el de alguien que capacita o imparte conocimiento, sino de alguien que también aprende, que fomenta el intercambio de saberes e invita a transformarse.
- Utilizar un lenguaje incluyente y utilizar ejemplos acordes al contexto de las personas participantes.
- Propiciar un trato y actitud hacia las personas participantes que genere confianza, cercanía, empatía e invite a la co-construcción y el diálogo para lograr entendimientos compartidos.
- Emplear pedagogías basadas en el juego, la música, la creación individual y colectiva para lograr una mejor comprensión de las temáticas, al tiempo que se ofrece información clara y oportuna.
- Trabajar desde un enfoque de acción sin daño, evitando realizar actividades que puedan provocar dolor, sufrimiento, o recuerdos que resulten dolorosos. No obstante, si esto llega a suceder, es importante contemplar acciones de soporte emocional.
- Recordar que se busca identificar y transformar creencias, imaginarios, percepciones de las personas que contribuyen a legitimar violencias, la discriminación o la exclusión. A nivel pedagógico, toda intervención en este sentido es una oportunidad de transformación.
- Promover la participación en condiciones de equidad. En los espacios colectivos es frecuente que la palabra sea acaparada por un par de personas, que los hombres hablen más o expliquen las ideas de las mujeres. Busque, de manera tranquila, manejar estas situaciones en pro de la equidad de género.
- Dar manejo a las intervenciones que promuevan discriminación o violencias. Para ello, puede ser útil dar un giro a la discusión, propiciar ponerse en el lugar de la otra persona y referirse a los derechos y la normatividad en la materia.
- Implementar los instrumentos de recolección de información, sistematización y evaluación como parte del taller, propiciando que

su aplicación se desarrolle de manera fluida y armónica como parte de la dinámica de los talleres y buscando apoyo en otras personas del equipo para hacerlo.

- Evitar de realizar juicios de valor o planteamientos de carácter moral. Un ejemplo común de este error es el relacionar el concepto de reconciliación con el perdón, o el de enfoque de género con ideología de género.
- Abstenerse de imponer definiciones conceptuales. Para ello, es importante construir consensos y entendimientos compartidos, ofreciendo claridades que orienten y establezcan la base para la comprensión.
- Incentivar que las personas comprendan la transformación no como algo a largo plazo o a gran escala, sino como pequeñas acciones cotidianas, individuales y colectivas.
- Prever que se pueda requerir de contención emocional o apoyo psicosocial durante los talleres, para lo que se recomienda realizar un análisis previo del grupo para identificar posibles desafíos o situaciones que puedan surgir y buscar apoyo.

Sistematización y evaluación

Es fundamental poder sistematizar los talleres, ya que permite reflexionar sobre la implementación, identificando lo que funcionó bien, los desafíos encontrados y las lecciones aprendidas. También contribuye a ajustar estrategias, métodos y enfoques para optimizar los talleres y alcanzar los objetivos de manera más efectiva. Por otra parte, evita la pérdida de información valiosa, proporciona datos y evidencia que facilita la evaluación del impacto y los resultados alcanzados, y facilita la transferencia de conocimientos y experiencias a otras personas que vayan a implementar los talleres.

A continuación, se expone un ejemplo de formato de evaluación que puede ser adaptado a los distintos talleres que se realicen.

Ejemplo de criterios a evaluar

Se propone para cada taller definir criterios de evaluación para luego hacer seguimiento al impacto de las actividades. A continuación, algunos ejemplos:

- C1. Incorporan estrategias para resolver de manera dialogada los conflictos.
- C2. Identifican comportamientos e ideas basadas en creencias y estereotipos que pueden generar discriminación o exclusión.
- C3. Conocen las distintas formas de violencia y las rutas de atención.
- C4. Valoran y respetan la diversidad positivamente.
- C5. Reconocen que existen límites en el cuerpo propio y en el de las otras personas.

Ejemplo formato de evaluación

- Asegúrese de diligenciar antes de la actividad los datos de las personas participantes como parte del alistamiento del taller.
- Utilice un formato o tabla con el listado de niñas, niños y adolescentes en donde tenga un campo para señalar si cumple o no cumple con el criterio a evaluar.
- Si se va a dividir por grupos la actividad, organice los listados conforme a las personas participantes de cada grupo para mayor facilidad.
- Si lo requiere, incluya una columna de observaciones.
- Utilice el Sí y el No en lugar de la X para que todos los campos estén diligenciados.

Ejemplo de formato de evaluación

Grupo 1			
Apellido, nombre:	Edad (años)	Criterio 1	Criterio 2
Álvarez Vargas, Juan Manuel	8	SI	SI
Cuesta Ángel, Luisa María	10	SI	NO
Muñoz Ávila, Yeidy	9	SI	SI
Observaciones:	Utilice este campo para dejar anotaciones sobre la participación		

Sistematización de narrativas

Registre al menos cinco referencias a las narrativas de niñas, niños y adolescentes y jóvenes que demuestran una mayor comprensión sobre las temáticas evaluadas.

- Para ello puede añadir una columna en la tabla de evaluación o utilizar otro formato conforme a su preferencia.
- Es importante registrar las palabras que utilizan niñas y niños; de ser posible, indique la edad y el género. Ejemplo: “nuestros hermanos también pueden ayudar en la casa. Todos tenemos que ayudar de la misma manera, no tengo que hacer yo el oficio por ser niña” (niña, 9 años).
- Si lo ve adecuado, utilice grabaciones para enriquecer su ejercicio de sistematización de los resultados del taller y sistematización en clave de la comprensión de niñas y las niñas sobre las temáticas.
- Registre las narrativas a lo largo de la actividad con relación a los criterios definidos.
- Tabla con resultados globales:
 - Total de NNA que cumplen solamente el criterio 1.
 - Total de NNA que cumplen solamente el criterio 2.
 - Total de NNA que cumplen los dos criterios.
 - Totales desagregados por edad y género.
- Tabla con el registro de las narrativas:
 - Transcripción de los testimonios o narrativas.
 - Organización de las narrativas por criterios de evaluación o temáticas. Ej. Resolución de conflictos, equidad de género, discriminación, valoración de la diversidad, etc.
 - Análisis/observaciones. Deje un campo para agregar información de contexto que considere pertinente para el análisis.
- Registro de la actividad
 - Organización de las fotografías, textos o videos.
 - Observaciones y análisis.

Evaluación y sistematización posterior al taller

- Tabla de caracterización de participantes con el total de participantes del taller distribuido por género, edades, etnia/raza, migración, víctima del conflicto armado, entre otras variables dependiendo de cada grupo y del contexto:
 - Número total de niñas/mujeres.
 - Número total de niños/hombres.

4.1 Talleres con niños, niñas y adolescentes

Para el desarrollo de los talleres, se recomienda que las personas que facilitan estos espacios hayan participado previamente en procesos de formación y capacitación sobre enfoque de género, interseccionalidad y construcción de paz (consultar el **Curso Virtual ACORDES por la paz**) y que se tenga conocimiento sobre el abordaje psicosocial.

En la medida en que los procesos de formación y prácticas musicales integran infancias y adolescencias de un amplio rango de edades, saberes y experiencias, se recomienda tener en cuenta con qué grupos etarios se va a trabajar para identificar énfasis o enfoques.

Grupo etario

Considerando que los grupos de niñas, niños y adolescentes están en un rango de edad de 6 y 18 años, se indican a continuación algunas consideraciones pedagógicas para cada grupo. La profundización depende de los conocimientos, saberes y experiencias de cada contexto, las diferencias culturales y creencias individuales y colectivas. Es por ello importante adaptar la información de manera sensible, utilizar un lenguaje accesible y tener apertura frente a las preguntas que puedan surgir. De ser grupos con niños y niñas de rangos de edades amplios, se debe revisar el contenido de los materiales didácticos a trabajar y adaptarlos.

- **Edades 5 a 8.** Las actividades con niñas y niños de esta edad se trabajan con ejemplos concretos, cercanos, relacionados con su vida cotidiana. Se dialoga sobre la división sexual de roles o la discriminación que pueden propiciar los juegos, los cuentos o la música que escuchan, así como la selección de instrumentos musicales. Se favorece la empatía para conectar desde la experiencia diversa de los otros y las otras. Se privilegian actividades que aborden de manera directa las diferencias y generen la oportunidad de celebrarla.

Se facilita el proceso de reconocimiento de la diversidad desde un enfoque de derechos de las niñas y los niños. Se dialoga sobre prevención de violencias a través del establecimiento de límites corporales, la identificación de algunas situaciones de riesgo y brindar herramientas básicas sobre qué hacer.

- Utilizar canciones, cuentos o juegos que ilustren situaciones conflictivas simples. Fomentar la resolución pacífica a través de la cooperación y la empatía. Enseñar habilidades básicas de comunicación y escucha. Dialogar sobre la importancia de expresar emociones de manera positiva.
- **Edades 9 a 11.** Con las niñas y los niños de esta edad, se favorece la conversación, escucharles sobre lo que conocen del ser mujeres u hombres, personas negras, afro, migrantes, entre otras identidades diversas. Se dialoga sobre las masculinidades no violentas y cuidadoras, y las feminidades empoderadas; sobre lo que han visto en televisión o escuchado al respecto de las temáticas a abordar en cada taller por parte de las personas cercanas, adultas o también en las redes sociales. Se identifican de distintos riesgos, vulnerabilidades y violencias. Se introduce la noción de “consentimiento” en las relaciones interpersonales y los límites corporales.
- Introducir conceptos más avanzados de resolución de conflictos, como la negociación y el compromiso. Utilizar estudios de casos o situaciones más complejas. Desarrollar la empatía alentando a ponerse en el lugar del otro o de la otra. Proponer actividades que promueven la comprensión de diferentes perspectivas o puntos de vista. Reforzar habilidades de comunicación, animando a expresar pensamientos y sentimientos de manera clara y respetuosa. Realizar juegos de roles para practicar estas habilidades.
- **Edades 12 a 18.** Con adolescentes de estas edades, se puede trabajar a partir de canciones

que escuchan, videos, textos o películas que permitan mayor grado de profundización en el diálogo, para que las actividades impliquen un pensamiento crítico en torno a los estereotipos en relación con el género, la pertenencia étnica, racial, la situación de migración, entre otros. Se aborda desde un enfoque interseccional la discriminación, como consecuencia de los prejuicios sociales, con el objetivo de sensibilizar sobre los sistemas de privilegio y opresión.

- Se promueve una reflexión sobre la identificación y naturalización de las violencias, los estereotipos, así como los prejuicios asociados. Se introducen temáticas relacionadas con las violencias basadas en género, la sexualidad y situaciones cotidianas en las vidas adolescentes, por ejemplo, orientación sexual, identidad de género, salud menstrual y reproductiva de las mujeres, amor romántico, masculinidades no violentas y corresponsables, entre otros. Se hace énfasis en las distintas formas de violencia y situaciones de riesgo particulares. Se fomenta el diálogo abierto sobre temas más complejos relacionados con conflictos y paz, con ejemplos de su contexto y de la realidad nacional e internacional.

4.1.1 Relaciones equitativas

Objetivo general

Niñas, niños y adolescentes comprenden e identifican estereotipos de género, de qué manera contribuyen a la inequidad entre mujeres y hombres y cómo deconstruirlos.

Objetivos específicos

- Comprender la forma como se construyen los estereotipos y roles de género.
- Contribuir a la desnaturalización de los estereotipos y roles de género, resaltando la importancia de identificarlos para promover la equidad.
- Reconocer que niñas, niños y adolescentes en sus diversidades tienen los mismos derechos.

Conceptos clave

- Género, roles de género y equidad de género
- Estereotipos y prejuicios
- Derechos humanos de NNA

Aspectos logísticos

- Participantes: niños, niñas y adolescentes del proceso de formación musical. También se puede adaptar y hacer con familias completas.
- Duración aproximada: 1 hora y 30 minutos.
- Elementos requeridos: computador (o celular), proyector de vídeo/TV Smart (opcional), parlante o reproductor de audio, canciones, videos o cuentos, pliegos de cartulina, lápices, marcadores, imágenes impresas.

Desarrollo de la jornada

El taller propuesto a continuación se puede realizar con un cuento, mito o una canción tradicional (cantos de cuna, arrullos, entre otras) distinto al propuesto. Lo importante es que la narrativa permita analizar estereotipos e inequidades de género que luego, con el ejercicio propuesto, genere reflexión e invite a la transformación.



Tiempo	Actividad	Recursos
10 min.	<p>Introducción Se da la bienvenida, se informa el objetivo de la jornada y se establecen los siguientes acuerdos básicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y observar con atención. • Pedir la palabra y respetar la palabra de las demás personas. • Participar con tranquilidad, entendiendo que se está en un espacio seguro y de confianza. • Trabajar en equipo, respetando los aportes de las y los demás. • Se sugiere hacer una actividad rompe hielo. • Si es el caso, se hace un recuento del taller anterior. 	
25 min.	<p>Opción 1 - Canción. Se escribe en el tablero, se canta o proyecta el video o letra de la canción tradicional “Arroz con leche”.</p> <p><i>“Arroz con leche, me quiero casar con una señorita de la capital. Que sepa coser, que sepa bordar, que sepa abrir la puerta para ir a jugar. Con esta sí, con esta no, con esta señorita me caso yo. Yo soy la viudita del barrio del Rey, me quiero casar y no sé con quién. Con esta sí, con esta no, con esta señorita me caso yo”.</i></p> <p>Opción 2 - Cuento. Se proyecta o imprime el cuento “El Libro de los Cerdos”, de Anthony Browne. Se lee hasta la página 20 o la parte del relato que dice: “No nos queda más remedio que buscar por todas partes algunas sobras”, gruñó el señor De la Cerda. Esta lectura se hace de forma participativa, invitando a una niña/adolescente, para que lea las primeras 10 páginas y un niño/adolescente las siguientes 10 páginas.</p> <p>Para ambas opciones Se promueve un espacio de discusión para dialogar sobre el mensaje de la canción, estereotipos de género, creencias e ideas de niñas, niños o adolescentes. Se plantean preguntas como las siguientes: ¿Cómo se distribuyen las labores del hogar en nuestra familia? ¿Qué tareas/oficios nos asignan en el hogar? ¿Qué labores realizan las niñas/adolescentes y qué labores los niños/adolescentes? Quien facilita la sesión ayuda a resolver dudas y aportar claridades conceptuales que contribuyan a visibilizar estereotipos, prejuicios y a dialogar sobre la equidad de género.</p>	<p>Proyector de video, reproductor de audio; videos y/o cuentos (en apartado recursos).</p> <p>Instrumentos disponibles para interpretar la canción.</p>

<p>25 min.</p>	<p>Dependiendo de la cantidad de estudiantes, se da la instrucción para que se enumeren y se dividan en grupos (por ejemplo, del 1 al 5, incentivando la organización de subgrupos de 5 estudiantes), procurando que sean mixtos y con representaciones de personas diversas. Se promueve que haya apoyo en cada grupo por parte de estudiantes de mayor edad.</p> <p>Con el fin de poder analizar y valorar la transformación, cambios o reflexiones desde un enfoque de género, se da la siguiente instrucción:</p> <p>Opción 1 - Canción. Cambiar por grupos la letra de la canción “Arroz con leche” y escribirla en una cartelera a partir de lo aprendido en el taller sobre los estereotipos, prejuicios, discriminación y equidad y escribirla en una cartelera (se recomienda que los grupos se hagan en espacios alejados para que no se escuchen entre sí).</p> <p>Opción 2 - Cuento. Escribir y/o dibujar en una cartelera el final del cuento y hacerlo en una cartelera a partir de lo aprendido en el taller sobre los estereotipos, prejuicios, discriminación y equidad.</p> <p>Para la realización del trabajo colectivo, se motiva la participación colectiva y la valoración de las opiniones de cada integrante.</p>	<p>Pliegos de cartulina, lápices, colores o marcadores.</p> <p>Impresión de cuento, imágenes o letra de canción.</p>
<p>30 min.</p>	<p>Cierre</p> <p>Opción 1 – Canción. Se invita a que cada grupo exponga su cartelera, interprete la canción y se la enseñe al curso completo para que también la canten. Quien facilita la sesión registra en fotografía, audio o video la socialización del resultado del ejercicio propuesto.</p> <p>En plenaria, se comparte la otra versión de “Arroz con leche” (valiente sí, sumisa no...), y se hace un paralelo entre esta versión y la compuesta por cada uno de los grupos, concluyendo con la invitación a que manifiesten cómo se sintieron, qué fue lo que más les gustó del taller, qué aprendieron y cómo pueden aplicar lo aprendido en sus vidas.</p> <p><i>“Arroz con leche, yo quiero encontrar, a una compañera que quiera soñar. Que crea en sí misma y salga a luchar, en busca de sus sueños y más libertad. Valiente sí, sumisa no. Feliz, alegre y fuerte te quiero yo”.</i></p> <p>Opción 2 – Cuento. Se invita a una niña/adolescente y un niño/adolescente por cada grupo para que expongan los resultados del ejercicio grupal.</p> <p>En plenaria, se comparte el final original del cuento y se hace un paralelo entre este final y los finales construidos por los y las estudiantes, concluyendo con la invitación a que manifiesten cómo se sintieron y qué fue lo que más les gustó del taller.</p>	<p>Cinta para pegar las carteleras en el salón.</p> <p>Instrumentos disponibles para interpretar la canción.</p>

Mensajes clave	<ul style="list-style-type: none">• Solemos pensar que los niños deben ser de una manera, las niñas de otra, pero tenemos la posibilidad de ser y actuar como queramos y como nos sintamos mejor.• Todas las personas somos diferentes y únicas.• Existen múltiples maneras de ser en el mundo.• Lo que me gusta, me gusta a mí, no porque sea niña o niño.• Yo puedo ser lo que quiera ser.• Todos los niños y todas las niñas queremos y tenemos derecho a tener una casa, comida, amor, cuidado, educación y a vivir sin violencias.• Cada una y cada uno es especial.• Las niñas y los niños pueden hacer, sentir y vivir libremente.• Los niños y las niñas podemos tocar el instrumento que queramos (utilizar ejemplos).• Por ser niñas o niños se espera que utilicemos cierta ropa, ciertos colores o peinados, pero no todas las niñas ni todos los niños somos iguales, cada quien es única y único, y tiene derecho a expresarse como se sienta más feliz.
----------------	---

Recursos

- **Cancióctiles – HeyKids, 2018.**
- **Canción “Arroz con leche”. Versión de La impertinente y Koufequin, 2018.**
- Cuento “El Libro de los Cerdos” de Anthony Browne. Fecha de publicación original, 1986 (se pueden encontrar distintas publicaciones en Internet).

4.1.2 Relaciones libres de estigmatización y discriminación

Objetivo general

Niñas, niños y adolescentes identifican estereotipos y prejuicios que contribuyen a naturalizar la discriminación y comprenden cómo transformarlos para alcanzar la inclusión.

Objetivos específicos

- Identificar los estereotipos y prejuicios que generan discriminación, violencia y las dinámicas de poder/subordinación que allí operan.
- Reconocer la interseccionalidad, las variables de género, raza, etnia, origen, situación de discapacidad, entre otras, que hacen parte de las identidades múltiples de las personas.
- Promover la valoración y respeto de las diferencias y la diversidad.

Conceptos clave

- Estigmatización
- Estereotipos y prejuicios
- Discriminación y exclusión
- Empatía y diversidad
- Ciudadanía y derechos humanos

Aspectos logísticos

- Participantes: niños, niñas y adolescentes del proceso de formación musical.
- Duración aproximada: 1 hora y 30 minutos
- Elementos requeridos: computador, proyector de vídeo/TV Smart, parlante o reproductor de audio, canciones, pliegos de papel, lápices, marcadores y cinta.

Desarrollo de la jornada

Para este taller se recomienda leer previamente la *Guía de apoyo pedagógico Diverdiferencias: educación desde la diferencia*³⁸ de Colombia Diversa.

³⁸ Guía de apoyo pedagógico Diverdiferencias: educación desde la diferencia, 2012 <https://ideasingenero.wordpress.com/2012/05/31/guia-de-apoyo-pedagogico-diverdiferencias-educacion-desde-la-diferencia/>

Tiempo	Actividad	Recursos
10 min.	<p>Introducción</p> <p>Se da la bienvenida, se informa el objetivo de la jornada y se establecen los siguientes acuerdos básicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y observar con atención. • Pedir la palabra y respetar la palabra de las demás personas. • Participar con tranquilidad, entendiendo que se está en un espacio seguro y de confianza. • Trabajar en equipo, respetando los aportes de las y los demás. • Se sugiere hacer una actividad rompe hielo. • Si es el caso, se hace un recuento del taller anterior. 	
30 min.	<p>Proyección de video para reflexionar</p> <p>Se proyectan el vídeo titulado “Diverdiferencias”, material pedagógico producido por Colombia Diversa, con el fin de promover el diálogo sobre la diferencia y la discriminación en ámbitos educativos.</p> <p>Luego de la proyección, preguntamos a las personas participantes si tienen dudas sobre lo observado en el vídeo. ¿Qué ideas resaltan del vídeo? ¿Qué aprendizajes deja? ¿Relacionan algo de lo que vieron en el video con lo que sucede en su colegio, en su casa o en el municipio? ¿Qué preguntas tienen en cuanto a la orientación sexual o a la identidad de género diversas?</p>	Proyector, reproductor de audio y video (en apartado recursos).
30 min.	<p>Dependiendo de la cantidad de estudiantes, se da la instrucción para que se enumeren y se dividan en grupos (por ejemplo, del 1 al 5, incentivando la organización de subgrupos de 5 estudiantes), procurando que sean mixtos y con representaciones de personas diversas. Se promueve que haya apoyo en cada grupo por parte de estudiantes de mayor edad.</p> <p>Para dialogar y plasmar los aprendizajes con relación a la celebración de las diferencias y la interseccionalidad, se solicita a cada grupo que pinten una sola persona que contenga al menos una característica de cada niña, niño o adolescente que integra el grupo. Por ejemplo, con gafas, ojos negros, pelo largo, rasgos indígenas, entre otras. También pueden escribir qué instrumentos le gusta o qué tipo de comida o juegos y de qué ciudad es. Lo importante es que el personaje que creen contenga diversidad de rasgos, cualidades e identidades de cada integrante del grupo.</p> <p>Cada grupo ubica en una pared su dibujo a modo de exposición y todo el grupo hace un recorrido para ver las obras.</p>	Pliegos de papel, lápices, colores o marcadores y cinta.

<p>20 min.</p>	<p>Cierre Se invita a una niña/adolescente y un niño/adolescente por cada grupo para que exponga el dibujo.</p> <p>Durante las presentaciones, los grupos exponen cómo se sintieron, cuáles fueron las dificultades o retos al hacer el dibujo, qué fue lo que más les gustó del ejercicio, qué aprendieron y cómo pueden aplicar lo aprendido en sus vidas.</p> <p>Cerrar con una canción que represente la diversidad e invite a la inclusión. En el apartado “Recursos” se incluyen sugerencias que pueden ser utilizadas dependiendo del grupo de edad con el que se trabaje.</p> <p>También se puede cerrar con una interpretación musical coordinada por la formadora o el formador, o una sesión de improvisación en la que se interpreten distintos instrumentos, dando la oportunidad de establecer relación entre lo aprendido y la riqueza en la diversidad de instrumentos, sonoridades, formas de expresarse y géneros musicales.</p>	<p>Proyector de video, parlante o reproductor de audio.</p> <p>Canciones (en apartado recursos).</p> <p>Instrumentos musicales si se va a interpretar la canción.</p>
<p>Mensajes clave</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Muchas veces nos hacemos una idea de cómo son las personas a nuestro alrededor a partir de un estereotipo o prejuicio, sin conocerla realmente o juzgándola de forma negativa. • En la sociedad hay unas ideas generalizadas de cómo deben ser las mujeres y cómo deben ser los hombres, pero cada quién tiene la libertad de expresarse como lo desee y fuera de los estereotipos. • Las construcciones sociales de las relaciones en oposición o binarias, hombre/mujer, heterosexual/homosexual, blanco/negro, capacidad/discapacidad, sustentan la discriminación, dadas las relaciones jerárquicas de poder/subordinación que se producen, lo que genera desigualdades. • Cada niña, niño, hombre o mujer es una persona única y merece tener las mismas oportunidades y derechos. Los estereotipos y prejuicios limitan las oportunidades de las personas en sus vidas. • En lugar de temer o rechazar lo distinto o desconocido, debemos valorar, acoger, respetar y celebrar nuestras diferencias. Aprender de ellas nos hace crecer como personas y como sociedad. 	

Recursos

- **Vídeo “Diverdiferencias” Colombia Diversa, 2012.**
- **“Guía de apoyo pedagógico Diverdiferencias: educación desde la diferencia”, 2012.**
- **“Somos de colores” de Batuta, 2023. En el Apartado 5, se encuentra la letra y la partitura.**
- **“Identidad” de Batuta, 2023. En el Apartado 5, se encuentra la letra y la partitura.**
- **Para trabajo con adolescentes, se recomienda el documental “¿Dónde está al diferencia?” de Colombia Diversa, 2011.**
- **Bullerengue “Agua” de La Morena del Chicamocha³⁹.**

³⁹ La Morena del Chicamocha es una reconocida mujer trans y afrocolombiana intérprete de bullerengue. Así como ella, hay varios ejemplos que se pueden utilizar en los talleres para celebrar la diversidad y la música como un espacio vital de transformación, inclusión y resiliencia. Otra iniciativa sugerida para abordar la temática es “¡Que

4.1.3 Espacios seguros y protectores

Objetivo general

Niñas, niños y adolescentes identifican situaciones y espacios que perciben como seguros e inseguros y plantean propuestas para la transformación.

Objetivos específicos

- Identificar las vulnerabilidades y riesgos que les afectan tanto en los espacios musicales como en

suene la rebelión queer!: Resistencias musicales LGBTI en América Latina”, un proyecto que tiene como propósito consolidar una red en Latinoamérica de personas académicas y artistas especializada en el estudio de la música como herramienta de resistencia, para defender los derechos de la comunidad LGBTIQ+ en países de la región. Este proyecto es liderado por Fiorella Montero-Díaz (Universidad de Keele, Reino Unido) y Luis Gabriel Mesa Martínez (Pontificia Universidad Javeriana): <https://www.queermusicprotest.com/>

su ambiente familiar y contextos comunitarios.

- Comprender la importancia de que el entorno sea seguro para todas las personas.
- Proponer estrategias innovadoras y creativas para hacer de los espacios seguros y protectores.

Conceptos clave

- Riesgos y vulnerabilidades
- Seguridad, inseguridad
- Protección

Aspectos logísticos

- Participantes: niños, niñas y adolescentes del proceso de formación musical.
- Duración aproximada: 1 hora y 30 minutos.
- Elementos requeridos: pliegos de papel, marcadores/tizas para tablero, colores, instrumentos musicales.

Desarrollo de la jornada

La actividad propuesta se puede hacer con todo el curso o dividiéndolo por grupos y ser realizada desde un enfoque psicosocial. Dependiendo del contexto, se pueden incluir nuevas preguntas o énfasis como, por ejemplo, si se trata de un municipio donde hay presencia de grupos armados, narcotráfico o es un corredor o lugar de llegada de personas migrantes, entre otras problemáticas.



Tiempo	Actividad	Recursos
10 min.	Introducción Se da la bienvenida, se informa el objetivo de la jornada y se establecen los siguientes acuerdos básicos: <ul style="list-style-type: none">• Escuchar y observar con atención.• Pedir la palabra y respetar la palabra de las demás personas.• Participar con tranquilidad, entendiendo que se está en un espacio seguro y de confianza.• Trabajar en equipo, respetando los aportes de las y los demás.• Se sugiere hacer una actividad rompe hielo.• Si es el caso, se hace un recuento del taller anterior.	

<p>15 min.</p>	<p>Recorriendo mi entorno Antes de iniciar con el ejercicio de mapear las vulnerabilidades y riesgos, se propone hacer un recorrido por el entorno, el colegio, el centro musical y si es posible, sus alrededores.</p> <p>Se explica que se hará un recorrido para identificar en qué lugares les gusta estar, sienten comodidad o seguridad y en cuales no les gusta estar o sienten temor y por qué.</p> <p>Luego regresan al salón o al espacio dónde están haciendo el taller y se explica que ahora van a profundizar en esos espacios seguros e inseguros.</p>	
<p>30 min.</p>	<p>Mapeando vulnerabilidades y riesgos Para identificar las vulnerabilidades y riesgos que pueden estar viviendo o a las que pueden estar expuestas y expuestos en su contexto familiar, escolar, musical y comunitario, se dispone en un pliego de papel un croquis del mapa de cada municipio o territorio, que se deberá exponer en el tablero o lugar donde se realizará el taller, visible para los participantes (ubicar en el mapa la escuela, los parques, casas, instituciones, etc.).</p> <p>Luego, se les explica que este es un mapa en el que todo el grupo debe identificar cuáles son los lugares que representan un riesgo o vulnerabilidad para ellas y aquellos que consideran pueden ser entornos donde sienten protección o seguridad.</p> <p>De manera participativa y democrática, se da lugar al ejercicio, fomentando la participación de niñas como de niños en sus diversidades. Para ello, se propone que, en orden, un niño y una niña compartan un lugar o espacio que considere represente un alto riesgo, el cual con marcador de color “Rojo” ubican en el mapa (escribiendo el nombre del lugar y tipo de riesgo señalando con un punto) y uno que considere como protector o seguro, el cual se representa con color “verde” (escribiendo el nombre del lugar y por qué siento seguridad o protección allí, señalándolo con un punto). En este momento de la actividad, se debe orientar el ejercicio hacia el contexto familiar, musical, educativo y comunitario, en caso de que no identifiquen alguno de estos dentro del mapa.</p> <p>Se promueve un espacio de discusión en el cual se comparten de manera general los puntos en “rojo”, con los riesgos a los que están y pueden tener exposición. También se habla de cómo algunos lugares o espacios que se consideran protectores, para algunos o algunas no lo son; se recomienda indagar en este caso por qué no lo son, a partir de preguntas como: ¿Por qué en ciertos lugares sienten más seguridad que en otros? ¿Hay personas adultas en esos lugares a quienes les tengan miedo o puedan hacerles daño? ¿Qué hace que un lugar sea seguro? (Ej.: es iluminado; hay personas de confianza que pueden ayudar en caso de algún problema) ¿Las personas de mi clase, compañeras y compañeros son amables y no hacen matoneo? Se pide que en los lugares que identificaron en el mapa, también escriban o dibujen a las personas con las que sienten inseguridad y aquellas con las que sienten protección y seguridad.</p>	<p>Croquis del municipio dibujado en pliego de papel.</p> <p>Marcadores o colores.</p>

<p>30 min.</p>	<p>Resignificando los espacios Una vez se hayan identificado los espacios y personas, se pregunta ¿Qué es necesario cambiar para que los espacios inseguros sean más seguros? ¿Qué podemos hacer para ayudar a que esto cambie?</p> <p>En plenaria, bajo el liderazgo de la persona que facilita el espacio o por grupos, escriben ideas para hacer de los lugares más seguros, ya sea en el tablero o en pliegos de papel. Se anima a escribirlo a modo de letra de canción y que refleje sus experiencias, preocupaciones y deseos en relación con la seguridad y la protección.</p> <p>Dependiendo de la edad de las personas que integran el grupo, se pueden escoger canciones que se refieran a sentirse bien, a la no violencia o a la paz. Como ejemplo para niñas y niños, están las canciones de Batuta “Yo quiero” y “Mi Familia es un lazo de amor” para inspirar la creación de las letras y la música (se encuentran en el Apartado 5).</p> <p>Quien facilita la sesión, trabaja junto con el grupo en la composición de la música y apoya la organización de cada una de las ideas que aportaron los grupos para organizarlas por párrafos y con un coro y así crear una canción que represente el deseo de vivir en espacios seguros y sin violencias.</p>	<p>Marcadores/tizas para tablero o pliegos de papel.</p> <p>Marcadores o colores para cada grupo.</p> <p>Guitarra o teclado, e instrumentos de percusión.</p>
<p>5 min.</p>	<p>Cierre Todo el grupo interpreta la canción que compusieron (se puede continuar trabajando en la canción en otras sesiones) o se cierra con una canción escogida previamente.</p>	<p>Guitarra, teclado e instrumentos de percusión.</p>
<p>Mensajes clave</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Un lugar seguro es donde sientes protección, respeto y apoyo. En cambio, un lugar inseguro puede generar preocupación o miedo. • Al identificar riesgos, podemos trabajar en conjunto para minimizarlos y crear soluciones para enfrentar las vulnerabilidades. • La solidaridad y el apoyo mutuo son fundamentales para identificar riesgos y prevenirlos. • Tu voz es valiosa. Siempre debemos hablar y contar lo que nos hace dar miedo o temor. Queremos escucharte y aprender de tu experiencia para crear entornos más seguros. • Todas y todos merecemos un trato con respeto. Identifiquemos cómo podemos construir entornos donde no sintamos miedo, nos cuiden y valoren. 	

Recursos

- **Un entorno seguro de aprendizaje Conjunto de actividades para poner #FinALaViolencia en la escuela y sus inmediaciones, UNICEF.**
- **Canciones “Yo quiero” y “Mi Familia es un lazo de amor” de Batuta. Se encuentran en el Apartado 5.**

4.1.4 Relaciones libres de violencias

Objetivo general

Niñas, niños y adolescentes identifican distintas formas de violencia y adquieren herramientas para actuar frente a ellas.

Objetivos específicos

- Reconocer las distintas formas de violencia que se pueden presentar en los contextos de niñas, niños y adolescentes.
- Identificar las violencias basadas en género como formas de violencia que tienden a estar naturalizadas y son inaceptables.
- Aumentar la comprensión frente a la autonomía sobre los propios cuerpos como una herramienta de autoconocimiento, empoderamiento y protección.
- Conocer algunas pautas sobre protección, prevención y rutas de atención y adquirir conocimientos sobre cómo alertar o denunciar.

Conceptos clave

- Tipos de violencias y naturalización de éstas
- Prevención de violencias
- Rutas de atención en casos de violencias
- Confianza, prácticas de cuidado y autocuidado

Aspectos logísticos

- Participantes: niños, niñas y adolescentes del proceso de formación musical.
- Duración aproximada: 1 hora y 30 minutos.
- Elementos requeridos: computador (o celular), video/TV Smart (opcional), parlante o altavoz, video, pliegos de papel, marcadores/tizas para tablero, material impreso (tipos de violencias y ejemplos).

Desarrollo de la jornada

Para el desarrollo de la actividad, se debe escoger el material de acuerdo con la edad de las personas participantes y tener claridad respecto a los distintos tipos de violencias, las violencias basadas en género, cómo prevenirlas y atenderlas. Dadas las temáticas a abordar, se recomienda contar con acompañamiento psicosocial.



Tiempo	Actividad	Recursos
10 min.	<p>Introducción</p> <p>Se da la bienvenida, se informa el objetivo de la jornada y se establecen los siguientes acuerdos básicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y observar con atención. • Pedir la palabra y respetar la palabra de las demás personas. • Participar con tranquilidad, entendiendo que se está en un espacio seguro y de confianza. • Trabajar en equipo, respetando los aportes de las y los demás. • Se sugiere hacer una actividad rompe hielo. • Si es el caso, se hace un recuento del taller anterior. 	
15 min.	<p>¿Qué entendemos por violencia?</p> <p>Preguntamos a niñas, niños y adolescentes ¿Qué es violencia para ellas y ellos?, estos aportes se escribirán en el tablero, con apoyo de una o un estudiante. Se construye una definición a partir de los distintos aportes, haciendo las claridades que sean necesarias.</p> <p>Luego se complementa preguntando ¿Qué tipos de violencias conocen?, ¿Cuáles son las violencias que consideran más afectan a niñas, niños y adolescentes? ¿Hay violencias que afectan más a las niñas o a los niños? Estas ideas también se escriben en el tablero. Podemos dinamizar la actividad por medio de un juego donde lancemos una pelota y, quien la reciba, conteste la pregunta. Se propone un diálogo breve de acuerdo con los aportes del grupo y se dan claridades sobre los tipos de violencias identificados, complementando algunas que no se logren mencionar a partir de ejemplos y se resalta la violencia física, violencia sexual y violencia psicológica.</p>	Marcadores/ tizas para tablero o pliegos de papel.
15 min.	<p>¿Cómo se expresan las violencias?</p> <p>Previo a la realización del taller, se escogen canciones que sean populares a nivel local o que escuchen niñas, niños y adolescentes que contengan mensajes que hagan apología a la violencia, la discriminación o que reflejen relaciones de poder/subordinación. Se debe hacer la selección dependiendo del grupo de edad con el que se trabaja.</p> <p>A continuación, se exponen ejemplos de canciones que incitan a las violencias basadas en género a partir de las que se puede analizar (escoger dependiendo de las edades del grupo).</p> <ul style="list-style-type: none"> • “La casa en el aire” de Rafael Escalona. Representa un ejercicio de poder/subordinación por parte de un padre que, bajo la idea de tener a su hija como posesión, desea encerrarla y coartar su libertad. • “La maestranza” de Toño Fernández. Expresa a partir del humor y el doble sentido, las características de una masculinidad machista que exalta el estereotipo del ser mujeriego. • “Te compro tu novia” de Román Orlando Valoy. Expone la idea de la mujer objeto y de una feminidad sumisa, confinada al espacio doméstico. • “Mátalas” de Alejandro Fernández. Incita al feminicidio a partir de expresiones de doble sentido que, bajo un ideal del amor romántico, refuerzan estereotipos y masculinidades violentas. • Luego de escuchar la canción o las canciones seleccionadas, se plantean preguntas al grupo para analizar, como: ¿Qué estereotipos de género se expresan en las canciones? ¿Cómo creen que estos estereotipos afectan los roles de hombres y mujeres en la sociedad? ¿Qué tipo de violencias identifican? ¿Quiénes ejercen las violencias? ¿Quiénes son las víctimas? ¿Cómo podemos transformar estos mensajes? En esta parte, es importante dialogar sobre las violencias simbólicas y psicológicas, además de las físicas y sexuales, y resaltar la necesidad de transitar hacia masculinidades no violentas y corresponsables. 	<p>Proyector de video, parlante o reproductor de audio.</p> <p>Video (en apartado recursos).</p>

20 min.	<p>Identificando las violencias</p> <p>Se propone un juego de asociación, donde el objetivo es que relacionen situaciones con los distintos tipos de violencia. Se llevan impresos los nombres de los distintos tipos de violencia (sexual, física, psicológica, económica, por prejuicio, feminicidio)⁴⁰ y los ejemplos de casos de violencia (se sugiere exponer situaciones dependiendo del grupo de edad con el que se trabaja, que hayan ocurrido en el territorio o en el campo musical). Se propone un juego de asociación para evidenciar que comprendan las formas de manifestarse las violencias basadas en género.</p> <p>Se invita a que niñas, niños y adolescentes, de manera equitativa, pasen adelante y con un marcador unan la situación con el tipo de violencia relacionado.</p> <p>A medida que establecen las relaciones se van aclarando cuáles son las características de cada tipo de violencia.</p> <p>Quien facilita el taller, de forma breve comparte los resultados del ejercicio, evidenciando los aprendizajes o considerando si es necesario realizar alguna claridad al respecto.</p> <p>Para finalizar e introducir la siguiente actividad se pregunta ¿Qué habilidades o saberes consideran tienen como niñas, niños o adolescentes para prevenir riesgos y evitar exposición a las violencias? A partir de las que consideren, se enfatiza en la importancia de valerse de esas habilidades y se nombran algunos mensajes en clave de prevención, mencionando la importancia de hacer respetar mi cuerpo y respetar el de las demás personas.</p>	Marcadores/ tizas para tablero o pliegos de papel. Impresiones de los tipos de violencias y situaciones relacionadas.
---------	--	--



⁴⁰ Para conocer los distintos tipos de violencia, se recomienda consultar el Sistema Integrado de Información sobre violencias de género, SIVIGE, 2016: https://colombia.unwomen.org/sites/default/files/Field%20Office%20Colombia/Documentos/Publicaciones/2016/SIVIGE_Final_web.pdf.

<p>25 min.</p>	<p>Cuidado y autocuidado - Respetar mi cuerpo y el de las demás personas como forma de prevenir las violencias.</p> <p>Se solicita que nombren algunas partes de su cuerpo, esperando percibir algunos imaginarios, nociones o reacciones en caso de que nombren las partes íntimas (genitales), ver si las identifican por su nombre o con otros nombres.</p> <p>A continuación, para niñas y niños, se proyecta el video “El libro de Tere” y “El Libro de Sebas”, a partir del cual identifican su cuerpo como el primer territorio que deben conocer y cuidar, y se aportan herramientas que les permitirán identificar situaciones de riesgo y tener mayor claridad sobre temas como los secretos y el consentimiento.</p> <p>Para adolescentes, se pueden presentar videos que profundicen más en las violencias como “Cuida tu Cuerpo, Cuida tu Futuro: Violencia y Abuso Sexual”.</p> <p>Luego de la proyección, se pregunta ¿Cómo les pareció el video?, ¿Les gustó?, ¿Qué nos enseña el video?, ¿Se identifican con algo de lo visto en el video? ¿Por qué?, ¿Si cuido y respeto mi cuerpo y el de las demás personas puedo prevenir algunas formas de violencia? ¿Cuáles? ¿Tienen dudas o preguntas sobre estos temas?</p> <p>Quien facilita el taller, va registrando estas respuestas y entabla un diálogo que permita una mejor comprensión sobre la importancia de cuidar y respetar nuestro cuerpo y el de las demás personas (para este diálogo, nos apoyamos del apartado mensajes clave al final de este cuadro). Es importante que, a través del ejercicio, puedan reconocer qué es agradable y qué es desagradable, qué quiero y qué no quiero, cuándo siento tranquilidad y cuándo no con relación a las partes de nuestro cuerpo.</p> <p>Para cerrar esta parte, se exponen las rutas de atención del municipio, para ello, es importante indagar con anticipación los teléfonos y direcciones del territorio. Al inicio de esta parte, ACORDES con las herramientas, se encuentran las rutas a nivel nacional Apartado 1.</p>	<p>Proyector de video, parlante o reproductor de audio.</p> <p>Video (en apartado recursos).</p>
<p>15 min.</p>	<p>Cierre</p> <p>Se pregunta ¿Qué habilidades o saberes consideran tienen como niños y niñas para prevenir todos esos riesgos y evitar exposición a las violencias? A partir de las que consideren, se enfatiza en la importancia de valerse de esas habilidades y se nombran algunos mensajes en clave de prevención, mencionando la importancia de hacer respetar mi cuerpo y respetar el de las demás personas.</p> <p>Con niñas y niños entre los 6 y los 12 años, para cerrar se escucha o interpreta la canción “Mi cuerpo es sólo mío”, invitando a que se la aprendan y se siga reproduciendo en otros espacios de formación (se encuentra en el Apartado 5).</p> <p>Con adolescentes, se sugiere escoger canciones que inviten al empoderamiento de las mujeres y a las masculinidades no violentas y corresponsables.</p>	<p>Marcadores/ tizas para tablero o pliegos de papel.</p> <p>Reproductor de audio y canciones (en apartado recursos).</p>

<p>Mensajes clave</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No hay valentía en la violencia. La verdadera fortaleza radica en controlar nuestras emociones y resolver los conflictos de manera pacífica. • Mi cuerpo es mío y debo cuidarlo. No voy a hacer algo que no quiera y tampoco haré que otra persona haga cosas que no quiera. • Hay distintas formas de violencias: las verbales, las físicas, las violencias sexuales. • En mi cuerpo algunas partes son privadas y no pueden ser tocadas o mostradas. Así mismo, tampoco puedo pedirles a otras personas que hagan algo que no quieran o que me muestren partes privadas de su cuerpo. • Debo confiar en mis sensaciones: si siento miedo, si siento desconfianza, si no quiero, está bien. Siempre puedo decir que no, y siempre está bien pedir ayuda. • No siempre debo obedecer a las personas adultas. Cuando siento que me piden algo que me incómoda (por ejemplo, dar un beso, guardar un secreto, ocultarle algo a mi mamá, etc.). • Si siento que algo pasa, no debo sentir vergüenza o miedo y puedo contarle a la persona que siento es de confianza o cercana. Las personas de confianza son las que me hacen sentir bien, no me da miedo, no me hace daño, me escucha y me orienta con cariño. La persona de confianza puede ser otra persona que no sea solamente mamá y papá, puede ser otra persona que me protege y está atenta a lo que me pasa. • Nunca podemos culpar a una persona que ha sido vulnerada o violentada. • La masculinidad no se mide por la fuerza física, sino por la capacidad de ser compasivo, amable, justo, tratar a las demás personas con respeto; implica cuidar y proteger a las demás personas, no dañarles. • La violencia no es una muestra de poder, sino de falta de control. Aprender a manejar nuestras emociones nos hace más fuertes y nos ayuda a construir mejores relaciones. • Si conozco de una violencia contra alguien, puedo denunciar. • En mi municipio, si yo u otra persona está siendo vulnerada, puedo acudir a x institución (importante tener claro un teléfono, un contacto expedito que podamos brindar a niñas y niños y que lo memoricen).
<p>Recomendaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitar el taller con docente de música y profesional psicosocial. • Dependiendo de las edades de las personas del grupo, se explican las distintas formas de violencias con un lenguaje sencillo (físicas, sexuales, psicológicas, verbales, por prejuicio o en línea). • Entender que niñas, niños y adolescentes son personas sexuadas. Uno de los errores frecuentes es asumir que son personas asexuadas, negando sus propias curiosidades, exploraciones e incluso el hecho de que con mucha frecuencia se inicia la vida sexual en estos intervalos de edad. • Importante que puedan aprender a establecer límites propios y a entender los límites de las otras personas (la noción de consentimiento) y que puedan tener prácticas de autocuidado y cuidado de la otredad. • Dependiendo de la dinámica de grupo, puede que algunos temas no se alcancen a abordar, pero es importante que podamos responder si se presentan dudas en torno a derechos sexuales y reproductivos, por ejemplo, o continuar el taller en otra sesión. • Seleccionar como ejemplo de violencias de género, casos que hayan ocurrido en el campo musical.

Recursos

Documentos de consulta

- **Sistema Integrado de Información sobre Violencias de Género, SIVIGE. UNFPA/ONU Mujeres, 2016.**
- **Curso Virtual ACORDES.**
- Rutas de atención de violencias basadas en género. Apartado 1 del presente capítulo.
- Contextos de las violencias contra niñas, niños y adolescentes. **Apartado 2** del presente capítulo.
- Normatividad nacional e internacional para garantizar los derechos de niñas, niños y adolescentes. **Apartado 3** del presente capítulo.

Videos

- “El Libro de Tere”. Observatorio de Salud Sexual y Reproductiva OSAR de Guatemala. Campaña Protégeme, 2017.
- “El libro de Sebas”. Observatorio de Salud Sexual y Reproductiva OSAR de Guatemala. Campaña Protégeme, 2017.
- “Cuida tu Cuerpo, Cuida tu Futuro: Violencia y Abuso Sexual”. UNFPA, Nicaragua, 2021.

Canciones

- Canción “Mi cuerpo es solo mío”, Apartado 5.

4.1.5 En la música podemos ser

Objetivo general

Niñas, niños y adolescentes identifican estereotipos y prejuicios presentes en los roles y relaciones de género que se establecen en el campo musical.

Objetivos específicos

- Reconocer de qué manera se tienden a otorgar cualidades de género femeninas, masculinas o neutras a los instrumentos, sus formas y sonoridades y cómo esto influye en el ejercicio de la música.
- Identificar los prejuicios y estereotipos de género que pueden incidir en los roles y relaciones de hombres y mujeres en las prácticas colectivas, agrupaciones, ensambles, orquestas, entre otras.
- Reflexionar sobre la importancia de impulsar la equidad de género en el campo musical y fomentar la representación y liderazgo de niñas y mujeres.
- Analizar la construcción de las masculinidades a través de la música para evitar relaciones de poder/subordinación entre hombres y mujeres.

Conceptos clave

- Relaciones y roles de género de la música
- Imaginarios sobre instrumentos femeninos, masculinos o neutros
- Equidad de género
- Inclusión

Aspectos Logísticos

- Participantes: niños, niñas y adolescentes del proceso de formación musical.
- Duración aproximada: 1 hora y 30 minutos.
- Elementos requeridos: computador (o celular), proyector de vídeo/TV Smart (opcional), parlante o reproductor de audio, canciones, videos, cinta de enmascarar o tiza, hojas blancas, lápices, material impreso.

Desarrollo de la jornada

Para el desarrollo de la actividad, se debe escoger el material previamente, de acuerdo con la edad de las personas participantes y tener claridad respecto a los estereotipos y prejuicios que se expresan en las prácticas musicales.



Tiempo	Actividad	Recursos
20 min.	<p>Introducción</p> <p>Se da la bienvenida, se informa el objetivo de la jornada y se establecen los siguientes acuerdos básicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y observar con atención. • Pedir la palabra y respetar la palabra de las demás personas. • Participar con tranquilidad, entendiendo que se está en un espacio seguro y de confianza. • Trabajar en equipo, respetando los aportes de las y los demás. • Se sugiere hacer la actividad rompe-hielo “Las cuatro islas” (se encuentra al finalizar esta tabla). • Si es el caso, se hace un recuento del taller anterior. 	
30 min.	<p>Personajes en la música⁴¹</p> <p>Quien facilita el espacio escoge antes de la sesión un grupo de mujeres y hombres, niñas o niños intérpretes de instrumentos o que ejercen algún rol en el campo musical, imprime las fotos o las lleva para proyectar. Se sugiere para este primer ejercicio escoger personas que interpreten aires musicales o instrumentos tradicionales, o que sean cercanos al contexto del grupo con el que se hace el taller y también de otros géneros o prácticas colectivas en donde los roles de mujeres y hombres son los habituales o los esperados socialmente, por ejemplo, un arpista llanero, una cantadora de bullerengue, un director de banda y una violinista.</p> <p>Se pide que, en silencio, sin comentar con compañeros o compañeras, dibujen a una persona que: toca arpa llanera, otra que canta bullerengue, una dirige una banda y una que toca violín (dependiendo de los instrumentos y roles escogidos). La idea es que hagan un dibujo por cada cara de la hoja y que se profundice para construir detalles y características del personaje a partir de preguntas: ¿Cómo se llama? ¿Cuántos años tiene? ¿De qué color es su piel? ¿De dónde es? ¿Cómo es su ropa?</p> <p>Cuando la persona que facilita el espacio presenta a cada personaje, debe utilizar lenguaje incluyente con el objetivo de no predisponer las respuestas, por ejemplo, “dibujen una persona que dirige una banda”, en lugar de “dibujen un director de banda”.</p> <p>Luego de dar el tiempo para que realicen todos los dibujos, se les dice que “vamos a comparar los dibujos con los personajes reales a ver qué tan parecidos quedaron”. Se va mostrando persona por persona haciendo las siguientes preguntas de reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tanto se parece tu dibujo a la persona real? • ¿Por qué dibujaste un hombre o una mujer? ¿Por qué elegiste esa ropa? ¿el color de piel? • ¿Qué crees que llevó a esa persona a tocar ese instrumento, cantar o dirigir una banda, entre otras? ¿Crees que le han rechazado o discriminado en algún momento? <p>Al preguntar que muestren cada uno de sus dibujos, se dialoga sobre los estereotipos o prejuicios que nos llevan a relacionar una persona con determinado instrumento o rol e invitar a propiciar espacios equitativos, e incluyentes.</p> <p>Para cerrar esta primera parte, se sugiere proyectar un video o interpretar una canción para reflexionar sobre los estereotipos y prejuicios de género, las violencias y la discriminación que puede afectar el proyecto de vida de niñas, niños y adolescentes, y la escogencia de profesiones o instrumentos musicales.</p>	<p>Hojas blancas para cada participante.</p> <p>Colores, marcadores o lápices.</p> <p>Proyector de video, parlante o reproductor de audio.</p> <p>Video (en apartado recursos).</p>

41 La metodología se adapta de un experimento social realizado en Inglaterra y en España, con el fin de explorar las representaciones de género que tienen niños y niñas con relación a las profesiones. Para consultar este experimento, consultar: https://youtu.be/RoDpCckF-c4c?si=IUcY4_aznrlO2Frs

<p>20 min.</p>	<p>Concurso “Adivina quién”</p> <p>Quien facilita el espacio escoge antes de la sesión un grupo de mujeres y hombres de distintas edades, regiones, etnias o diversidades sexuales que practican la música, y que su rol no es el habitual o no corresponde al estereotipo esperado socialmente (en el apartado Recursos se exponen algunos ejemplos). Se imprimen las fotos o se llevan para proyectar, así como el audio o video de cada persona interpretando una pieza musical o ejerciendo su rol. La actividad se hace por grupos. A cada grupo se le entregan las imágenes. Luego se escuchan piezas de música (sólo audio, sin video) y deben descubrir quién está tocando, cantando o interpretando cada pieza. Quien facilita el taller pone la pieza musical diciendo antes, por ejemplo, “adivinen quién canta acá”. Deben escuchar y luego decidir en grupo entre las imágenes que tengan. Así mismo, se hace con cada una de las siguientes imágenes y se debe evitar que entre los grupos se compartan sus elecciones.</p> <p>Para finalizar esta parte, quien facilita la sesión pregunta uno a uno por los ejemplos expuestos y cada grupo debe ir levantando la imagen que cree corresponde con la pieza musical (se pueden asignar puntos por equipo para quienes hayan acertado).</p> <p>Durante el ejercicio, se reflexiona sobre los prejuicios y estereotipos de género u otros factores identitarios que se relacionan con ciertos roles o instrumentos y cómo estos imaginarios son construidos socialmente, están naturalizados y no tienen relación con las capacidades de hombres y mujeres ya que todas y todos podemos ejercer el rol o interpretar el instrumento que queramos. Se recomienda hacer referencia, por ejemplo, al mito de la fuerza para la interpretación de determinados instrumentos (siendo que se trata de técnica) o la naturalización del canto como femenino, entre otros estereotipos y prejuicios.</p>	<p>Imágenes impresas o proyectadas.</p> <p>Proyector de video, parlante o reproductor de audio.</p> <p>Obras o canciones seleccionadas (en apartado recursos se encuentran algunos ejemplos).</p>
<p>20 min.</p>	<p>Cierre</p> <p>Para cerrar el espacio, se reflexiona junto con niñas, niños y adolescentes sobre los instrumentos que interpretan o les gustaría interpretar y de qué manera llegaron a escogerlos; cómo se ven a futuro en el campo musical, si como docentes, dirigiendo una agrupación, como intérpretes, haciendo producción musical, entre otros campos; y qué temores, obstáculos, sueños u oportunidades perciben con relación a la práctica musical.</p> <p>Este espacio representa una oportunidad para dialogar sobre los privilegios, vulnerabilidades, brechas de acceso que puedan tener; estereotipos o prejuicios que puedan influir en su camino musical; y debe concluir con un mensaje transformador que invite a la equidad, la inclusión y al poder elegir y ser libremente.</p> <p>Al finalizar, se recomienda escoger una canción que haga referencia a la equidad para interpretar de forma colectiva o hacer una breve sesión de improvisación (ver ejemplo del Rap de la Equidad en el apartado de “Recursos”).</p>	<p>Proyector de video, parlante o reproductor de audio.</p> <p>Obras o canciones seleccionadas (en apartado recursos se encuentran algunos ejemplos).</p> <p>Instrumentos musicales</p>

Mensajes clave	<ul style="list-style-type: none">• La práctica musical es una expresión personal y única. Tienen la libertad de elegir el instrumento o rol que resuene con ustedes, sin importar los estereotipos de género, etnia, raza o capacidad.• Cada quien tiene una manera diversa de sentir y expresar, y esta diferencia debe ser alentada y valorada.• Debemos desafiar los estereotipos y prejuicios para crear espacios incluyentes y enriquecedores, donde aprendamos de la diferencia.• No existen instrumentos o roles para hombres o mujeres en la música, todas las personas pueden escoger y ser lo que deseen.• Las prácticas musicales deben ser espacios seguros, protectores y que fomenten la inclusión, la no violencia y la equidad.• No se trata de dejar de interpretar determinado repertorio de manera tajante sino de generar una postura crítica, analizarlo, entender su contexto, los mensajes y si es adecuado o no reproducirlo.
----------------	---

Recursos

▪ Actividad rompe-hielo “Las cuatro islas”

Se dibujan en el piso 4 islas de un metro y medio cada una, cerca las unas de las otras. Las nombramos con prejuicios o estereotipos, por ejemplo: la isla de las personas gordas; la isla de las niñas y niños desjuiciados; la isla de las personas migrantes, entre otros. Es recomendable buscar nombres que se relacionen con estereotipos y prejuicios identificados en los contextos de niñas, niños y adolescentes. Quien facilita la sesión organiza a las personas participantes en estos grupos de manera equitativa, luego comienza a contarles una historia de cómo de repente en la *isla de niñas y niños desjuiciados*, un volcán hizo erupción y para salvarse deben irse a otra isla.

Deben saltar a las otras islas y salvarse, así sucesivamente hasta que quede una sola isla. Seguramente ocurrirá que no van a caber todas y todos en el espacio de una isla y empezarán a quedar por fuera, por lo que se instará a que inventen estrategias para que quepan. Como esto es imposible, lo que se valorará es la creatividad, la inclusión y la colaboración entre participantes. Luego de intentarlo, se terminará la actividad.

La reflexión de la actividad se puede orientar desde estos puntos:

- A veces nos sentimos encasillados o encasilladas por los prejuicios y estereotipos, y sin posibilidad de cambiar y creer en nuestras capacidades. ¿Cómo se sintieron al tener que ir a otra isla o recibir a personas en la propia?

- Los estereotipos y prejuicios nos dividen y nos impiden trabajar en equipo, pero cuando tenemos dificultades podemos dejarlos de lado para ayudarnos. ¿Cómo se sintieron cuando recibieron ayuda o cuando no la tuvieron?

- Personajes que rompen el molde en la música.

A continuación, se presentan algunos ejemplos que se pueden incluir como material para el taller en el reconocimiento de instrumentos, voces y roles diversos:

- Directora de Orquesta Cecilia Espinosa Arango. Creó la Carrera de Música de la Universidad EAFIT de Medellín donde se desempeñó como Jefa del Departamento de Música. Es la Directora Titular de la Orquesta Sinfónica EAFIT desde su fundación en el año 2000. Fundadora y directora de dos coros de Medellín: Coro Tonos Humanos y Coro de Cámara Arcadía. Ambos han representado a Colombia en el exterior obteniendo medallas de oro, plata y bronce para el país en concursos de relevancia internacional⁴². Ver fragmento del video de Orquesta Sinfónica EAFIT. Igor Stravinsky (1882-1971). Concierto en Mi bemol “Dumbarton Oaks”, 8.v. 38: <https://m.facebook.com/sinfonicaEAFIT/videos/dumbarton-oaks-igor-stravinsky/316110970431361/>
- Cantautora La Morena del Chicamocha. Gerson Morena es santandereana y lidera la agrupación La Morena del Chicamocha;

⁴² Orquesta Sinfónica EAFIT/Integrantes: <https://www.eafit.edu.co/sinfonica/integrantes/Paginas/directora.aspx>

- se identifica como afro trans y le apuesta a recuperar la memoria y reivindicar el papel de las personas LGBTIQ+ y víctimas del conflicto armado colombiano. Ver fragmento del video “María Flores”. Concierto en el Museo Nacional de Bogotá. Festival Mutante, 2022: https://youtu.be/vXXZMbTJ2WY?si=V83RDd_F2B8qktgf
- Wendy Paola Corzo Carmona. Nacida en Valledupar, Cesar, pertenece al pueblo kankuamo, un resguardo indígena localizado entre los corregimientos de Atánquez, La Mina y Guatapurí. Tomó clases en la academia del Turco Gil, donde se preparan la mayoría de los reyes vallenatos y ha sido reina vallenata. Ver fragmento del video “Wendy Corzo, presentación en tarima Plaza Alfonso López. Reina profesional AVAFE: <https://youtu.be/v9yYOVKqXT0?si=HMRUOKxXX3OuHrwF>
 - Samuel Mariño. Contratenor/soprano venezolano, fue víctima de matoneo en el colegio por su voz y ahora es uno de los cantantes más reconocidos del mundo. Estudió piano y voz en el Conservatorio de Música Simón Bolívar. Ver interpretación del aria “Lascia la spina, cogli la rosa” del oratorio “Il trionfo del Tempo e del Disinganno” (1708) de Georg Friedrich Händel, acompañado por el Ensemble TESEO: https://www.facebook.com/operavzla/videos/samuel-mari%C3%B1o-sopranista-venezolano/1766100413439333/?locale=es_LA
 - Oriana Medina. Bandolista colombiana. Maestra en Artes Musicales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Ha realizado múltiples conciertos a nivel nacional e internacional; ha sido ganadora de varios festivales y concursos de música andina colombiana <https://www.youtube.com/watch?v=k9zmTnZFCmE>
 - Evelyn Glennie. Percusionista escocesa, comenzó a perder el oído desde los 8 años, siendo diagnosticada con a los 12 años con discapacidad auditiva. Toca con los pies para sentir la música. Ha recibido distintos premios a nivel mundial y es reconocida por su virtuosismo. <https://www.youtube.com/watch?v=7BOMA7f5GrE>

- Doris Arbeláez. Arpista llanera colombiana, antropóloga, Magister en Musicología, docente e investigadora. Cantante del grupo Mayelé. <https://www.youtube.com/watch?v=1VwKZoBH-GYE>

Videos

- Video para niñas y niños, “Puros cuentos saludables”. TECHCAMP, Bogotá: Health Communications innovation Challenge: <https://www.youtube.com/watch?v=OE6M9zRqgNY>
- Video para adolescentes, “Imagina tu meta”. Farmamundi, 2016. <https://www.youtube.com/watch?v=nj6YXNgOlx0>

Canciones

- Rap de la Equidad. ACORDES por la paz. https://www.youtube.com/watch?v=eL-FCEI3aG8&list=PLiGL9j_26vTMzYP6kvtrRfFCuJGTteRPx&index=5



4.2 Talleres con familias

Trabajar con las familias aporta a un relacionamiento positivo y armónico en la dinámica cotidiana, en el relacionamiento con las niñas, niños y adolescentes, y a nivel social, ya que impulsa construir y/o reconstruir relaciones de confianza que hagan sostenible la equidad de género y la inclusión para la paz a nivel de las dinámicas familiares y comunitarias.

Así como se llevan a cabo talleres con niñas, niños y adolescentes, es fundamental abordar los mismos temas con las familias, madres, padres, acudientes y personas cuidadoras. Para ello se pueden adaptar las metodologías ya expuestas en el anterior apartado, profundizando en los enfoques de equidad de género, interseccionalidad y construcción de paz. A continuación, algunas de las ventajas de trabajar con las familias bajo esta propuesta:

- El carácter lúdico de las actividades proporciona un espacio empático donde las familias pueden sentirse más cómodas explorando ideas, expresándose y siendo creativas sin temor al juicio.
 - El abordaje desde la música como medio de expresión y comunicación puede facilitar la creación de un ambiente propicio para el diálogo y la comprensión mutua en las familias.
 - La adaptación de las metodologías para incluir a las familias puede centrarse en el desarrollo de habilidades parentales positivas, promoviendo la crianza respetuosa, el diálogo y la construcción de relaciones no violentas, creando así entornos seguros y protectores.
 - El involucramiento de los distintos actores puede fortalecer la cohesión familiar, facilitar la comunicación abierta sobre los aprendizajes e impulsar transformaciones genuinas y sincrónicas.
 - La experiencia de conocer las temáticas y los enfoques, y experimentar las metodologías y pedagogías que se trabajan con niñas, niños y adolescentes en los centros musicales, genera confianza en las familias hacia los procesos de formación.
- El aprendizaje conjunto representa un puente para romper las barreras generacionales, evitar un enfoque adultocéntrico, compartir en familia las experiencias y crear e impulsar la capacidad transformadora de niñas, niños y adolescentes.
 - El trabajo en familia invita a poner en práctica el diálogo, la escucha, la negociación y la concertación, aspectos clave en la construcción de paz y procesos de reconciliación.
 - La aproximación metodológica propuesta permite que madres, padres, acudientes y personas cuidadoras recuerden las experiencias cuando eran niñas, niños y adolescentes, generando empatía en las familias e intercambio de saberes.

Se propone utilizar las mismas herramientas de sistematización y evaluación contenidas en los talleres con infancias y adolescencias e incorporar en los espacios un enfoque psicosocial para facilitar la comunicación asertiva y apoyar a las familias en la generación de capacidades para incorporar las temáticas y enfoques propuestos.

4.2.1 Relaciones libres de violencias

Objetivo general

Las familias identifican distintos tipos de violencias y reconocen su corresponsabilidad en la protección de niñas, niños y adolescentes.

Objetivos específicos

- Identificar diferentes tipos de violencia y analizar críticamente los factores que contribuyen a su naturalización.
- Reconocer los derechos de las niñas, niños y adolescentes y las rutas de atención, prevención y protección, con énfasis en las violencias basadas en género.
- Impulsar la corresponsabilidad en la construcción de entornos protectores para niñas, niños y adolescentes.

Conceptos clave

- Corresponsabilidad
- Naturalización de las violencias
- Violencias basadas en género
- Rutas de atención de violencias basadas en género
- Derechos de NNA
- Masculinidades no violentas y corresponsables

Aspectos Logísticos

- Participantes: madres, padres, acudientes y personas cuidadoras de familia del proceso de formación musical.
- Duración aproximada: 1 hora y 30 minutos.
- Elementos requeridos: computador (o celular), proyector de vídeo/TV Smart (opcional), parlante o reproductor de audio, canciones, videos, material impreso, hojas en blanco, lapiceros, marcadores/tizas para tablero o pliegos de papel.

Desarrollo de la jornada

Para el desarrollo de la actividad, se deben escoger previamente las canciones e imprimir el material. Se recomienda consultar el **Curso Virtual ACORDES por la paz**, las rutas de atención a nivel nacional, que se encuentran en este capítulo 3, **ACORDES con las herramientas**, Apartado 1 y la normatividad en Apartado 3.



Tiempo	Actividad	Recursos
10 min	<p>Introducción</p> <p>Se da la bienvenida, se informa el objetivo de la jornada y se establecen los siguientes acuerdos básicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y observar con atención. • Pedir la palabra y respetar la palabra de las demás personas. • Participar con tranquilidad, entendiendo que se está en un espacio seguro y de confianza. • Trabajar en equipo, respetando los aportes de las y los demás. • Se sugiere hacer una actividad rompe-hielo como pedir que cada participante mencione su nombre y una cualidad que considere tener y que empiece con la misma letra de su nombre. Por ejemplo: “Mi nombre es Valeria y soy valiente”. • Si es el caso, se hace un recuento del taller anterior. 	
10 min	<p>¿Qué entendemos por violencia y qué tipos de violencias reconocemos?</p> <p>Se organizan en un círculo las personas participantes y se empieza a lanzar una pelota. Se indica que quien la recibe debe decir qué entiende por violencia y dar un ejemplo de un tipo de violencia.</p> <p>Quien facilita el taller irá escribiendo los diferentes tipos de violencia que son identificados por las personas participantes en el tablero o en un pliego de papel. A partir de estos hallazgos iniciales, se plantea un diálogo para aclarar posibles dudas y generar un marco de entendimiento común en torno a los tipos de violencia identificados (revisar materiales de consulta en el apartado “Recursos”).</p> <p>Esta información será retomada y complementada en la actividad central, cuando se estén definiendo los tipos de violencias, especialmente aquellas basadas en género.</p>	<p>Pelota de plástico pequeña.</p> <p>Marcadores/tizas para tablero o pliegos de papel.</p>



<p>20 min</p>	<p>Escuchar, pensar y repensar las violencias a través de la música</p> <p>Se conforman grupos, procurando paridad en los mismos. A cada grupo se le entrega la letra de una canción, la cual debe leer y analizar, identificando tipos de violencia y proponiendo una reflexión grupal sobre los mensajes de la canción.</p> <p>Previo a la realización del taller, se escogen canciones que sean populares a nivel local o que escuchen las familias y que contengan mensajes que hagan apología a la violencia, la discriminación o que reflejen relaciones de poder/subordinación. A continuación, algunos ejemplos de canciones que expresan distintas formas de violencias de género (la referencia al tipo de violencia es para orientar a quien facilita el taller, no para mostrar a las personas participantes).</p> <p>“La Falla fue tuya” – Diomedes Díaz. Violencia psicológica: hace referencia a la manipulación en una relación de pareja y a los ejercicios de poder de la masculinidad hegemónica.</p> <p>“Adicta al amor” – Marbelle. Violencia psicológica: hace referencia a la dificultad de salir de los ciclos de violencia dada la manipulación en una relación de pareja; cuando se quiere hacer creer a las mujeres que están equivocadas en sus reclamos o que son culpables de la violencia que se ejerce hacia ellas.</p> <p>“La última flor” – Rey Fonseca. Violencia física y feminicidio: expone las agresiones físicas, el asesinato por el hecho de ser mujeres y el consumo del alcohol como una excusa o justificación de las violencias.</p> <p>“No podemos callar” – Arelys Henao. Violencias de género: hace un llamado a identificar la manipulación, los ciclos y formas de violencia en las relaciones de pareja y promueve la denuncia.</p> <p>Se sugiere utilizar una matriz de análisis de violencias (ver abajo) para ser diligenciada por quien facilita el taller o una persona de apoyo, con el fin de identificar los imaginarios frente a las formas de violencia que se referencian en las canciones y qué estereotipos se refuerzan. Esta estrategia contribuye a tener herramientas para dirigir el ejercicio reflexivo a continuación.</p> <p>Luego del análisis por grupos, en plenaria se escucha o se ve el video de un fragmento de cada una de las canciones y el grupo encargado va haciendo sus reflexiones. Quien facilita el espacio hará preguntas como: ¿Habían escuchado antes la canción? ¿Qué tipos de violencias podemos identificar allí? ¿Qué reflexión le deja al grupo el análisis de esta canción?</p> <p>Una vez terminada la socialización, quien facilita el taller complementa aspectos identificados que sea preciso aclarar o reafirmar, enfatizando temas como la naturalización de las violencias en la vida cotidiana, la importancia de construir relaciones libres de violencias y la importancia de generar transformaciones hacia masculinidades no violentas y corresponsables.</p>	<p>Impresiones (letras de canciones y matriz de análisis).</p> <p>Hojas en blanco y lapiceros.</p> <p>Proyector de video, parlante o reproductor de audio.</p> <p>Canciones seleccionadas previamente.</p>
---------------	--	--

<p>20 min</p>	<p>Ruta de atención en casos VBG</p> <p>Se exponen las rutas de atención del municipio (ideal imprimir para todo el grupo y que puedan llevarse a casa), para ello es importante indagar con anticipación los teléfonos y direcciones del territorio (al inicio de esta parte, ACORDES con las herramientas, se encuentran las rutas a nivel nacional Apartado 1) y cifras de violencias contra niñas, niños y adolescentes a nivel nacional y municipal. Se puede hacer relación a un caso reciente o conocido en el territorio para hacer un análisis del funcionamiento o no de la ruta.</p> <p>Quien facilita el taller hace énfasis en que desde las familias es muy importante conocer las violencias para prevenirlas y las rutas de atención van dirigidas a la atención a casos, desde un enfoque también de restablecimiento de derechos de las niñas, niños y adolescentes.</p> <p>Se pregunta a las personas participantes si conocen los derechos de las niñas, niños y adolescentes, enfatizando en la importancia de esta información ya que la familia es la principal garante de los mismos, el principal entorno protector, y tiene una corresponsabilidad especial en el cuidado de las niñas, niños y adolescentes. Para ello, se expone la normatividad relacionada (se recomienda consultar el Apartado 3 de normatividad en el presente capítulo 3).</p> <p>Se finaliza esta actividad invitando a ser familias comprometidas y empoderadas con relación a la garantía y exigibilidad de los derechos de las niñas, niños y adolescentes y a ser conscientes del sentido de corresponsabilidad en la construcción de entornos protectores, seguros y libres de violencias.</p>	<p>Rutas de atención impresas.</p> <p>Proyector de video.</p>
<p>30 min</p>	<p>Cierre</p> <p>Quien facilita el taller recordará brevemente las temáticas abordadas en el espacio e invita a reunirse de nuevo por grupos y cambiar un párrafo de la letra de las canciones con mensajes no violentos, que inviten a la inclusión, a la construcción de paz desde la familia, a la equidad de género y a la transformación hacia masculinidades no violentas y corresponsables.</p> <p>Para ello, de manera previa se busca los enlaces en internet que tengan versión Karaoke de cada una de las canciones analizadas al inicio del taller.</p> <p>Cada familia va pasando a interpretar la canción en su nueva versión con el karaoke de fondo y se invita a cantar a todo el grupo.</p> <p>Para finalizar, se invita a la transformación, a un compromiso por la no violencia y la construcción de paz, así como hicieron en las canciones.</p> <p>Hojas con dos columnas, una con la letra de la canción original y otra en blanco para escribir la nueva letra.</p> <p>Proyector de video, parlante o reproductor de audio.</p>	<p>Hojas con dos columnas, una con la letra de la canción original y otra en blanco para escribir la nueva letra.</p> <p>Proyector de video, parlante o reproductor de audio.</p>

Mensajes clave	<ul style="list-style-type: none"> • Generar estrategias de prevención de las violencias, como la comunicación efectiva, la resolución dialogada de conflictos y la gestión de las emociones. • Promover relaciones basadas en la equidad de género y desafiar los estereotipos que puedan contribuir a la violencia. • Fomentar el hogar un ambiente donde niñas, niños y adolescentes sientan empatía y comodidad de compartir sus experiencias y preocupaciones. • Animar a las familias a construir redes de apoyo sólidas, ya sea con amistades, familiares, o la comunidad, para generar entornos protectores. • Identificar los riesgos y vulnerabilidades a los que puedan tener exposición niñas niños y adolescentes y generar estrategias para prevenirlas. • Creerle a niñas, niños y adolescentes cuando expresan estar siendo víctimas de algún tipo de violencia y buscar ayuda para activar las rutas de atención. • Fomentar las masculinidades no violentas y corresponsables en la crianza y en las relaciones en la familia, así como el liderazgo y empoderamiento de las niñas y mujeres. • Hacer referencia a los ciclos de violencia o a un patrón recurrente de comportamiento en situaciones de violencias contra las mujeres en dónde hay fases de tensión, explosión de las violencias, reconciliación/ manipulación. • Cualquier persona puede denunciar las violencias, como un sentido de corresponsabilidad y protección de niñas, niños y adolescentes.
Recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los distintos tipos de violencias de género: <ul style="list-style-type: none"> –Violencia verbal o psicológica (insultos, chistes pesados, insinuaciones sexuales, amenazas, infravaloración de capacidades; entre otros) –Violencia física (empujones, golpes, pellizcos, obligar a consumir alcohol o drogas; entre otros). –Violencia sexual (tocamientos sexuales no consensuados, manoseos, comentarios sexuales, solicitud de favores sexuales, miradas sexualmente sugerentes, acecho o exhibición de órganos sexuales, embarazo forzado, planificación forzada). –Violación/acceso carnal violento (relaciones sexuales forzadas; penetración vaginal, anal u oral no consentida por parte de otra persona utilizando cualquier parte del cuerpo o un objeto). –Violencia en línea o digital (Ciberacoso: envío de mensajes intimidatorios o amenazantes. Sexting: envío de mensajes o fotos de contenido explícito sin contar con la autorización de la persona que lo recibe. Doxing: publicación de información privada o identificativa sobre la víctima). –Violencia por prejuicio (exclusión, discriminación o distintas formas de violencia ejercidas por razón de etnia, identidad de género, orientación sexual, clase social, discapacidad, situación de desplazamiento, región; entre otros). –Violencia económica y patrimonial (control, apropiación o manipulación de los recursos financieros y materiales dentro de una relación). –Feminicidio (asesinato por el hecho de ser mujeres, en un contexto donde el género es el factor determinante del crimen). • Realizar un taller similar con las familias completas, niñas, niños, adolescentes, madres, padres, acudientes o personas cuidadoras. Para ello, se recomienda consultar la metodología “Yo me llamo” diseñada por parte de Alianza para la paz para el proyecto Enfoque de Género en el Servicio de Policía. Ver en: Lineamientos para la prevención y atención de la violencia basada en género a través de las Jornadas de Familia Policial (p. 17): https://alianzaparalapaz.org/wp-content/uploads/2019/10/Lineamientos-Familia-Policial-EMA-02.pdf • Prever que se pueda requerir de contención emocional o apoyo psicosocial durante los talleres, para lo que se recomienda realizar un análisis previo del grupo para identificar posibles desafíos o situaciones que puedan surgir y buscar apoyo.

Recursos

▪ Matriz de análisis

Canción	Tipo de violencias que se identifican	Estereotipos que se refuerzan
La Falla fue tuya” – Diomedes Díaz		
“Te compro tu novia” – Los Cantantes		
“No podemos callar” - Arelys Henao		
“La última flor” - Rey Fonseca		
“Adicta al amor” - Marbelle		
“Aventurero” - Yeison Jiménez		

▪ Información de consulta

- Sistema Integrado de Información sobre Violencias de Género, SIVIGE. UNFPA/ONU Mujeres, 2016. https://colombia.unwomen.org/sites/default/files/Field%20Office%20Colombia/Documentos/Publicaciones/2016/SIVIGE_Final_web.pdf
- **Curso Virtual ACORDES.** Disponible en la página de Internet de Alianza para la paz.
- Rutas de atención de violencias basadas en género. Apartado 1 del presente capítulo.
- Contextos de las violencias contra niñas, niños y adolescentes. Apartado 2 del presente capítulo.
- Normatividad nacional e internacional para garantizar los derechos de niñas, niños y adolescentes. Apartado 3 del presente capítulo.

4.2.2 ACORDES para soñar

Objetivo general

Las familias reconocen la influencia de los estereotipos y prejuicios en la reproducción y naturalización de violencias y discriminación en su entorno.

Objetivos específicos

- Reconocer actitudes y comportamientos excluyentes o violentos propios o de su entorno que pueden afectar de forma negativa a quienes integran las familias.
- Identificar brechas de acceso, obstáculos y oportunidades que pueden estar mediados por prejuicios o discriminaciones.
- Propiciar la incorporación de una educación inclusiva en el hogar, fomentando el respeto y valoración de las diferencias.

Conceptos clave

- Naturalización de las violencias
- Estereotipos y prejuicios
- Inclusión
- Corresponsabilidad

Aspectos Logísticos

- Participantes: madres, padres, acudientes, personas cuidadoras, niñas, niños y adolescentes del proceso de formación musical.
- Duración aproximada: 1 hora y 30 minutos.
- Elementos requeridos: actividad al aire libre, escarapelas, sobres de papel, un pito o silbato, marcadores permanentes, cubre ojos o vendajes, octavos de cartulina, pliegos de papel Kraft o cartulina, materiales impresos, 100 metros de cabuya o cuerda y una caja mediana.

Desarrollo de la jornada

Para esta jornada se propone un juego en el que participa toda la familia. Se recomienda durante la actividad se cuente con el apoyo de una persona profesional psicosocial; que el evento sea al aire libre, fin de semana o al final de la tarde, en horarios que pueda asistir la familia completa.

- La dinámica del juego es recorrer en familia una determinada distancia, siguiendo las instrucciones que hay en el suelo e irán encontrando en el camino dentro de unos sobres.
- Habrá una familia que llegue más rápido, lo que sirve de metáfora para dialogar sobre las condiciones que favorecen la realización de un proyecto de vida familiar, mientras hay otras que tienen mayores dificultades para conseguirlo debido a las brechas de acceso, las violencias y la discriminación.
- La idea es que las familias puedan repetir la dinámica cambiando de roles para que, en la experiencia del juego, vayan identificando estereotipos y prejuicios que pueden afectar la proyección como familia.
- A continuación, se incluye un gráfico que explica cómo



- Cada grupo tiene una escarapela con el número de la familia que le correspondió (familia 1, familia 2, etc.) en la que al respaldo encuentran la historia de vida asignada.
 - Quién facilita el taller da la señal de partida con el silbato para que las familias inicien el recorrido al tiempo.
 - El recorrido de cada familia tiene *cuatro situaciones y cuatro instrucciones* guardadas en sobres
- de papel pegados al piso en diferentes tramos, que les indica cómo avanzar en su camino. Cada familia se asegura que todos y todas las comprenden, y las dejan de nuevo en el sobre.
- A continuación, se dan ejemplos de historias reales que se pueden utilizar. Se recomienda presentar historias reales y cercanas al contexto y dinámicas sociales de las comunidades.

Ruta de juego por familias

	Familia 1	Familia 2	Familia 3	Familia 4	Familia 5
Descripción en la escarapela	Dos papás son pareja y tuvieron que esperar varios años para poder adoptar un niño y una niña por el rechazo a su orientación sexual. Uno de ellos es profesor de música en un colegio y el otro trabaja como vendedor en una tienda de ropa. Sueñan con que su familia tenga los mismos derechos que cualquier otra y si hija e hijo no sufran la discriminación y rechazo que ellos han tenido que vivir. Quieren viajar fuera del país porque sienten que pueden tener más oportunidades, pero no tienen los recursos para irse.	Abuela materna, madre y niño de 6 años. La madre sueña con que su hijo pueda estudiar en la universidad y viajar juntos por muchos países. Ella trabaja como profesora en una escuela y deja a su hijo al cuidado de la abuela en las tardes. La abuela sabe tejer y, mientras el niño va al colegio, ella vende sus mochilas en la calle y en los mercados del pueblo. El padre ha estado ausente desde antes del nacimiento del niño, nunca volvió a aparecer. La abuela espera que su hija tenga un mejor empleo para poder tener más facilidades económicas.	Madre, padre, hija de 8 años, hijo de 10 afrodescendientes. Sueñan con tener su negocio propio. La niña sueña con ser música y tocar el clarinete. Madre y padre buscan tener estabilidad económica, una casa propia y ayudar a que sus hijos cumplan sus metas. La madre quiere ascender en su trabajo de operaria de máquina plana, es la líder en su grupo de compañeras. El padre, que se dedica a las ventas, sueña con llevar a su familia a conocer el mar.	Dos mujeres son pareja y viven con la hija de una de ellas que tiene 11 años. La madre de la niña se separó del padre hace cinco años y decidió formar familia con su novia. La niña eligió vivir con la madre porque el padre quiso irse de la ciudad. La madre quiere darle un hogar lleno de amor a su hija y mantenerse unidas; trabaja arreglando celulares y su pareja vende computadores en un almacén. Ambas quieren que la niña estudie en la universidad, que sienta el apoyo de ellas y les encantaría tener una casa propia.	Madre, padre, hija de 17 años, hijo de 10. La niña sueña con ser música y tocar el arpa. Madre y padre buscan tener estabilidad económica, una casa propia y ayudar a que sus hijos cumplan sus metas. El padre, que se dedica a las ventas, sueña con llevar a su familia a conocer Europa. La madre quiere trabajar, pero el padre no la deja porque dice que él “es el encargado de sostener a la familia” y ella de hacer el trabajo doméstico y de crianza.

<p>Situación 1</p>	<p>El niño presenta dificultades de aprendizaje. Se demoró en gatear y caminar. El colegio les ha dicho que “no puede seguir estudiando ahí y deben buscar un colegio adecuado para él”</p>	<p>El niño asiste al colegio y es buen estudiante. Tiene buenas relaciones con compañeros y compañeras. Ha tenido algunas dificultades de comportamiento y la rectora le dice con frecuencia que eso se debe “a la falta de una autoridad masculina en el hogar”.</p>	<p>La familia tuvo que salir de su país debido a la crisis social y la violencia. La niña y el niño no se han sentido bien en el colegio al que llegaron, debido a que les rechazan por ser migrantes. Les tildan de “ladrones” y “aprovechados”. Deben repetir grados académicos en el nuevo colegio para nivelarse.</p>	<p>Desde que el colegio supo de los cambios familiares que tuvo la niña, citaron a la mamá para comentarle que “en la institución no contaban con la preparación ni los recursos para atender y prestar el servicio a familias como la suya”. Por lo tanto, le recomendaron buscar otro colegio.</p>	<p>A la niña y el adolescente les va bien en el colegio. Sus notas son estables y son promovidos en los diferentes grados. Se inscriben a la escuela de formación musical en el colegio. Ella con la intención de aprender a tocar piano y él a cantar. Ambos son orientados por docentes que se enfocan en estos intereses y les permiten explorar sus habilidades.</p>
<p>Instrucción 1</p>	<p>Avancen hasta el próximo sobre gateando y con los ojos vendados, contando 20 seg. entre paso y paso.</p>	<p>Avancen hasta el próximo sobre gateando y con los ojos vendados, y contando 10 seg. entre paso y paso.</p>	<p>Avancen hasta el próximo sobre gateando y con los ojos vendados, y contando 20 seg. entre paso y paso.</p>	<p>Avancen hasta el próximo sobre gateando y con los ojos vendados, contando 10 seg. entre paso y paso.</p>	<p>Avancen hasta el próximo sobre gateando.</p>
<p>Situación 2</p>	<p>El papá que trabaja en la tienda de ropa decide dejar su trabajo para dedicarse al cuidado del hijo y de la hija. Debe asistir a terapias y controles médicos con frecuencia. El otro papá consigue un trabajo adicional para poder sostener económicamente a la familia, lo que no le da el tiempo que quisiera para estar con su familia.</p>	<p>La abuela empieza a enfermarse de las venas varices lo que le está dificultando cuidar al niño y hacer el trabajo doméstico. Hay personas del barrio comentan que la abuela “ya está demasiado vieja para salir a vender las mochilas” y que la madre es “ausente y deja a su hijo a la suerte”. La madre comenta la situación en su colegio y la trasladan a uno más cerca para que pueda llegar más temprano.</p>	<p>Ni la madre ni el padre han podido conseguir un empleo. Cuando les contactan, de inmediato les descartan al enterarse de su procedencia. Les dicen que los empleos “están dirigidos exclusivamente a personas nacidas en la ciudad”. Se dedican a las actividades informales, vender dulces y cantar en los buses, pero esto no es suficiente. Constantemente les insultan en las calles.</p>	<p>La madre de la niña y su pareja redoblan esfuerzos en sus trabajos haciendo horas extra para poder pagar los servicios de un abogado que les ayudará a demandar al colegio y están buscando otro que les han comentado tiene un enfoque inclusivo, pero es costoso. Padres y madres de familia del colegio en el que todavía están piensan que “si les permiten quedarse en el colegio, seguirán promoviendo la homosexualidad. La niña no quiere irse del colegio, especialmente porque le gusta mucho su clase de música y sigue asistiendo, pero ya no comparte tanto tiempo con sus compañeras y compañeros porque la rechazan.</p>	<p>El padre tiene algunos problemas con el alcohol y por esto empieza a descuidar a su familia y a gastarse el dinero en trago. La madre consigue trabajo en un Call Center desde casa y sigue asumiendo el cuidado del hogar y la crianza, lo que significa para ella una recarga de trabajo.</p>

Instrucción 2	Avancen hasta el próximo sobre haciendo carretilla y contando 20 seg. entre paso y paso.	Avancen hasta el próximo sobre haciendo carretilla y contando 10 seg. entre paso y paso.	Avancen hasta el próximo sobre haciendo carretilla y contando 20 seg. entre paso y paso.	Avancen hasta el próximo sobre haciendo carretilla y contando 10 seg. entre paso y paso.	Avancen hasta el próximo sobre haciendo carretilla y contando 5 seg. entre paso y paso.
Situación 3	La hija se inscribe a la escuela de formación musical en el colegio. Siempre ha querido aprender a tocar batería, pero el docente le dice que “debe ingresar al coro como las demás niñas.” Después de un tiempo ella renuncia a la idea de tocar batería y sigue en el coro.	Como parte de las actividades extraescolares, el niño empieza a asistir a la escuela de formación musical. No tiene claro si le gusta la música porque prefiere montar patineta y escuchar rap con sus compañeros, pero la profesora dice que es necesario que asista a las clases para evitar que “siga en malos caminos”, especialmente porque en el territorio hay alto riesgo de reclutamiento forzado.	La niña y el niño se inscriben a la escuela de formación musical en el colegio público y entraron a hacer parte de la banda y se rotan los instrumentos para luego elegir. Ella quiere tocar tuba y él trompeta, pero al ser las únicas personas afrodescendientes del grupo, reciben constantes comentarios discriminatorios y les hacen matoneo, por lo que al cabo de un tiempo deciden salirse.	En las reuniones de familias en el colegio se sientan separadas de ellas y hay familias que están exigiendo que retiren a la niña. Hay otras familias que sí las apoyan, pero no se atreven a hacerlo en público o sus voces tampoco son escuchadas en el colegio. El rector cita a las mamás y les dice que si ellas continúan en el colegio hay varias familias que le han dicho que se irían, lo para el colegio no es conveniente.	No tienen los recursos para comprar un piano para la niña, por lo que le compran un teclado usado para que practique. Casi todas las tardes después del colegio tocan canciones en las que el hermano canta y ella toca el teclado.
Instrucción 3	Avancen hasta el próximo sobre “haciendo pica/pala” y contando 20 seg. entre paso y paso.	Avancen hasta el próximo sobre “haciendo pica/pala” y contando 10 seg. entre paso y paso.	Avancen hasta el próximo sobre “haciendo pica/pala” y contando 20 seg. entre paso y paso.	Avancen hasta el próximo sobre “haciendo pica/pala” y contando 20 seg. entre paso y paso.	Avancen hasta el próximo sobre “haciendo pica/pala”.

<p>Situación 4</p>	<p>Al cumplir 17 años la niña se gradúa del colegio, pero no tienen recursos para pagar la universidad por lo que consigue un trabajo por horas haciendo aseo en casas y oficinas.</p>	<p>El niño asiste por un tiempo a las clases de música y está intentando aprender a tocar bombo. Un día se pierden algunas flautas del salón de música y algunos padres y madres de sus compañeros y compañeras lo acusan de haberlas robado. El niño no entiende el porqué de las acusaciones y se molesta mucho. La profe habla con estas familias y le dicen que “el niño tiene malas amistades fuera del colegio”. No se logra identificar quien lo hizo, pero el niño ya no se siente a gusto en las clases de música y decide no volver.</p>	<p>El padre decidió irse del hogar y, al cumplir 15 años, el niño debe abandonar el colegio para usar ese tiempo en conseguir un trabajo y ayudar a su mamá. En el colegio les llaman “niñita” y “maricón” por buscar la protección de su madre ante el acoso. La madre sigue vendiendo dulces en la calle y baila salsa por monedas en las calles.</p>	<p>El pleito con el colegio es costoso y agotador, por lo que desisten del proceso legal. Además, el matoneo contra la niña se ha incrementado y le dicen que “tener dos mamás es sucio y da asco”. La niña deja de comer, se ve triste y hace lo posible por no ir al colegio. El padre de la niña pelea su custodia argumentando que ellas “no son un hogar de verdad” y quiere llevársela con él a vivir en la otra ciudad, pero la niña no quiere. Finalmente deciden retirar a la niña del colegio mientras se llega a un acuerdo por su custodia.</p>	<p>El profesor de música le dice a la familia que la niña tiene mucho talento y que debería estudiar música profesionalmente, pero la familia no tiene cómo pagarlo, están buscando una beca.</p> <p>La madre se mantiene en el trabajo y se va a poder pensionar. El padre continúa dedicado a las ventas y con ayuda de la familia ha podido recibir tratamiento para su problema con el alcohol.</p>
<p>Instrucción 4</p>	<p>Avancen hasta el próximo sobre “saltando en un pie” y contando 20 seg. entre paso y paso.</p>	<p>Avancen hasta el próximo sobre “saltando en un pie” y contando 20 seg. entre paso y paso.</p>	<p>Avancen hasta el próximo sobre “saltando en un pie” y contando 10 seg. entre paso y paso.</p>	<p>Avancen hasta el próximo sobre “saltando en un pie” y contando 20 seg. entre paso y paso.</p>	<p>Avancen hasta el próximo sobre “saltando en un pie”</p>

Reflexión final. La persona que facilita el espacio explica qué son los estereotipos y prejuicios y cómo las familias experimentan brechas de acceso, exclusiones, discriminaciones o pueden estar en situaciones privilegiadas dependiendo del contexto en el que se encuentren. También resalta que el apoyo e inclusión por parte de las personas cercanas y la comunidad puede marcar la diferencia. Algunas preguntas orientadoras para este momento de pueden ser:

- ¿Por qué algunas familias avanzaron más rápido y se acercaron más a sus sueños?
- ¿Cómo se reproducen los estereotipos y prejuicios en las familias, escuelas y comunidad?
 ¿Esto ocurre de maneras directas, indirectas;

a través de violencias simbólicas, verbales o físicas?

- ¿Cómo podemos ayudar a que los proyectos y sueños propios o de otras familias se cumplan?

Luego de que las familias cambian de roles, se presenta una “Caja de herramientas para la transformación de estereotipos y prejuicios” en la cual las familias insertan papeles donde escriben mensajes, ideas y acciones que creen pueden servir para cambiar estereotipos y prejuicios, y promover la inclusión en las comunidades. Estos papeles se revuelven dentro de la caja y, para finalizar, las familias sacan cada una un papelito y se invita a hacer la reflexión sobre ese mensaje en sus casas.

4.2.3 La música tiene muchos colores

Objetivo general

Las familias reflexionan sobre los imaginarios de género femeninos o masculinos en la música y de qué manera pueden afectar la elección de instrumentos y roles.

Objetivos específicos

- Fomentar habilidades críticas para reconocer los estereotipos de género relacionados con las sonoridades y formas de los instrumentos y cómo éstos pueden limitar las opciones de infancias y adolescencias.
- Promover la comunicación abierta en las familias sobre las preferencias musicales, las elecciones de instrumentos o roles, evitando que los estereotipos y prejuicios afecten la elección.
- Reconocer de qué manera el campo musical puede reproducir y naturalizar violencias y cómo pueden aportar a la transformación.

Conceptos clave

- Relaciones y roles de género de la música
- Imaginarios sobre instrumentos femeninos, masculinos o neutros
- Equidad de género
- Inclusión

Aspectos Logísticos

- Participantes: madres y padres de familia del proceso de formación musical.
- Duración aproximada: 1 hora y 30 minutos.
- Elementos requeridos: computador (o celular), proyector de vídeo/TV Smart o celular, parlante o reproductor de audio, canciones/videos, globos rosados, azules y blancos (la cantidad depende del número de personas asistentes), marcadores permanentes delgados, hojas, lapiceros, impresiones de fotografías, impresiones de guías de respuesta.

te o reproductor de audio, canciones/videos, globos rosados, azules y blancos (la cantidad depende del número de personas asistentes), marcadores permanentes delgados, hojas, lapiceros, impresiones de fotografías, impresiones de guías de respuesta.

Desarrollo de la jornada

- El taller es una adaptación del diseñado para infancias y adolescencias (4.1.5 En la música podemos ser), haciendo énfasis en el involucramiento e influencia de las familias en la escogencia de instrumentos o roles en la música por parte de niñas, niños y adolescentes.



Tiempo	Actividad	
10 min.	<p>Introducción Se da la bienvenida, se informa el objetivo de la jornada y se establecen los siguientes acuerdos básicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y observar con atención. • Pedir la palabra y respetar la palabra de las demás personas. • Participar con tranquilidad, entendiendo que se está en un espacio seguro y de confianza. • Trabajar en equipo, respetando los aportes de las y los demás. • Se sugiere hacer la actividad rompe-hielo para la presentación de cada una de las personas. • Si es el caso, se hace un recuento del taller anterior. 	
	<p>Puro aire Pedimos a las personas participantes que se pongan de pie y se coloquen en círculo. Dependiendo de la cantidad de personas participantes, se inflan uno o dos globos, uno azul y otro rosado. Inflamos el globo azul, tomamos un marcador indeleble y lo hacemos circular con la siguiente consigna: “al recibir el globo, digo la primera palabra que me viene a la mente cuando escucho masculinidad o masculino. Escribo esa palabra en el globo y lo paso a otra persona participante para que haga lo mismo. El globo no puede tocar el suelo”. La idea es que no piensen demasiado las palabras, sino que, al responder rápido, se puedan identificar creencias, prejuicios y estereotipos. Al tiempo que el globo azul sigue circulando entre las personas participantes, quien facilita el taller incluirá un globo rosado en la dinámica con la consigna: “al recibir el globo, digo la primera palabra que me viene a la mente cuando escucho feminidad o femenino. Escribo esa palabra en el globo y lo paso a otra persona participante para que haga lo mismo. El globo no puede tocar el suelo”.</p> <p>Cuando los globos ya estén llenos de palabras, se empieza la reflexión.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Dónde aprendimos las ideas sobre masculinidad y feminidad? • ¿Quiénes fueron nuestros modelos de cómo deben actuar ser o comportarse hombres y mujeres? • ¿Somos tan diferentes hombres y mujeres o tal vez estas diferencias son “puro aire”? 	<p>Globos azules y globos rosados.</p> <p>Marcadores permanentes.</p>
30 min.	<p>Juego ¿Qué prefieres? Con preguntas guía que deben responder con solo dos opciones de respuesta, se indaga sobre ideas y creencias sobre la feminidad y la masculinidad de las madres y padres de familia que puedan influir en las decisiones musicales de infancias y adolescencias. Para esta parte, se debe ver guía de respuestas en el apartado “Recursos”.</p> <p>Se explica que son preguntas hipotéticas con referencia a lo que esperan del proceso musical de sus hijas e hijos. Las familias deben responder en la guía de respuestas en un tiempo máximo de 10 segundos por pregunta, sin responder todavía cuál es la razón de la elección. Si no sienten seguridad en responder alguna de las opciones, se les motiva a que elijan alguna así crean que pueden hacer dos de ellas.</p> <p>Luego de responder las preguntas del juego, se da tiempo para que respondan cuál es la razón de su elección. Se dialoga sobre las respuestas una por una. La conversación puede orientarse así:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo influye que su hijo o hija sea hombre o mujer en sus percepciones sobre los instrumentos que le gustaría interpretar, los grupos que le gustaría participar y los espacios donde prefería presentarse? • ¿De qué manera las preferencias que tenemos como padres o madres pueden afectar o limitar el proyecto musical de nuestras hijas y nuestros hijos? • ¿Qué podemos hacer para evitar que nuestros prejuicios afecten la elección de hijas e hijos? • Revisar los “Mensajes clave” al final de esta tabla para orientar el diálogo en esta parte. 	<p>Guías de respuestas impresa y lapiceros.</p>

<p>30 min.</p>	<p>Concurso “Adivina quién”</p> <p>Quien facilita el espacio escoge antes de la sesión un grupo de mujeres y hombres de distintas edades, regiones, etnias o diversidades sexuales que practican la música, y que su rol no es el habitual o no corresponde al estereotipo esperado socialmente (en el apartado “Recursos” se exponen algunos ejemplos). Se imprimen las fotos o se llevan para proyectar, así como el audio o video de cada persona interpretando una pieza musical o ejerciendo su rol.</p> <p>La actividad se hace por grupos. A cada grupo se le entregan las imágenes. Luego se escuchan piezas de música (sólo audio, sin video) y deben descubrir quién está tocando, cantando o interpretando cada pieza. Quien facilita el taller pone la pieza musical diciendo antes, por ejemplo, “adivinen quién canta acá”. Deben escuchar y luego decidir en grupo, así con cada una de las siguientes imágenes; se debe evitar que entre los grupos se compartan sus elecciones.</p> <p>Para finalizar esta parte, quien facilita la sesión pregunta uno a uno por los ejemplos expuestos y cada grupo debe ir levantando la imagen que cree corresponde con la pieza musical (se pueden asignar puntos por equipo para quienes hayan acertado).</p> <p>Durante el ejercicio, se reflexiona sobre los prejuicios y estereotipos de género u otros factores identitarios que se relacionan con ciertos roles o instrumentos y cómo estos imaginarios son construidos socialmente, están naturalizados y no tienen relación con las capacidades de hombres y mujeres ya que todas y todos podemos ejercer el rol o interpretar el instrumento que queramos. Se recomienda hacer referencia, por ejemplo, al mito de la fuerza para la interpretación de determinados instrumentos (siendo que se trata de técnica) o la naturalización del canto como femenino, entre otros estereotipos y prejuicios.</p>	<p>Imágenes impresas o proyectadas.</p> <p>Proyector de video, parlante o reproductor de audio.</p> <p>Obras o canciones seleccionadas (en apartado recursos se encuentran algunos ejemplos).</p>
<p>20 min</p>	<p>Cierre - Masculinidades y feminidades para la paz</p> <p>En este espacio se invita a las familias a reventar con abrazos los globos azules y rosados usados anteriormente y se entrega un globo blanco a cada persona. Quien facilita el taller se refiere a que el blanco significa la presencia de todos los colores reunidos, resaltando la diversidad y dejando de lado los binarismos asociados al azul y el rosado.</p> <p>Se pide que plasmen, escriban o dibujen, nuevas ideas o frases sobre feminidades y masculinidades no hegemónicas en los globos blancos a partir de lo reflexionado durante el taller y sus propósitos o compromisos de ponerlo en práctica en las familias. Por ejemplo, propiciar el diálogo y la no violencia, la transformación hacia masculinidades no violentas, cuidadoras y corresponsables, el fomento de la equidad de género en los hogares, el apoyo a hijas e hijos en sus elecciones, etc.</p> <p>La idea es que las familias se lleven los globos blancos y socialicen la experiencia con niñas, niños y adolescentes en sus casas.</p>	<p>Globos azules, rosados y blancos.</p>

Mensajes clave	<ul style="list-style-type: none">• Recordar que la mayoría de los roles, las habilidades y las responsabilidades que se asignan socialmente a hombres o mujeres son producto de estereotipos, prejuicios que se ven expresados en los sistemas de aprendizaje, la crianza, la socialización en la familia, el colegio y la comunidad en general. Cuando lo reconocemos, podemos transformarlo.• Identificar los estereotipos y prejuicios de género, las discriminaciones, las violencias o ejercicios de poder que pueden estar presentes en la música y evitar reproducirlos.• Enfatizar que no es negativo tener preferencias o gustos que coincidan con los roles y relaciones de género tradicionales en la música pero, cuando están motivadas por prejuicios o estereotipos, pueden generar frustraciones en niñas, niños y adolescentes o creencias limitantes que les impidan desarrollar sus potenciales a cabalidad. <p>A continuación, algunos ejemplos de estereotipos o prejuicios a identificar:</p> <ul style="list-style-type: none">• Estética: imaginarios acerca de qué tan bonitas, femeninas o delicadas pueden verse las niñas o por el contrario fuertes y poderosos los niños al interpretar ciertos instrumentos o ejercer determinados roles. La escogencia de un instrumento puede estar mediada por ideas de masculinidad y feminidad tradicionales que circulan en el entorno y pueden reforzar estereotipos o generar exclusiones.• Sonoridades y tamaños: los simbolismos de género otorgados a las sonoridades o tamaños de los instrumentos también pueden influir en la escogencia, como mujeres que interpretan instrumentos pequeños y de sonoridad aguda (violín o flauta travesa) y hombres instrumentos grandes, con sonoridad grave (contrabajo o tuba).• Géneros musicales masculinizados: algunos géneros musicales pueden considerarse exclusivos o de predominancia masculina y, por ende, no es socialmente bien percibida la participación de niñas y mujeres, como por ejemplo la música de gaitas o el heavy metal.• Posiciones de poder: suele pasar que, a mayor ejercicio de poder, mayor participación de hombres, como en la dirección de orquesta, pues se tiende a asociar con cualidades de género masculinas, lo que genera barreras y brechas de acceso para las mujeres y que no puedan estar en roles directivos y de toma de decisiones.• Entornos riesgosos: algunos espacios de prácticas musicales pueden considerarse inseguros para niñas y mujeres, como algunos festivales de músicas tradicionales, por horarios nocturnos o por consumo de alcohol, lo que puede ser una brecha de acceso e influir en la elección de un instrumento o género musical.
----------------	--



Guía de respuestas
“La música tiene muchos colores”

Nombre: _____
 Género de mi hijo o hija: Femenino ___ Masculino ___ Prefiero no contestar: ___

1. ¿Cuál de estos instrumentos me gustaría que interpretara mi hija o hijo?

Batería

Violín

2. ¿Cuál de estos instrumentos me gustaría que interpretara mi hija o hijo?

Flauta travesa

Contrabajo

¿Cuál es la razón de la elección?

¿Cuál es la razón de la elección?

3. ¿En qué tipos de agrupaciones me gustaría que estuviera mi hija o hijo?

Orquesta filarmónica

Grupo de gaitas

4. ¿En qué tipos de agrupaciones me gustaría que estuviera mi hija o hijo?

Coro

Grupo vallenato

¿Cuál es la razón de la elección?

¿Cuál es la razón de la elección?

5. ¿En qué espacios me gustaría que se presentara mi hija o hijo?

Teatros

Festivales

6. ¿En qué espacios me gustaría que se presentara mi hija o hijo?

Salas de concierto

Bares-restaurantes

¿Cuál es la razón de la elección?

¿Cuál es la razón de la elección?

7. ¿Cuál de estos roles me gustaría que tuviera mi hija o hijo?

Dirección de orquesta o banda

Primer violín

8. ¿Cuál de estos roles me gustaría que tuviera mi hija o hijo?

Docente de música

Composición

¿Cuál es la razón de la elección?

¿Cuál es la razón de la elección?

- Personajes que rompen el molde en la música
A continuación, se presentan algunos ejemplos que se pueden incluir como material para el taller en el reconocimiento de instrumentos, voces y roles:
- **Directora de Orquesta Cecilia Espinosa Arango.** Creó la Carrera de Música de la Universidad EAFIT de Medellín donde se desempeñó como Jefa del Departamento de Música. Es la Directora Titular de la Orquesta Sinfónica EAFIT desde su fundación en el año 2000. Fundadora y directora de dos coros de Medellín: Coro Tonos Humanos y Coro de Cámara Arcadia. Ambos han representado a Colombia en el exterior obteniendo medallas de oro, plata y bronce para el país en concursos de relevancia internacional⁴³. Ver fragmento del video de Orquesta Sinfónica EAFIT. Igor Stravinsky (1882-1971). Concierto en Mi bemol “Dumbarton Oaks”, 8.v. 38: <https://m.facebook.com/sinfonicaEAFIT/videos/dumbarton-oaks-igor-stravinsky/316110970431361/>
- **Cantautora La Morena del Chicamocha.** Gerson Morena es santandereana y lidera la agrupación La Morena del Chicamocha; se identifica como afro trans y le apuesta a recuperar la memoria y reivindicar el papel de las personas LGBTIQ+ y víctimas del conflicto armado colombiano. Ver fragmento del video “María Flores”. Concierto en el Museo Nacional de Bogotá. Festival Mutante, 2022: https://youtu.be/vXXZMbTJ2WY?si=V83RDd_F2B8qktgf
- **Wendy Paola Corzo Carmona.** Nacida en Valledupar, Cesar, pertenece al pueblo kankuamo, un resguardo indígena localizado entre los corregimientos de Atánquez, La Mina y Guatapurí. Tomó clases en la academia del Turco Gil, donde se preparan la mayoría de los reyes vallenatos y ha sido reina vallenata. Ver fragmento del video “Wendy Corzo, presentación en tarima Plaza Alfonso López. Reina profesional AVAFE: <https://youtu.be/v9yYOVKqXT0?-si=HMRUOKxXX3OuHrwF>
- **Samuel Mariño.** Contratenor/soprano venezolano, fue víctima de matoneo en el colegio por su voz y ahora es uno de los cantantes más reconocidos del mundo. Estudió piano y voz en el Conservatorio de Música Simón Bolívar. Ver interpretación del aria “Lascia la spina, cogli la rosa” del oratorio “Il trionfo del Tempo e del Disinganno” (1708) de Georg Friedrich Händel, acompañado por el Ensemble TESEO: https://www.facebook.com/operavzla/videos/samuel-mari%C3%B1o-sopranista-venezolano/1766100413439333/?locale=es_LA
- **Oriana Medina.** Bandolista colombiana. Maestra en Artes Musicales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Ha realizado múltiples conciertos a nivel nacional e internacional; ha sido ganadora de varios festivales y concursos de música andina colombiana <https://www.youtube.com/watch?v=k9zmTnZFCmE>
- **Evelyn Glennie.** Percusionista escocesa, comenzó a perder el oído desde los 8 años, siendo diagnosticada con a los 12 años con discapacidad auditiva. Toca con los pies para sentir la música. Ha recibido distintos premios a nivel mundial y es reconocida por su virtuosismo. <https://www.youtube.com/watch?v=7BO-MA7f5GrE>
- **Doris Arbeláez.** Arpista llanera colombiana, antropóloga, Magister en Musicología, docente e investigadora. Cantante del grupo Mayelé. <https://www.youtube.com/watch?v=1VwKZoBH-GYE>

⁴³ Orquesta Sinfónica EAFIT/Integrantes: <https://www.eafit.edu.co/sinfonica/integrantes/Paginas/directora.aspx>

4.3 Talleres con docentes, personal psicosocial y/o de apoyo

Los talleres propuestos en esta parte están pensados como parte de una jornada de fortalecimiento e intercambio de saberes entre personas (docentes, personal psicosocial y/o de apoyo) que ya hicieron un proceso de formación previo en enfoque de género, interseccionalidad y construcción de paz y que comparten sus experiencias de apropiación de los conocimientos e implementación con otras y otros en los territorios. Se recomienda que sea desarrollado por personas conocedoras de las temáticas a abordar y que incorpore abordaje psicosocial.⁴⁴

Considerar la implementación de una prueba de entrada y salida, antes de iniciar el proceso de capacitación y una vez finalizado para evaluar la apropiación de los saberes (**Apartado 4.3.3 Evaluación de las jornadas de formación**)

4.3.1 Primera jornada - paz, reconciliación y equidad de género

Objetivo general

Las personas participantes reconocen la relación existente entre la construcción de paz y el enfoque de género e identifican estrategias para generar transformaciones en las prácticas musicales con niñas, niños y adolescentes.

Objetivos específicos

- Conocer los conceptos y enfoques centrales que guían el proceso de alcanzar la equidad de género y la inclusión para la construcción de paz y reconciliación.
- Intercambiar experiencias y saberes entre personas que hicieron un proceso de formación previo en las temáticas y aquellas en los territorios que van a iniciarlo.

- Reflexionar en torno a los aprendizajes y retos que conlleva la aplicación en los procesos de formación musical de los enfoques de género, interseccional y construcción de paz.

Conceptos clave

- Sexo, género, orientación sexual, identidad de género, estereotipos y prejuicios, interseccionalidad, masculinidades no violentas y responsables.
- Equidad y enfoque de género
- paz, distintas paces y construcción de paz
- Interseccionalidad
- La reconciliación

Aspectos Logísticos

- Duración aproximada: 4 horas.
- Participantes: docentes y/o personal psicosocial y de apoyo.
- Elementos requeridos: computador, proyector de vídeo/TV Smart (opcional), parlante o reproductor de audio, cajas o bolsas de colores, fichas en cartulina o notas adhesivas (post-it), lapiceros, marcadores y matriz de análisis impresa para cada persona.

Desarrollo de la jornada

En esta jornada se abordan los conceptos centrales de paz, reconciliación y género desde una perspectiva interseccional, lo que implica evidenciar cómo el género se relaciona con otras características identitarias como la edad, el origen étnico racial, la situación socioeconómica, entre otras. Se busca identificar la incidencia de los estereotipos

⁴⁴ Durante la implementación de ACORDES por la paz, para la parte teórica y conceptual se invitó a personas expertas a abordar los temas a través de una presentación virtual y los talleres prácticos eran apoyados por una profesional psicosocial en el territorio.

de género en la violencia y la importancia de la inclusión como un instrumento de paz y reconciliación. Se aborda también el concepto de masculinidades corresponsables y no violentas, en tanto son necesarias para la construcción de sociedades equitativas, cuidadoras y libres de violencias.

Se recomienda que para la sesión estén presentes la persona experta en las temáticas que lidera el conversatorio, las personas que hicieron parte del proceso de formación previo y otra persona que facilite la parte del taller, esto también depende de si la primera parte se hace virtual o presencial.

Tiempo	Actividad	Recursos
15 min.	<p>Introducción</p> <p>Se da la bienvenida, se informa el objetivo de la jornada y se establecen los siguientes acuerdos básicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y observar con atención. • Pedir la palabra y respetar la palabra de las demás personas. • Participar con tranquilidad, entendiendo que se está en un espacio seguro y de confianza. • Trabajar en equipo, respetando los aportes de las y los demás. • Realizar la prueba de entrada. 	Prueba de entrada en apartado 4.3.3 Evaluación de las jornadas de formación.
20 min.	<p>Lo que llevo conmigo</p> <p>Dispuesto el grupo en círculo, se pide a las personas participantes que elijan un objeto que traigan consigo y que signifique algo especial y/o particular. Después de observar los objetos elegidos por cada participante, se indica que cada persona debe elegir a otra, cuyo objeto le haya llamado la atención, conformando parejas. Una vez se hayan conformado las parejas, quien modera solicita se pregunten entre sí: ¿Por qué elegiste ese objeto?, ¿Cuenta una historia en relación con ese objeto?</p> <p>A continuación, se socializa la conversación: para ello, cada persona presentará a su pareja a través del objeto y la historia contada.</p> <p>Para finalizar la actividad, se realiza una reflexión frente a “qué cargo conmigo” haciendo una introducción al tema del taller, en relación con los saberes propios o prejuicios y la importancia de reconocerlos para generar transformaciones en quienes formamos.</p>	
1 hora y 15 min.	<p>Conversatorio</p> <p>Equidad de género para la paz y la reconciliación</p> <p>Dependiendo de si esta parte se presenta de forma virtual o presencial, se opta por la proyección de video y conexión a Internet.</p> <p>En este espacio se exponen los fundamentos conceptuales sobre la paz, la reconciliación y el enfoque de género para brindar herramientas que permitan entender la importancia de la integración de estos tres conceptos y cómo se pueden incorporar en procesos de formación musical.</p> <p>Las personas que hicieron parte previamente de procesos de formación también participan en esta parte con el objetivo de evidenciar aprendizajes, retos, dificultades y posibilidades desde el ejercicio cotidiano de la formación musical.</p> <p>Al final, o durante la sesión, se abre espacio para preguntas y comentarios frente a las temáticas tratadas.</p>	Proyector de video, parlante o reproductor de audio.
20 min.	Receso	Refrigerio

<p>20 min.</p>	<p>Intercambio de experiencias: “De profe a profe”</p> <p>Esta metodología se utiliza con el fin de integrar y dar un rol protagónico a las experiencias del personal que participó en el proceso de formación. El intercambio de experiencias se organiza de la siguiente manera:</p> <p>Preparación. se conforman dos grupos de trabajo, uno integrando por las personas que participaron de un proceso de formación previo, que llamaremos “Grupo ACORDES 2” y otro con las personas que no participaron de este curso, “Grupo Acodes 1”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo ACORDES 1: a partir de la información tratada en el conversatorio, elaboran diferentes preguntas para sus colegas y las depositarán en una caja. Las preguntas se hacen por escrito en papeles pequeños y deben ir encaminadas a explorar la experiencia y apropiación que sus colegas han tenido de estos conceptos y enfoques, cómo los han vivido en su práctica como docentes, como profesionales psicosociales o de apoyo, o a nivel personal, las dificultades o retos y los aprendizajes. A continuación, se exponen algunos ejemplos que se pueden plantear o también incluir en las cajas con las otras preguntas que surjan, dependiendo de cómo vaya fluyendo la dinámica: <ul style="list-style-type: none"> –¿Qué estereotipos o prejuicios de género, etnia, entre otros, ha identificado entre estudiantes del aula de clases de música o en el acompañamiento psicosocial y qué ha hecho para transformarlos? –¿Qué tipos de estereotipos o prejuicios de género u otro tipo se pueden identificar en docentes y cómo se pueden transformar? –¿Qué tan fácil o difícil ha sido incorporar el enfoque de género en la formación musical? –¿De qué manera han abordado los temas de género para que familias, niñas, niños y adolescentes los entiendan e incorporen y no los asocien con la mal llamada “ideología de género”? –¿Cómo promover masculinidades no violentas en un contexto de notorio machismo? –¿Han abordado la diversidad sexual en sus espacios de clase? ¿Si es así, cómo lo han hecho? –¿Cómo ha sido la experiencia con niñas, niños y adolescentes en condición migratoria y qué estrategias ha utilizado para evitar la exclusión y estigmatización? • Grupo ACORDES 2. Plantean por escrito experiencias que demuestren la apropiación que han tenido de estos conceptos, cómo los han vivido en su práctica como docentes, como profesionales psicosociales o de apoyo, las dificultades o retos y los aprendizajes. Algunos temas orientadores son: <ul style="list-style-type: none"> –Cambios de opinión o percepción sobre género luego del curso realizado. –Identificación de prejuicios que se tenían y que está trabajando en transformar, así como de vacíos conceptuales que requiere fortalecer. –Alguna experiencia en clase en la que la incorporación de saberes le sirvió para manejar la situación o responder de manera adecuada. –Temas o enfoques que le parecen más difíciles de manejar. –Utilidad de formarse en estos temas y enfoques para trabajar con niñas, niños, adolescentes y familias. –Resistencias que encuentra en el contexto para abordar las temáticas y enfoques. 	<p>Cajas o bolsas marcadas para cada grupo.</p> <p>Fichas en cartulina o Pos-It y lapiceros.</p>
<p>30 min.</p>	<p>Intercambio de saberes</p> <p>Cuando ambos grupos tengan listas sus cajas o bolsas de preguntas y experiencias, realizan un intercambio sin entrar en diálogo todavía. Cada grupo por separado examina y reflexiona de manera colectiva el contenido de la caja o bolsa que recibieron, así:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo ACORDES 1: leen las experiencias y aprendizajes compartidos revisando si estas responden a las preguntas que plantearon con anterioridad. Anotan comentarios, observaciones o más preguntas que surjan a partir de las experiencias y aprendizajes leídos. • Grupo ACORDES 2: leen las preguntas revisando si sus experiencias y aprendizajes responden a estas, si queda alguna sin resolver o que requiera profundizarse. También escriben comentarios, observaciones o preguntas que les gustaría dialogar con sus colegas. 	<p>Cajas o bolsas marcadas para cada grupo.</p> <p>Hojas blancas para cada persona o grupo.</p>

<p>45 min.</p>	<p>Diálogo de pares Se encuentran entre los grupos 1 y 2 y conversan entre sí, haciendo énfasis en aprendizajes, retos o dificultades. Quien dirige el taller facilita el diálogo a través de las siguientes preguntas orientadoras y otras que puedan surgir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles experiencias de las compartidas les genera más curiosidad, inquietud o ganas de profundizar? • ¿Qué tema o experiencia adicional quisieran compartir con sus colegas? • ¿Cómo los temas tratados han transformado o podrían transformar su práctica en la formación musical y trabajo psicosocial? • ¿Cómo creen que las infancias y adolescencias ven, sienten o experimentan estos cambios? • ¿Si volvieran a la época donde iniciaron su formación musical, qué recomendarían a sus maestras y maestros en cuanto a las temáticas abordadas? • ¿Desde su rol, qué recomienda para abordar temas de género y construcción de paz en los espacios musicales? • ¿Qué apoyos de las familias, de la comunidad educativa, de las directivas o de sus pares, entre otros, requieren para que pueda incorporarse el enfoque de género para la construcción de paz y la reconciliación en la formación musical? 	
<p>15 min.</p>	<p>Cierre Se asigna una tarea para socializar en el siguiente encuentro cuyo propósito es identificar estereotipos, prejuicios y situaciones relacionadas con discriminación o exclusión por razones de género, procedencia, etnia/raza o con alguna otra característica identitaria y que sean recurrentes en sus entornos: familiares, laborales, comunitarios, o en las prácticas musicales. Luego de la identificación deben plantear acciones de transformación.</p>	<p>Ver la tarea en el apartado “Recursos”.</p> <p>Imprimir hojas con las matrices de análisis para entregar a cada persona.</p>

Recursos

Información de consulta

- **Curso Virtual ACORDES.**



Tarea - Matriz de Análisis

ESTEREOTIPOS Y PREJUCIOS		
<p>Identifica por lo menos cinco estereotipos y prejuicios relacionados con el género, con la edad, con la etnia/raza o con alguna otra característica identitaria y que sean recurrentes en tus entornos: familiares, laborales, comunitarios, o en las prácticas musicales. Se incluye un ejemplo para orientar.</p>		
Estereotipo	Prejuicio	Afectaciones
Ejemplo: Las niñas nacen cantando	Ejemplo: Las mujeres suelen cantar bonito porque su voz es más dulce, se les facilita expresar sus emociones y son más sensibles.	Ejemplo: Asociar a las mujeres con la emocionalidad y la sensibilidad naturaliza el hecho de cantar en las mujeres, y las puede marginar de otras posibilidades, como la composición o la dirección de orquesta, entre otros roles en el campo musical.
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
<p>Proponer qué estrategias o acciones puede realizar para transformar:</p>		

SITUACIONES DE ESTIGMATIZACIÓN, DISCRIMINACIÓN O EXCLUSIÓN		
<p>Identificar por lo menos tres situaciones relacionadas con estigmatización, discriminación o exclusión por razón de género, procedencia, etnia/raza o con alguna otra característica identitaria y que sean recurrentes en tus entornos: familiares, laborales, comunitarios, o en las prácticas musicales. Se incluye un ejemplo para orientar.</p>		
Situación	Afectaciones	Posibles acciones
Ejemplo: en mi clase hay una niña, hija de una familia que está en proceso de reincorporación de las FARC y el grupo la está rechazando porque dicen que sus familias no quieren que se relacionen con ella.	Ejemplo: la niña está faltando de manera recurrente a las clases por temor y se corre el riesgo que abandone el proceso de formación musical.	Ejemplo: abrir un espacio de diálogo con el grupo y con las familias sobre las dinámicas del conflicto armado en el territorio, el proceso de paz y la importancia de evitar estigmatizar a las personas en proceso de reincorporación.
1.		
2.		
3.		

4.3.2. Segunda jornada - Transformación social desde la educación musical

Objetivo general

Las personas participantes identifican las violencias basadas en género que se pueden reproducir en los procesos de formación musical y de qué manera pueden prevenirlas para generar una cultura de paz.

Objetivos específicos

- Reflexionar sobre la importancia del enfoque de género para la paz en los procesos de formación musical.
- Reconocer los distintos tipos de violencias, cómo prevenirlas, atenderlas.
- Identificar enfoques pedagógicos y acciones para fomentar la equidad de género y prevenir las violencias desde la formación musical y el abordaje psicosocial.

Conceptos clave

- Música con enfoque de género
- Violencias basadas en género, prevención y atención
- Enfoque psicosocial
- Masculinidades no violentas y corresponsables
- Educación y pedagogía para la transformación
- Lenguaje incluyente

Aspectos Logísticos

- Duración aproximada: 4 horas.
- Participantes: docentes y/o personal psicosocial y de apoyo.
- Elementos requeridos: computador, proyector de vídeo/TV Smart (opcional), parlante o reproductor de audio, casos o noticias impresas, letra de canción impresa, lapiceros, marcadores y guitarra (opcional).

Desarrollo de la jornada

La jornada pretende reflexionar sobre los retos y oportunidades de la música como espacio de transformación social desde una perspectiva que propende por la equidad, la reconciliación, la no violencia y la construcción de paz. Además, se exploran los enfoques pedagógicos que contribuyen a la construcción de una cultura de paz y las posibilidades de aportar en acciones de prevención desde el en la formación musical.



Tiempo	Actividad	Recursos
30 min.	<p>Introducción</p> <p>Se da la bienvenida, se informa el objetivo de la jornada y se establecen los siguientes acuerdos básicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y observar con atención. • Pedir la palabra y respetar la palabra de las demás personas. • Participar con tranquilidad, entendiendo que se está en un espacio seguro y de confianza. • Trabajar en equipo, respetando los aportes de las y los demás. • Aplicación de la prueba de entrada. • Se socializan los resultados de la Matriz de Análisis haciendo énfasis en las propuestas de transformación realizadas. 	Matrices de análisis de la jornada anterior traídos por las personas participantes.
1 hora y 30 min.	<p>Conversatorio</p> <p>Transformación social desde la educación musical</p> <p>Dependiendo de si esta parte se presenta de forma virtual o presencial, se opta por la proyección de video y conexión a Internet.</p> <p>En este espacio se exponen los fundamentos conceptuales en torno a la música con enfoque de género, las VBG en contextos formativos, cómo prevenirlas y atenderlas desde un enfoque psicosocial y de qué manera transformar desde las pedagogías y el lenguaje incluyente.</p> <p>Las personas que hicieron parte previamente de procesos de formación también participan en esta parte con el objetivo de evidenciar aprendizajes, retos, dificultades y posibilidades desde el ejercicio cotidiano de la formación musical</p> <p>Al final, o durante la sesión, se abre espacio para preguntas y comentarios frente a las temáticas tratadas.</p>	Proyector de video, parlante o reproductor de audio.
20 min.	Receso	Refrigerios
20 min	<p>Violencias basadas en género, VBG</p> <p>Quien facilita expone las distintas formas de VBG, cómo prevenirlas y atenderlas. (Consultar Curso Virtual ACORDES, Apartados 1 y 2, y conocer la ruta de atención de los municipios y teléfonos para presentarla).</p> <p>Se recomienda incluir videos explicativos sobre los tipos de violencias.</p>	Proyector de video, parlante o reproductor de audio.

<p>20 min.</p>	<p>Análisis de casos</p> <p>Esta actividad busca profundizar en las violencias basadas en género, VBG, la prevención y atención. Para facilitar la apropiación de las temáticas, se utilizan casos que expongan diferentes tipos de VBG y permitan proponer acciones de prevención (temprana, urgente, garantía de no repetición - Consultar Curso Virtual ACORDES), así como casos en los que promueve la equidad de género y la no violencia a través de la música. Dependiendo de la cantidad de personas, la actividad se hace en grupos o de forma individual.</p> <p>Casos. Previamente se eligen casos locales, nacionales o internacionales relacionados con VBG en la música para ser analizados y casos de acciones positivas para favorecer la equidad de género (como la creación de la Big Band Femenina, la Filarmónica de mujeres o festivales de música para mujeres). A cada grupo o persona se le da una hoja con la noticia y se indica que deben dialogar sobre los tipos de violencias que identifican, cómo se pudieron prevenir y cómo impulsar la equidad de género y la generación de espacios seguros y protectores en la música a partir de las siguientes preguntas orientadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tipos de violencias se presentaron? • ¿Qué factores contextuales y culturales contribuyeron a que la persona pudiera ejercer las violencias? ¿Por qué se demoró en salir a la luz pública? ¿Por qué siguió en su cargo o lo contrataron en otros espacios? • ¿Qué considera deberían fortalecer las instituciones con competencia en atención de VBG para proteger a niñas, niños y adolescentes en casos de VBG? • ¿Qué pudo haber hecho la comunidad o las familias para prevenir la ocurrencia de las violencias? • ¿Cómo considera que el espacio de formación musical puede fortalecer la prevención de las violencias de género? • ¿Por qué se crean espacios sólo para mujeres en lugar de participar en los mixtos? • ¿Qué ventajas o desventajas tiene abrir espacios para la participación de las mujeres en el campo musical? 	<p>Hojas impresas con casos.</p>
<p>20 min.</p>	<p>Puesta en común</p> <p>Cada persona o grupo comparte el análisis de caso, haciendo énfasis en las distintas violencias y las posibilidades de prevención que puedan plantearse. Luego de compartir su análisis, se procede a conversar sobre preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se pudo evitar la ocurrencia de las violencias? ¿Quiénes son responsables de prevenirlas? (incentivar el diálogo sobre la corresponsabilidad de toda la comunidad, así como de las instituciones con competencia en prevención y atención). • ¿De qué manera el espacio en el que trabaja puede fortalecer la prevención y atención de las violencias de género? (incentivar el diálogo sobre la creación de protocolos y campañas de prevención). • ¿Es posible separar al autor de su obra? Es decir, ¿seguir valorando de la misma manera las obras musicales sin que se tengan en cuenta aspectos relacionados con denuncias de violencias que pueda haber en su contra? • ¿Qué opinan de las acciones positivas o afirmativas para propiciar la equidad de género en la música? ¿Considera necesarias acciones similares en la formación musical con niñas, niños y adolescentes? ¿Cuáles serían estas medidas? (propiciar la reflexión sobre la necesidad de las acciones positivas para garantizar el ejercicio de los derechos). • ¿Qué acciones de inclusión y prevención de violencias se pueden generar en los espacios de formación musical para personas LGBTQI+, población migrante, grupos étnicos, entre otros? (propiciar el diálogo sobre la interseccionalidad). 	

20 min.	<p>Composición</p> <p>Con el fin de dar cierre a la actividad, se abre un espacio para que la creatividad de las personas asistentes genere estrategias para la transformación.</p> <p>Previo a la sesión, se escoge una canción local, cercana, tradicional o conocida por las personas asistentes que exprese algún tipo de violencia basada en género. Se pueden escoger canciones de las propuestas en los talleres para infancias, adolescencias y familias, como “La casa en el aire” de Rafael Escalona que es muy conocida y representa un ejercicio de poder/subordinación y violencia psicológica por parte de un padre que, bajo la idea de tener a su hija como posesión, desea encerrarla y coartar su libertad.</p> <p>Se indaga ¿si esta canción se escogiera como parte del repertorio a ser interpretado, haría alguna reflexión sobre el mensaje de la canción?, ¿cuál? O ¿la interpretaría sin hablar al respecto?</p> <p>Por grupos o de forma individual, se invita a las personas asistentes a cambiar una estrofa o el coro de la canción original de manera que se transformen estereotipos, prejuicios, se resalte la equidad, la no violencia o la masculinidades no violentas y corresponsables.</p>	Hojas con letra de la canción y una columna al lado para escribir el cambio de letra.
20 min.	<p>Canto colectivo</p> <p>Se recopilan las distintas estrofas y coros y se decide cuál será el orden de interpretación. De forma previa, se busca un Karaoke de la canción seleccionada o se interpreta en guitarra y cada una de las personas o grupos deben interpretar su parte hasta hacer una canción completa.</p> <p>Se aplica la prueba de salida (la misma realizada de entrada en la primera sesión)</p> <p>Hacer la prueba de salida</p>	Proyector de video, celular o reproductor de audio/guitarra (opcional) Prueba de salida, en Apartado 4.3.3 Evaluación de las jornadas de formación (ver abajo de la tabla).

Recursos

- **Curso Virtual ACORDES.**
- De esta guía: **Rutas de atención ante las violencias basadas en género Apartado 1 y Contextos de las violencias contra niñas, niños y adolescentes, Apartado 2.**

4.3.3 Evaluación de las jornadas de formación

Prueba de entrada y de salida

1. Usted se identifica como:
 - a. Mujer
 - b. Hombre
 - c. Otro
 - d. Prefiero no contestar

2. Marque según el grado de acuerdo o de desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Construir paz en los centros musicales significa lograr que no haya conflictos o que estos disminuyan.					
Los procesos de formación musical contribuyen de por sí a la construcción de paz, la inclusión y la equidad de género.					
Para poder impulsar la reconciliación en los centros musicales, es indispensable que haya reconciliación entre los grupos armados, el estado y la sociedad civil.					
Los niños tienen mayor facilidad para la composición y las niñas para el canto.					
Algunos instrumentos no pueden ser tocados por mujeres porque requieren de mayor fuerza para su interpretación.					
Los y las docentes deben asesorar a sus estudiantes en la escogencia del instrumento a interpretar teniendo en cuenta aspectos de género.					
Usar lenguaje incluyente contribuye a demostrar que docentes y equipo psicosocial tenemos la preparación necesaria para promover la equidad.					
El trabajo de prevención de las violencias de género es responsabilidad del área psicosocial (si la hay) en los centros musicales, no tanto de los y las docentes.					
Optaría por generar conciliación en casos de violencias de género contra niñas, niños y adolescentes antes que denunciar porque la respuesta institucional puede generar aún más daño.					
La víctima o la familia son quienes deben denunciar los casos de violencia contra niñas, niños y adolescentes, no el personal docente.					
La ideología de género es lo mismo que el enfoque o perspectiva de género.					
El lenguaje inclusivo, más que contribuir a deconstruir estereotipos y prejuicios de género, acaba por reforzarlos.					

3. Marque la opción que mejor represente la percepción que tiene acerca de sus conocimientos sobre equidad de género y de su experiencia en el manejo de violencias basadas en género.

	Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe/ No responde
En mi trabajo me siento corresponsable de la protección y prevención de las VBG contra niños, niñas y adolescentes.					
Tengo conocimiento sobre cómo actuar si una niña, niño o adolescente me comunica que ha sido víctima de alguna violencia basada en género.					
Tengo conocimiento sobre cómo fomentar la equidad de género en los procesos formativos y/o psicosociales a través de la música.					
Considero que mi conocimiento y experiencia en educación para la paz aporta a la igualdad de género y a la prevención de violencias basadas en género.					



4.4 Talleres con instituciones y organizaciones sociales

Se propone realizar encuentros con instituciones y organizaciones sociales (de forma separada o en conjunto, dependiendo del contexto y los riesgos que puedan significar para las organizaciones) para avanzar en la priorización de alternativas de acción ante riesgos y vulnerabilidades de niñas, niños y adolescentes, con miras a la construcción de entornos protectores y seguros. Previo al primer encuentro, se realiza una indagación con instituciones y organizaciones sociales sobre retos y oportunidades para la prevención y atención de riesgos y situaciones de violencia que afectan a niñas, niños y adolescentes en los territorios, a través de una encuesta en línea (consultar **Apartado 6.2** y **Apartado 6.3**) y luego hacer dos encuentros presenciales (o más si es posible), con instituciones y organizaciones.

4.4.1 Primer encuentro con actores clave

Objetivo general

Las personas participantes identifican y priorizan las acciones viables para la protección y la prevención de violencias contra niños, niñas y adolescentes.

Objetivos específicos

- Priorizar los riesgos y vulnerabilidades de niños, niñas y adolescentes en términos de magnitud, severidad y viabilidad de intervención.
- Reconocer las posibles acciones a realizar para prevenir y enfrentar las problemáticas, quiénes se involucran y cómo pueden aportar desde cada rol.

Aspectos Logísticos

- Participantes: representantes de instituciones y/o de organizaciones sociales.
- Duración aproximada: 2 horas.
- Elementos requeridos: computador, proyec-

tor de vídeo/TV Smart (opcional), parlante o reproductor de audio (opcional), esquema de matriz de priorización impreso (para guía de quien facilita la sesión), fichas en cartulina o notas adhesivas (post-it), lapiceros, marcadores, octavos de cartulina, bolsa y hojas blancas.

Desarrollo de la reunión

Como los encuentros con instituciones y organizaciones resultan en una basta producción de información, se recomienda contar con una persona de apoyo para tomar apuntes o pedir permiso para grabar audio y luego organizar y analizar la información.

También se recomienda poder contar con refrigerios y hacer el encuentro en un espacio cómodo y de fácil acceso para las personas invitadas.



Tiempo	Actividad	Recursos
15 min.	<p>Introducción</p> <p>Se da la bienvenida, se informa el objetivo de la jornada y se establecen los siguientes acuerdos básicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y observar con atención. • Pedir la palabra y respetar la palabra de las demás personas. • Participar con tranquilidad, entendiendo que se está en un espacio seguro y de confianza. • Trabajar en equipo, respetando los aportes de las y los demás. • Se sugiere hacer la actividad rompe hielo Re-conociéndonos. De una bolsa, las personas participantes van sacando papeles que les indican algo que deberán compartir al grupo, un sueño, una canción, un miedo, lo que les da esperanza, entre otras. 	Bolsa con papeles de aspectos que se van a compartir.
15 min.	<p>Presentación del proceso de formación musical</p> <p>Se presenta la institución, organización, escuela o centro musical que convoca a la reunión. Para esto, puede utilizar videos y piezas musicales que muestren el proceso.</p> <p>Se recomienda hacer énfasis en cómo desde la formación y práctica musical quieren aportar a la prevención de violencias y la creación de entornos protectores para niños, niñas y adolescentes a través de la educación y la cultura para la construcción de paz.</p>	Proyector de video, parlante o reproductor de audio.
35 min.	<p>Priorización de problemáticas (Método Hanlon) (Ver descripción en “Recursos”)</p> <p>Presentar y explicar con un ejemplo la matriz de priorización que se encuentra en el tablero o cartelera, comentando que las problemáticas allí consignadas se obtuvieron de la encuesta enviada antes de la reunión.</p> <p>Posteriormente se inicia la calificación de las problemáticas utilizando para la calificación fichas de cartulina, notas adhesivas o post-it, según:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Magnitud: De 1 a 5 ¿cuántos niños, niñas y adolescentes se ven afectados por esta problemática o riesgo? • Severidad: De 1 a 5 ¿qué tanto afecta esta problemática a niñas, niños y adolescentes? • Viabilidad: De 1 a 5 ¿qué tan viable o posible es intervenir (“hacer algo”) frente a esta problemática para generar un cambio? <p>Se sugiere revisar otro tipo de preguntas orientadoras en la descripción del método Hanlon. Las preguntas pueden generar distintas calificaciones para cada actor y, por lo tanto, es importante dar lugar al debate de manera que se llegue a una calificación común. Si no es así, se puede calificar con números decimales para zanjar diferencias como 4,5, 3,5, etc.</p> <p>Aunque es muy importante escuchar argumentos y puntos de vista, se debe insistir en llegar a esa calificación numérica que resulte de un consenso. Cuando ya se hayan abordado todas las problemáticas, se pasa a la siguiente matriz.</p>	<p>Matriz de priorización en tablero o en cartelera con problemáticas consignadas.</p> <p>Notas adhesivas, marcadores o lapiceros para calificación.</p>

Tiempo	Actividad	Recursos
50 min	<p>Identificación de acciones de intervención (Método Hanlon) Presentar y explicar con un ejemplo la matriz de priorización, comentando que las problemáticas allí consignadas se obtuvieron de la encuesta enviada antes de la reunión. Para identificar estas acciones por cada problemática, se indaga de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acciones de Prevención: ¿Qué acciones, estrategias o programas se pueden realizar para prevenir que esta problemática ocurra? • Acciones de Mitigación: ¿Qué acciones, estrategias o programas se pueden realizar para que esta problemática disminuya o suceda con menor frecuencia? • Acciones de Potencialización: ¿Qué acciones, estrategias o programas, de las que ya se realizan, se pueden fortalecer para afrontar esta problemática? <p>Es probable que para las personas participantes no sea clara la diferencia entre las acciones, por lo que quien facilita el taller será quien las clasifique en la matriz. Lo más importante es que se pueda indagar por acciones que conozca ya se hacen y también motivar la creatividad y las propuestas diferentes con base a su experiencia comunitaria o institucional. También es clave que puedan identificar quiénes serían los actores involucrados y cómo sería su participación.</p>	<p>Matriz de priorización en tablero o en cartelera con problemáticas consignadas</p> <p>Notas adhesivas, marcadores o lapiceros para comentarios de participantes.</p>
5 min	<p>Cierre del espacio. Se agradece la asistencia y se comenta sobre la próxima reunión, en la que se expondrá la sistematización y análisis del trabajo realizado durante la sesión. Se recuerdan los canales que se utilizan para la convocatoria y la importancia de confirmar la asistencia para dar continuidad al proceso.</p>	

Recursos

- **Método Hanlon.** Este método permite priorizar problemas de acuerdo con su magnitud, trascendencia o severidad, eficacia de la intervención y por la factibilidad del problema. Es una herramienta utilizada en el ámbito de la salud pública que combina la objetividad y la flexibilidad, dado que permite basarse en elementos epidemiológicos de conocimiento de los actores y también por aspectos subjetivos y de la vida en comunidad (Morales y Cabrera, 2019). Para facilitar la aplicación con instituciones y organizaciones sociales, nos basamos en tres aspectos que se califican de 1 a 5: magnitud, severidad y viabilidad. Para consignar la anterior información, se utiliza la siguiente matriz, basándose en algunas problemáticas o riesgos de las que se tenga conocimiento del contexto.



Problemática/ riesgo de NNA	Magnitud	Severidad	Viabilidad
Problemática			
Problemática			
Problemática			

- **Magnitud.** Hace referencia al número de personas que tienen el problema, ya sea en grupos pequeños o grandes. La siguiente tabla puede ser una guía para la calificación:

Aproximado de cantidad de población	Calificación
Toda la población de NNA se ve afectada por el problema	5
Más de la mitad de la población de NNA se ve afectada por el problema	4
Alrededor de la mitad de la población de NNA se ve afectada por el problema	3
Menos de la mitad de la población de NNA se ve afectada por el problema	2
Ningún NNA se ve afectado por el problema	1

- **Severidad.** Este componente tiene que ver con la urgencia, la gravedad y la pérdida ocasionada. Algunas preguntas que pueden ayudar a estimar la severidad son: ¿Qué tan grave es el problema considerado?, ¿Qué tanto daño causa? ¿Cuáles son los costos y el tiempo necesario para el tratamiento y la rehabilitación de las personas afectadas por el problema?
- **Viabilidad.** En este componente se combinan dos aspectos, la factibilidad y la eficacia de solución. Es decir, la capacidad que se percibe para controlar o erradicar la problemática y si se puede hacer o no algo que solucione o me-

jore le situación. Algunas preguntas orientadoras en este aspecto son: ¿Se puede erradicar el problema? ¿Existen lineamientos, acciones, programas, proyectos que lo aborden?, ¿Han sido efectivos estos proyectos o programas? ¿Hay barreras culturales o institucionales para poder cambiar la problemática?

Adicionalmente, se indaga sobre acciones de intervención, programas o iniciativas que ya se estén realizando o que puedan proponer ante las problemáticas identificadas, a través de la siguiente matriz:

Problemática/ riesgo de NNA	Acciones /Intervenciones			Involucrados (¿Quiénes, cómo)
	Mitigar	Prevenir	Potenciar	
Problemática				
Problemática				
Problemática				

- **Acciones para mitigar.** Son las intervenciones que se realizan cuando ya se está presentando la problemática y se requiere de acciones que la controlen para que no alcance situaciones de mayor gravedad. Ej.: casas refugio para víctimas de violencias o para prevenir reclutamiento, controles de alcoholimetría, requisas, puestos de control de tránsito, iniciativas de consumo responsable, centros de atención para pacientes para atender la salud mental, atención en crisis, etc.
- **Acciones para prevenir.** Hacen referencia a todas las acciones que se realizan buscando que las problemáticas no se sigan presentando o que se presente en menor medida. Ej.: campañas de prevención de violencias, circulación de rutas de atención, procesos de formación en habilidades sociales, talleres de cuidado y autocuidado, sexualidad, procesos de formación deportiva y musical, etc.
- **Acciones para potenciar.** Son todas aquellas acciones en curso que podrían fortalecerse para tener un mayor impacto. Ej.: mejorar instalaciones de parques, aumentar personal en servicios médicos, extender un programa a otros territorios, contar con más escuelas de formación musical con enfoque para la construcción de paz, etc.

4.4.2 Segundo encuentro con actores clave

Objetivo general

Las personas participantes aportan ideas para la implementación de acciones viables en el territorio para la generación de entornos protectores para niños, niñas y adolescentes.

Objetivos específicos

- Generar lineamientos específicos para disminuir y atender los riesgos y vulnerabilidades de niños, niñas y adolescentes en el territorio.
- Propiciar la realización de acciones articuladas entre instituciones y organizaciones sociales.

Aspectos Logísticos

- Participantes: representantes de instituciones y/o de organizaciones sociales.
- Duración: 2 horas.
- Elementos requeridos: computador, proyector de vídeo/TV Smart (opcional), diapositivas con resultados de la anterior sesión, lapiceros, marcadores, cartulinas de colores, tijeras, ganchos o prendedores.

Desarrollo de la reunión

Como los encuentros con instituciones y organizaciones resultan en una basta producción de información, se recomienda contar con una persona de apoyo para tomar apuntes o pedir permiso para grabar audio y luego organizar y analizar la información.



Tiempos	Actividad	Recursos
10 min.	<p>Introducción</p> <p>Se da la bienvenida, se informa el objetivo de la jornada y se establecen los siguientes acuerdos básicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y observar con atención. • Pedir la palabra y respetar la palabra de las demás personas. • Participar con tranquilidad, entendiendo que se está en un espacio seguro y de confianza. • Trabajar en equipo, respetando los aportes de las y los demás. • Como las personas que asisten a esta jornada ya se conocen se sugiere realizar otra dinámica rompe hielo distinta a la anterior, que no implique el reconocimiento de los nombres o introducir a personas nuevas. 	
20 min.	<p>Presentación de resultados de priorización de problemáticas e intervenciones</p> <p>Quien facilita el taller presenta la información recabada en la reunión pasada de manera resumida y clara. Esto se hace en dos momentos: por un lado, las problemáticas priorizadas con sus puntuaciones y luego las posibles intervenciones de acuerdo con el análisis previo realizado.</p>	<p>Presentación en diapositivas.</p> <p>Proyector de video.</p>
1 hora y 20 min.	<p>Retroalimentación colectiva</p> <p>Con base en la información presentada anteriormente, quien facilita el taller comparte las conclusiones una a una (recogiendo en ellas las problemáticas priorizadas y las formas de intervenir) y bajo la dinámica de “Los sombreros” (ver descripción abajo) motiva a que cada persona haga una crítica o apreciación sobre cada conclusión.</p> <p><i>Nota. Para mantener una conexión con los procesos de formación musical, se sugiere que “los sombreros” sean instrumentos musicales de distintos colores que se entregan en prendedores de cartulina para que cada persona se lo ponga.</i></p> <p>Por grupos, se asigna un color al instrumento musical bajo el cual deben hacer su apreciación. Es importante invitar a que mantengan el rol que les indica el instrumento asignado, ya que eso permite tener diferentes tipos de apreciaciones. Luego de cada conclusión, se puede rotar la asignación de los instrumentos para que todas las personas puedan aportar desde las diferentes posibilidades.</p>	<p>Presentación en diapositivas.</p> <p>Proyector de video.</p> <p>Distintivos de sombreros (pueden ser prendedores en cartulina con alguna forma de un instrumento musical en diferentes colores)</p>
10 min.	<p>Cierre</p> <p>Se agradece la asistencia y la disposición para el trabajo colectivo y se informa que a partir de toda la información recabada se elaborará un documento de lineamientos para generar entornos protectores y seguros para infancias y adolescencias en dónde las prácticas musicales serán acciones fundamentales para la generación de una cultura de paz.</p> <p>También se invita a mantener una mesa permanente que se reúna de manera periódica para hacer seguimiento a los lineamientos y propuestas.</p>	

Recursos

“Los seis sombreros para pensar” (Bono, 1985). Metodología de innovación colectiva que promueve la diversidad de perspectivas y el cambio de esquemas de pensamiento. Alrededor de la búsqueda de solución de problemas, las personas colaboran de manera participativa en la organización, selección y evaluación de las ideas.

Para llevar a cabo esta metodología se siguen los siguientes pasos:

- Se presenta una idea, en este caso las ideas recogidas y consolidadas del primer encuentro sobre los lineamientos para la construcción de entornos protectores.
- Esta idea se somete a la crítica y apreciación de las personas asistentes. Sin embargo, la evaluación no se hace a modo de grupo de discusión libre, sino que se asigna aleatoriamente una forma de pensar y participar específica, representada en colores de instrumentos musicales, así: verde, rojo, negro, amarillo, azul y blanco.

Nota: dependiendo del número de participantes, se puede trabajar con menos instrumentos y seleccionar los que se consideren puedan funcionar de mejor manera.

- *Instrumento musical verde.* Creatividad, implica movimiento, provocación, alternativas y rupturas más allá de lo conocido y lo obvio. Descarta los límites y busca vincular elementos que parecen inconexos, es arriesgado.
- *Instrumento musical rojo.* Pensar con el corazón, la intuición, las emociones, el “sexto sentido”. No es objetivo. Expone sentimientos sin tener que justificarse.
- *Instrumento musical amarillo.* Pensamiento constructivo, optimista en extremo. Va desde el aspecto lógico práctico hasta los sueños, visiones y esperanzas, quiere vencer la cautela.

- *Instrumento musical negro.* Representa la crítica, el juicio y la cautela. Es pesimista y negativo, detecta el riesgo.
- *Instrumento musical blanco.* Centrado en los datos y en la información disponible para actuar conforme a ella. No hace interpretaciones ni da opiniones, piensa de forma ordenada, lógica y objetiva.

Finalmente, para cada idea expuesta, se recogen las diferentes apreciaciones destacando que, a pesar de parecer difíciles de implementar, todas pueden llegar a jugar un papel importante en la construcción de entornos protectores para niñas, niños y adolescentes.



4.5 Taller para construcción colectiva de canciones

Las sesiones de construcción colectiva se realizan luego de la implementación de los talleres con niñas, niños y adolescentes, dónde se abordaron la equidad de género, la construcción de paz, la reconciliación e inclusión, entre otras temáticas relacionadas, aprendizajes que se verán expresados en las composiciones.

4.5.1. Sesión 1 – Ideas para proyecto creativo

Objetivo general

Niñas, niños y adolescentes, Materializan los saberes sobre equidad de género para la paz y la reconciliación a través la creación de textos para canciones.

Objetivos específicos

- Sensibilizar sobre la importancia del trabajo colectivo como estrategia para fomentar la paz, la equidad y la reconciliación.
- Generar un relacionamiento positivo y de escucha entre quienes integran el grupo, entendiendo las distintas formas de ser y hacer.

Aspectos Logísticos

- Participantes: niñas, niños y adolescentes.
- Duración aproximada: 1 hora y media.
- Elementos requeridos: marcadores gruesos, lazos, cinta pegante, hojas blancas o pliegos de papel, fríjoles crudos, recipiente sonoro, bolsa y lapiceros.

Desarrollo de la jornada

La jornada la facilitan docentes de música y/o personal psicosocial o de apoyo, quienes han participado en procesos de capacitación en enfoque de género, interseccionalidad y construcción de paz.



Tiempos	Actividad	Recursos
10 min.	<p>Introducción</p> <p>Se da la bienvenida, se informa el objetivo de la jornada y se establecen los siguientes acuerdos básicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y observar con atención. • Pedir la palabra y respetar la palabra de las demás personas. • Participar con tranquilidad, entendiendo que se está en un espacio seguro y de confianza. • Trabajar en equipo, respetando los aportes de las y los demás. • Se sugiere hacer una actividad rompe-hielo. 	
20 min.	<p>Creación de una palabra</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se da la bienvenida y se invita a conformar grupos de cuatro personas, idealmente dos niños y dos niñas por grupo. • A cada grupo se le entrega un marcador, cuatro lazos que tendrán que sujetar y/o amarrar en el marcador, una palabra escrita en un papel y cinta pegante. • Una vez cada participante haya sujetado su cinta sobre el marcador, tendrán que escribir la palabra que les fue asignada, pero lo deben hacer en equipo y cada persona sujetando el marcado desde su cinta. • Dependiendo del número de personas participantes y del énfasis que se quiera hacer, se pueden escoger las siguientes palabras: <ul style="list-style-type: none"> • Equidad • Inclusión • Igualdad • Diversidad • Género • Paz • Reconciliación 	<p>Marcadores gruesos, lazos, cinta pegante, hojas blancas o pliegos de papel.</p>



<p>20 min.</p>	<p>Lluvia de ideas con frijolitos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se invita a que el grupo comparta qué entienden por cada una de las palabras que escribieron. • Se cuenta con un recipiente sonoro que cuando se introduzcan fríjoles suene de manera percutiva y se entregan suficientes para entregar cuatro a cinco a cada participante. • Se presenta el concepto de la “lluvia de ideas”. Se explica que una tormenta se forma de muchas gotas de lluvia y que las ideas de cada persona son como gotas de agua. Cada idea o gota es muy pequeña, pero cuando se juntan, ¡crean una potente lluvia torrencial! Y así será la composición. • Se empieza a hablar sobre una de las palabras, fomentando la escucha activa y el respeto. Cuando alguien comparta una idea, coloca sus frijoles en el recipiente. Quien facilita la sesión, u otra persona de apoyo, va escribiendo las ideas en un tableo o en un papel grande para recordarlas. Se continúa hasta que cada participante haya expresado sus ideas y la mayoría de los frijoles estén dentro del recipiente. • Antes de hablar de las ideas que se compartieron, se mueve el recipiente que contiene los frijoles para que estos hagan bastante ruido. Se explica que los frijoles hacen más ruido juntos y esto los hace más potentes. Por eso, la canción que van a componer de manera colectiva la van a escribir entre todas y todos y contendrá sus ideas, sentimientos y pensamientos. • Se leen las ideas que quedaron consignadas en el tableo o en la cartelera y escogen el mensaje central o idea que quieren resaltar de todas las escritas. Esta será la temática de la canción. • Se agradece compartir sus ideas al grupo, lo que genera más ruido y tener más poder. 	<p>Recipiente sonoro y fríjoles crudos.</p> <p>Marcadores/tizas para tableo o pliegos de papel.</p>
<p>20 min.</p>	<p>A qué ritmo andamos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se entregan papelitos en blanco a cada persona y se les pide que escriban qué tipo de música les gusta, o que mencionen algún ritmo o canción. Cada papelito lo van metiendo en una bolsa. • Una persona voluntaria va sacando los papelitos y escriben en el mismo tableo o cartelera las músicas que escribieron. Si sale una o varias veces un mismo género musical, canción o ritmo se le va dando una puntuación; esto sirve para identificar si hay tendencias en la elección o si se decide hacer algún tipo de fusión de estilos. • Una vez elegido el tipo de música, se explica que para la próxima sesión se trabajará con las narrativas surgidas de las palabras y se procederá a iniciar con la composición colectiva. • Se pide a niñas, niños o adolescentes que traigan ejemplos de canciones del género o géneros musicales seleccionados para escuchar la siguiente sesión. 	<p>Papeles de hoja cotados, bolsa y lapiceros.</p>

Recursos

- **Apéndice C: Actividades y dinámicas para fomentar la participación - Hesperian Health Guides. (2021, 1 febrero). [hesperian.org](https://www.hesperian.org). Recuperado 30 de agosto de 2022.**
- Ejemplo de la dinámica para escribir las palabras en equipo: <https://www.youtube.com/watch?v=sXqONRfBEe8>

4.5.2 Sesión 2 - Creación

Objetivo general

Niñas, niños y adolescentes componen la obra colectiva con la temática priorizada y el estilo o género musical seleccionado.

Objetivos específicos

- Propiciar la escucha activa y la capacidad de argumentación y posicionamiento de las ideas frente al grupo.
- Identificar liderazgos y silencios, por lo que quienes facilitan la sesión deben procurar que todas las ideas del grupo sean escuchadas de manera respetuosa.

Aspectos Logísticos

- Participantes: niñas, niños y adolescentes.
- Duración aproximada: 1 hora y media.
- Elementos requeridos: computador (o celular), proyector de vídeo/TV Smart (opcional), parlante o reproductor de audio, instrumentos musicales, cartelera o diapositivas con los resultados de la sesión anterior.

Desarrollo de la jornada

La jornada la facilitan docentes de música y/o personal psicosocial o de apoyo, quienes han participado en procesos de capacitación en enfoque de género, interseccionalidad y construcción de paz. Luego de esta sesión, y dependiendo de las dinámicas de cada grupo, se realizan otros encuentros para finalizar la composición y realizar los ensayos.

Tiempos	Actividad	Recursos
10 min.	<p>Introducción</p> <p>Se da la bienvenida, se informa el objetivo de la jornada y se establecen los siguientes acuerdos básicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y observar con atención. • Pedir la palabra y respetar la palabra de las demás personas. • Participar con tranquilidad, entendiendo que se está en un espacio seguro y de confianza. • Trabajar en equipo, respetando los aportes de las y los demás. • Se sugiere hacer una actividad rompe-hielo. • Se recuerda el trabajo realizado en la sesión anterior. 	
30 min.	<p>Escucha y práctica de géneros o estilos musicales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se procede a escuchar parte de las obras o canciones que traen niñas, niños o adolescentes. Las personas que facilitan la sesión también llevan ideas. • Se escoge colectivamente el tipo de música que se hará y se darán ideas sobre la forma y estructura, cuántas estrofas y cuáles serán las ideas principales de cada una a partir de la temática escogida. • Si se cuenta con varios instrumentos, se puede hacer una sesión de improvisación dónde cada quién empiece a explorar sonoridades, ritmos o melodías. También se puede hacer la exploración a través de un loop o base rítmica o armónica. 	<p>Celular o proyector, reproductor de audio y/o video.</p> <p>Instrumentos musicales.</p>

<p>50 min.</p>	<p>Mensaje de la canción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se leen las ideas expuestas en la primera sesión sobre el tema escogido y se dialoga sobre cuál sería el mensaje principal que se quiere dar a través de la canción o qué espera generar en quiénes la escuchan. • También se pueden poner en una bolsa las palabras o ideas de la sesión anterior y, según se sacan, se improvisa una posible letra. • Una vez definido el objetivo o mensaje principal, una persona del grupo empieza con una frase o historia que se refiera al tema, la persona que está a lado debe continuarla y así sucesivamente. • Cuando todo el grupo haya participado, se dialoga sobre las ideas, palabras o frases que más llamaron la atención. Al igual que en la primera jornada, la persona que facilita la sesión o una persona de apoyo estará escribiendo todas las ideas en un tablero o papel. 	<p>Cartelera o diapositivas con resultados de la sesión anterior.</p> <p>Opcional: proyector, reproductor de audio y/o video.</p> <p>Marcadores/tizas para tablero o pliegos de papel.</p>
<p>Recomendaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Esta sesión se repite para ir consolidando la composición y que docentes e integrantes del grupo vayan llevando ideas a las siguientes sesiones. • Es importante que cuando se definan los roles, quiénes cantan, interpretan instrumentos, etc., haya representación paritaria, es decir, que niñas y mujeres estén en igualdad de condiciones, que se incentive que tomen roles de liderazgo como en la interpretación de la melodía principal o en la dirección de la agrupación, entre otras. • También se debe identificar si hay niñas, niños o adolescentes que puedan estar en una situación de exclusión, discriminación o rechazo dentro del grupo y propiciar la inclusión. • Una vez la composición esté terminada, se recomienda que se pueda presentar en una muestra musical con las familias y la comunidad. 	



5. Letras de canciones y partituras

5.1 Mi cuerpo es sólo mío

Letra y Música: Alejandra Quintana Martínez

I

Mi cuerpo es sólo mío, yo siempre lo cuido, y me tienen que cuidar,
si no quiero dar abrazos, besos o apapachos, tienen que respetar.

Si un adulto quiere tocarme o con las cosquillas me hace sentir mal,
si quiere jugar en secreto, que no cuente nada, hay que desconfiar.

Coro

Yo puedo decir que no, que no, que no, que no, que no,
así tenga mucho miedo o me amenacen, pues digo no.

Yo puedo decir que no, que no, que no, que no, que no,
y siempre le cuanto a alguien pa' que me ayude, sola no estoy.

II

Mi cuerpo es sólo mío, yo siempre lo cuido, y me tienen que cuidar,
ni con dulces, ni regalos así sean bacanos me convencerán.

Si es alguien que no conozco, mi profe, tío, primo o mi papá,
ninguno tiene que tocarme si yo no lo quiero, me pongo a gritar.

Coro

Yo puedo decir que no, que no, que no, que no,
así tenga mucho miedo o me amenacen, pues digo no.

Yo puedo decir que no, que no, que no, que no,
y siempre le cuanto a alguien pa' que me ayude, solo no estoy.

III

Si no quiero pues me voy, y corro como un ciclón,
a veces hay gente más grande que se portan muy mal, qué horror.

Si me obligan digo no, me defiendo como King Kong,
nadie me toca mis partes y menos en un rincón.

Coro

Yo puedo decir que no, que no, que no, que no,
así tenga mucho miedo o me amenacen, pues digo no.

Yo puedo decir que no, que no, que no, que no,
y siempre le cuanto a alguien pa' que me ayude, sola no estoy.

Mi Cuerpo Es Sólo Mío

Alejandra Quintana Martínez

♩ = 138

The musical score is written in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#) and a 6/8 time signature. The tempo is marked as ♩ = 138. The score consists of ten staves of music, each with a line of lyrics underneath. Chords are indicated above the notes. The lyrics are in Spanish and describe a personal stance on body autonomy.

E E7/D A/C# B7
Mi cuer po es so lo mi o yo siem pre lo cui do y me tie nen que cui -dar si no

7 E E7/D A B7 E
quie ro dar a bra zos be sos o a pa pa chos tie nen que res pe tar si un a dul to quie re to

12 E7/D A F#/A# B B7/D#
car me o con las cos qui llas me ha se sen tir mal si quie re ju gar en se cre to que no cuen te

17 B7 E A E/G# A E/G#
na da hay que des con fiar yo pue do de cir que no que no que no que no a

23 A E/G# B7 E A E/G#
sí ten ga muc cho mie do o mea me na ce pues di go no Yo pue do de cir que no que

29 B7 E A E/G# B7 E
no que no que no Y siem pre le cuen to a al guien pa que me a yu de so la no es toy

35 E E7/D A/C# B7
mi cuer po es so lo mi o yo siem pre lo cui do y me tie nen que cui -dar ni con

40 E E7/D A B7 E
dul ces ni re ga los a si se an ba ca nos me con ven ce ran si es al guien que no con noz

45 E7/D A F#7 B B7/D#
— co mi pro fe tío pri mo o mi pa pá nin gu no tie ne que to car me si yo no lo

50 B7/F# E A E/G# A E/G#
quie ro me pon go a gri tar yo pue do de cir que no que no que no que no a

2

56 A E B⁷ E A E/G[#]

sí ten ga muc cho mie__do o mea me na ce pues di go no Yo_pue do de cir que no que

62 B⁷ E A E/G[#] B⁷ E

no que no_ que no Y siem pre le cuen to a al_ guien pa que me a yu de so lo no es toy

68 B⁷ E B⁷

si no quie ro pu es me voy y co rro co mo un ci clon a ve ces hay gen te mas

74 E B⁷

gran de que se por ta muy mal_ que ho rror si me o bli gan di go no me de

79 E B⁷ E

fien do co mo King Kong_ na die me to ca mis par tes y me nos en un rin con yo

85 A E/G[#] A E/G[#] A E/G[#]

pue do de cir que no que no que no_ que no a sí ten ga muc cho mie__do o mea me

91 B⁷ E A E/G[#] B⁷

na ce pues di go no Yo_pue do de cir que no que no que no_ que

96 E A E/G[#] B⁷ *rall* E

no Y siem pre le cuen to a al_ guien pa que me a yu de so le no es toy

5.2 Anhelos de mi región

(Currulao)

Agrupación representativa
Centro Muisca Batuta La Perla del Pacífico
Tumaco - Nariño

I

Con alegría y esperanza me han invitado a soñar,
que el mundo va a ser diferente, donde reinará la paz.

Oí, oí, oí, oí.

II

Yo sueño que mi región se inunde con mi voz,
pidiendo a gritos al cielo que nos de su bendición.

Oí, oí, oí, oí.

III

Mi canto es como una lanza, lleno de amor y esperanza,
que llegue a tu corazón y cambiemos la nación.

Oí, oí, oí, oí.

Anhelos de mi región

(Currulao)

Agrupación representativa
Centro Musical Batuta La perla del paccífico
Tumaco - Nariño

The musical score is written in a single system with a key signature of one flat (Bb) and a 6/8 time signature. It consists of nine staves of music. The first three staves (measures 1-16) are instrumental, showing a sequence of chords: A7, Dm, A7, Dm, A7, Dm, A7, Dm. The fourth staff (measures 17-24) continues the instrumental sequence with chords: Dm, C, F, Dm, C, Gm. The fifth staff (measures 25-28) begins the vocal line with the lyrics: "a - le - gría, y es - pe - ran - za me, han in - vi - ta - do, a so - ñar, con". The sixth staff (measures 29-32) continues the lyrics: "a - le - gría, y es - pe - ran - za me, han in - vi - ta - do, a so - ñar, que, el". The seventh staff (measures 33-36) continues: "mun - do va, a ser di - fe - ren - te, don - de rei - na - rá la paz, que, el". The eighth staff (measures 37-40) continues: "mun - do va, a ser di - fe - ren - te, don - de rei - na - rá la paz, O". The ninth staff (measures 41-48) contains a first ending with the lyrics: "i, o i, o i, o i, o". The tenth staff (measures 49-56) contains a second ending with the lyrics: "i, Yo sue - ño que mi re - gión se, i - nun - de con mi voz, yo".

54 sue - ño que mi re - gión _____ se, i - nun - de con mi voz _____ pi -

58 dien - do a gri - tos al cie - lo que nos de su ben - di - ción _____ pi -

62 dien - do a gri - tos al cie - lo que nos de su ben - di - ción _____ O

66 i _____ o i _____ o i _____ o i _____ O

74 i. Mi can - to es co - mo u - na lan - za lle - no de a - mor y es - pe - raz - za, mi

79 can - to es co - mo u - na lan - za lle - no de a - mor y es - pe - ran - za que

83 lle - gue a tu co - ra - zón _____ y cam - bie - mos la na - ción _____ que

87 lle - gue a tu co - ra - zón _____ y cam - bie - mos la na - ción _____

91 O

100 i _____ o i _____ o i _____ o i _____ O i

2 Anhelos de mi región

5.3 Colombia Vive

(Chandé)

Creación colectiva. Centro Musical Batuta San Jacinto

I

Desde el Mar Caribe hasta el Amazonas,
hoy te cantamos en honor a tí.
Levanto la bandera, la tierra te celebra,
son tres colores de esperanza que hay en mí.

Pre-coro

Amarillo, azul y rojo, colores de la victoria.
Hoy construyamos juntos paz y gloria.
Con música te expreso y canto qué:

Coro

Todos a cantar esta canción,
ven a disfrutar con emoción,
mi voz levantaré a una voz,
que Colombia vive, sí señor.

II

Vamo ´a vivir la vida, tenemos la salida,
con la esperanza que resuena en tí.
Levanto la bandera, la tierra te celebra,
son tres colores de espeanza que hay en mí.

Pre-coro

Amarillo, azul y rojo, colores de la victoria.
Hoy construyamos juntos paz y gloria.
Con música te expreso y canto qué:

Coro

Todos a cantar esta canción,
ven a disfrutar con emoción,
mi voz levantaré a una voz,
que Colombia vive sí señor (Bis).

Colombia vive

Chandé

Creación colectiva
Centro Musical Batuta San Jacinto

♩ = 116

Intro
B \flat C Dm B \flat C Dm

5 B \flat C Dm B \flat C Dm

9 Voz
Dm7 Dm7/F Gm7 A7

Des-de el mar ca-ri-be, has-ta el a - ma-zo-nas, hoy te can-ta - mos en ho-nor a ti

13 Dm7 Dm7/F Gm7 A7

Le-van-to la ___ ban-de-ra, la tie-rra te ___ ce-le-bra, son tres co-lo - res de es-pe-ran-za que hay en

17 Gm7 divisi Am7 B \flat maj7 unisono

mí A-ma-ri-llo, a-zul y ro-jo, co-lo-res de vic-to-ria, hoy cons-tru-ya - mos jun-tos

20 A7 Gm7 divisi Am7 unisono

paz y glo-ria, con mú-si-ca ___ yo ex-pre-so, y can-to que! To-dos a can-

23 B \flat C Dm B \flat C Dm

tar es-ta can-ción, ___ ven a dis-fru-tar con e-mo-ción, ___ mí voz le-van-ta -

27 B \flat C Dm B \flat C Dm

ré a u - na voz, ___ que Co-lom-bia vi - ve sí se - ñor, ___

©Fundación Nacional Batuta
Cantando encanto
Editado por Fundación Nacional Batuta, 2022

32 Interludio
B \flat C Dm B \flat C Dm

35 B \flat C Dm B \flat C Dm

39 Voz
Dm7 Dm7/F Gm7 A7

Va mo,a vi-vir___ la vi-da, te-ne-mos la___ sa-ll-da, con la,es-pe-ran - za que re - sue-na,en ti___

43 Dm7 Dm7/F Gm7 A7

Le-van-to la___ ban-de-ra, la tie-rra te___ ce-le-bra, son tres co-lo - res de,es-pe - ran-za que hay en

47 Gm7 divisi Am7 B \flat maj7 unisono

mi A-ma-ri- llo,a-zul y ro - jo, co - lo - res de vic - to - ria, hoy cons - tru-ya - mos jun - tos

50 A7 Gm7 divisi Am7 unisono

paz y glo - ria, con mú - si - ca___ yo,ex - pre - so,y can - to quel To - dos a can -

53 B \flat C Dm B \flat C Dm

tar es - ta can - ción,___ ven a dis-fru - tar con e - mo - ción,___ mi voz le - van - ta -

57 B \flat C Dm B \flat C ¹Dm ²Dm

ré a u - na voz,___ que Co-lom-bia vi - ve sí se - ñor,___ To-dos a can

62 Final
B \flat C Dm B \flat C Dm

66 B \flat C Dm B \flat C Dm

2 Colombia vive

5.4 Identidad

Letra y Música: Carolina Franco

Tengo mi propia manera de pensar
y hay cosas de otros que no me agradarán,
pero esto no me impide escuchar a los demás
y lo que piense la gente siempre debo respetar.

II

El ser adulto no es razón para abusar
y entre los niños tratarnos por igual,
negos, blancos, gordos, flacos, todos respetar
y así podremos vivir con tranquilidad.

Coro

Tú no eres yo, ni yo soy tú.
Tú no eres tú y yo no soy yo.
Somos dos seres diferentes que queremos compartir,
siempre aprendiendo a respetar la identidad.
Tú no eres yo, ni yo soy tú.
Tú no eres tú y yo no soy yo.
Somos dos seres diferentes que queremos compartir,
siempre aprendiendo a respetar la identidad.

IDENTIDAD
Canción blues

Carolina Franco
Arr. Victor Hugo Guzmán

Voces

Swing! $\text{♩} = \text{♩}^{\text{tr}} \text{♩}$ 96

8 Ten-go mi pro-pia ma-ne - ra de pen -

19 sar y hay co-sas de o-tros que no me a-gra - da - rán pe-ro, e-so no me im - pi - de es - cu -

23 char a los de más y lo que pien-se la gen - te siem-pre de-bo res-pe-tar. El ser a -

27 dul - to no es ra - zón pa ra, a - bu - sar y, en-tre los ni - ños a tra - tar - nos por i - gual, ne - gros blan -

31 cos gor - dos fla - cos a to - dos res - pe - tar y a - si po - dre - mos vi - vir con tran - qui - li - dad.

35 Tú no e - res - yo ni yo soy tú, tú, e - res - tú y yo soy yo so - mos dos
Tú no e - res - yo ni yo soy tú, tú, e - res - tú y yo soy yo so - mos dos

39 se - res di - fe - ren - tes que que - re - mos com - par - tir siem - pre a - pren - dien - do a - res - pe - tar la, i - den - ti - dad.
se - res di - fe - ren - tes que que - re - mos com - par - tir siem - pre a - pren - dien - do a - res - pe - tar la, i - den - ti - dad.

2

IDENTIDAD

43

Tú no e-res yo ni yo soy tú, tú e-res tú y yo soy yo so-mos dos

Tú no e-res yo ni yo soy tú, tú e-res tú y yo soy yo so-mos dos

47

se-res di-fe-ren-tes que que-re-mos-com-par-tir siem-pre,a pren-dien-do,a res-pe-tar la,i-den-ti-dad.

se-res di-fe-ren-tes que que-re-mos-com-par-tir siem-pre,a pren-dien-do,a res-pe-tar la,i-den-ti-dad.

51

dad, so-mos dos se-res di-fe-ren-tes que que-re-mos-com-par-tir siem-pre,a pren-

dad, so-mos dos se-res di-fe-ren-tes que que-re-mos-com-par-tir siem-pre,a pren-

54

dien-do,a res-pe-tar la,i-den-ti-dad

dien-do,a res-pe-tar la,i-den-ti-dad

5.5 Mi familia es un lazo de amor

(Champeta)

**Centro Musical Batuta Gardenias
Barranquilla, Atlántico**

I

En esta familia se busca vivir en amor y paz,
no siempre es fácil, pero lo volvemos a intentar.
Porque el amor es primero en el entorno familiar,
debemos tener respeto y aprender a valorar.

Aquí es mi lugar seguro, donde puedo disfrutar (Bis).

Coro

Mi familia es un lazo de amor,
esperanza y fe en mi corazón (Bis 3 veces).

Rap

Camina conmigo tomado de mi mano,
yo cuento contigo por siempre a mi lado,
más fuertes seremos si juntos siempre estamos,
¡familia, protección y bienestar!

Coro

Mi familia es un lazo de amor,
esperanza y fe en mi corazón (Bis 3 veces).

Mi familia es un lazo de amor

(Champeta)

Centro Musical Batuta Gardenias
Barranquilla - Atlántico

The musical score is written in treble clef with a 7/8 time signature and a tempo of 120 beats per minute. The key signature is C major. The score consists of eight staves of music. The first two staves are instrumental, showing a sequence of chords: C, F, G, F, C, F, G, F. The following six staves contain the vocal melody with lyrics in Spanish. The lyrics are: 'En es - ta fa - mi - lia se bus - ca vi - vir en a - mor y paz, no siem - pre es fá - cil pe - ro lo vol - ve - mos a in - ten - tar. Por - que el a - mor es prí - me - ro en el en - tor - no fa - mi - liar, de - be - mos te - ner res - pe - to y a - pren - der a va - lo - rar. A - qui es mi lu - gar se - gu - ro don - de pue - do dis - fru - tar, a - qui es mi lu - gar se - gu - ro don - de pue - do dis - fru - tar.'

41 C F G F
Mi fa - mi - lia es un la - zo de a - mor.

45 C F G F
es - pe - ran - za, y fe en mi co - ra - zón.

49 C F G F
Mi fa - mi - lia es un la - zo de a - mor.

53 C F G F
es - pe - ran - za, y fe en mi co - ra - zón.

57
Ca - mi - na con - mi - go to - ma - do de mi ma - no, yo

63
cuen - to con - ti - go por siem - pre a mi la - do, más

67
fuer - tes se - re - mos si jun - tos siem - pre es - ta - mos, ¡fa -

71
mi - lia pro - tec - ción y bie - nes - tar!

77 C F G F C F G F

2 Mi familia es un lazo de amor

85 C F G F
Mi fa-mi-lia es un la-zo de a-mor,

89 C F G F
es-pe-ran-za y fe en mi co-ra-zón.

93 C F G F C F G F

101 C F G F
Mi fa-mi-lia es un la-zo de a-mor,

105 C F G F
es-pe-ran-za y fe en mi co-ra-zón.

109 C F G F C F G F

117 C F G F
un la-zo de a-mor,

121 C F G F C
es-pe-ran-za y fe en mi co-ra-zón.

5.6 Somos de colores

(Bambazú fusión)
Sanda Mora Hidalgo
Pasto - Nariño

I

Somos como los colores, diferentes al nacer,
unos son alegres fuertes, otros suaves, calma y miel.
Si hoy tú me das la mano y me uno a tu color,
seguro un arcoiris formaremos con amor.

Coro

Porque yo no soy diferente de amor y alegría es mi color,
tú y yo lograremos juntos pintar arcoiris de inclusión.
Porque yo no soy diferente, la vida en colores me pintó
y a tí te pintó más fuerte pa 'juntos el mundo descubrir.

II

Si me incluyes en tus sueños, otro mundo vas a ver,
seguro lo pintaremos de alegría, amor y fe.
Sé que a veces no me entiendes, pues desbodo de emoción,
seguro que si me sigues, te pinto de otro color.

Coro

Porque yo no soy diferente de amor y alegría es mi color,
tú y yo lograremos juntos pintar arcoiris de inclusión.
Porque yo no soy diferente, la vida en colores me pintó
y a tí te pintó más fuerte pa 'juntos el mundo descubrir.

III

Límites solo existen en los que no pueden ver,
que en el mundo hay más personas fascinantes como ves.
Mírame desde tu alma y me sabás entender,
que mi cuerpo vive y canta con otro color ya ves.

Coro

Porque yo no soy diferente de amor y alegría es mi color,
tú y yo lograremos juntos pintar arcoiris de inclusión.
Porque yo no soy diferente, la vida en colores me pintó
y a tí te pintó más fuerte pa 'juntos el mundo descubrir.

Somos de colores

(Bambazú fusión)

Sandra Mora Hidalgo
Pasto - Nariño

$\text{♩} = 80$

D G D A7 D G D A7

9 D G D A7

So - mos co-mo los co-lo - res di - fe-ren-tes al na-cer,
Si _____ hoy tú me das la ma - no y _____ me u-no_a tu co-lor,

13 D G D 1. A7 2. A7

u - nos son a - le-gres, fuer - tes, o - tros sua-ves, cal-ma,y miel. Por-que
se - gu-ro un ar-co-i - ris for - ma-re-mos _____ con a-mor. _____

18 D G Em A7

yo _____ no soy di - fe-ren - te de_a mor y_a - le - gri - a,es mi _____ co - lor, _____ tú y
yo _____ no soy di - fe-ren - te la vi - da,en co - lo - res me _____ pin - to, _____ y a

22 D G Em 1. A7

yo _____ lo - gra - re - mos jun - tos pin - tar ar - co - i - ris de,in _____ clu - sión. Por - que
tú _____ te pin - to más fuer - te pa' jun - tos el mun - do des -

26 2. A7 D G Em A7

- cu - brir. _____

31 D G D A7

Si _____ me,in-clu-yes en tus sue - ños o - tro mun-do vas a ver,
Sé _____ que_a ve - ces no me,en-tien - des pues _____ des - bor - do de_e - mo - ción,

35 D G D 1. A7

se - gu-ro lo pin - ta - re - mos de_a - le - gri - a - amor y fe. _____
se - gu-ro que si me si - gues te _____ pin - to de_o

39 2. A7 D G Em

tro co - lor. Por - que yo no soy di - fe - ren - te de, a mor y a - le - gri - a, es mi
yo no soy di - fe - ren - te la vi - da, en co - lo - res me

43 A7 D G Em

co - lor, tú y yo lo - gra - re - mos jun - tos pin - tar ar - co - i - ris de in
pin - tó, y a ti te pin - tó más fuer - te pa' jun - tos el mun - do des -

47 1. A7 2. A7 D G Em A7

clu - sión. Por - que cu - brir.

53 D G D A7

Li - mi - tes so - lo e - xis - ten en los que lo pue - den ver,
Mi - ra - me des - de tu al - ma y me sa - brás en - ten - der,

57 D G D 1. A7

que, en el mun - do, hay más per - so - nas fas - ci - nan - tes co - mo ves,
que mi cuer - po vi - ve, y can - ta con o - tro co -

61 2. A7 D G Em

lor ya ves. Por - que yo no soy di - fe - ren - te de, a mor y a - le - gri - a, es mi
yo no soy di - fe - ren - te la vi - da, en co - lo - res me

65 A7 D G Em

co - lor, tú y yo lo - gra - re - mos jun - tos pin - tar ar - co - i - ris de in
pin - tó, y a ti te pin - tó más fuer - te pa' jun - tos el mun - do des -

69 1. A7 2. A7 D G Em A7 D

clu - sión. Por - que cu - brir.

2 *Somos de colores*. S. Mora Hidalgo

5.7 Un canto a la paz

Paseo vallenato

Letra y música: Víctor Hugo Guzmán

I

Amigo yo te invito a cantar
esta canción con sentimiento
una prosa llena de amistad
que traiga paz a nuestro pueblo (Bis)

Quiero cantar henchido de emoción
con todo el corazón amigo mío
y que tu voz se una con la mía
y traiga la alegría y la esperanza.

Coro

¡Por eso! te traigo este canto
¡por eso! te traigo este canto,
¡por eso! te traigo este canto
¡mi amigo!, te traigo este canto...

II

Muchas cosas debemos cambiar
para tener un buen futuro
que los niños puedan sonreír
y así lograr un mejor mundo. (Bis)

Quiero cantar henchido de emoción
con todo el corazón amigo mío
y que tu voz se una con la mía
y traiga la alegría y la esperanza.

Coro

¡Por eso! te traigo este canto
¡por eso! te traigo este canto,
¡por eso! te traigo este canto
¡mi amigo!, te traigo este canto...

Un canto a la paz

(Paseo vallenato)

Victor Hugo Guzmán

Voz

♩ = 80

8

A - mi - go yo te in - vi - to a can - tar es - ta can -
Mu - chas co - sas de - be - mos cam - biar pa - ra te -

11

ción con sen - ti - mien - to, u - na pro - sa lle - na de a - mis - tad que traí - ga
ner un buen fu - tu - ro, que los ni - ños pue - dan son - re - ir y a - sí lo -

15

paz a nues - tro pue - blo. A - mi - go yo te in - vi - to a can - tar es - ta can -
grar un me - jor mun - do. Mu - chas co - sas de - be - mos cam - biar pa - ra te -

19

ción con sen - ti - mien - to, u - na pro - sa lle - na de a - mis - tad que traí - ga
ner un buen fu - tu - ro, que los ni - ños pue - dan son - re - ir y a - sí lo -

23

paz a nues - tro pue - blo. Quie - ro can - tar hen - chi - do de e - mo - ción con to - do el co - ra -
grar un me - jor mun - do.

27

zón a - mi - go mío y que tu voz se u - na con la mí - a y traí - ga la a - le -

31

grí - a y la es - pe - ran - za y por e - so te traí - go es - te can - to y por e - so te traí - go es - te can -

36

9

- to por e - so te traí - go es - te can - to mi a - mi - go te traí - go es - te can - to.

5.8 Vivo en un país

Bambuco

Letra y música: Víctor Hugo Reina

I

Vivo en un país lleno de vida
donde cada niño es ilusión,
donde el campesino es de la tierra,
donde la violencia es lo peor...

II

Si lo que pensamos cada día
es construir siempre con amor,
lograremos todo lo que un día,
lo que un día nos faltó...

Coro

Vivo en un país...
que ahora quiere ser feliz
buscando siempre sonreír...
sin importar estar allí alimentados de dolor (bis)

Vivo en un país

(Bambuco)

Voz

Victor Hugo Reina

16

Vi-vo en un pa - ís lle-no de vi - da, ___ don-de ca - da

22

ni - ño es i - lu - sión, ___ don - de el cam - pe - si - no es de la tie - rra, ___

28

___ don - de la vio - len - cia es lo pe - or. ___ Si lo que pen -

34

sa - mos ca - da dí - a, ___ es cons-tru - ir siem - pre con a - mor ___

40

___ lo - gra-re - mos to - do lo que un dí - a, ___ lo que un dí - a ___

46

___ nos fal - tó. ___ Vi - - - vo en un pa - ís ___

52

___ que a-ho - ra quie - re ser fe - líz ___ bus-can-do siem -

58

- pre son-re - ir sin im-por-tar ___ es - tar a - quí a - lí-men-ta - dos de do - lor, ___

5.9 Yo quiero

(Currulao)
Centro Musical Batuta Tumaco
Tumaco - Nariño

I

Con tu ría tú me alegas.
Al caer la tarde, cuando duerma el sol,
miaré a mi madre para ver quién soy.
Soy la eperanza, de volver a ver,
soy de la ternura que quisiera ser.
Soy un alma noble, que quiere aprender,
soy un alma libre, que quiere querer.

Coro

Quiero tener la libertad
de correr, cantar y bailar.
Quiero respirar de tu amor,
con tambores, marimbas y guasá (Bis).

II

Al miar las olas y a mi bella gente
siento que tu abrigo siempre está presete.
Tenerte a mi lado toda sonriente,
tener mi familia, poder disfrutar,
disfrutar del viento que envuelve la vida,
disfruta tu encuentro, yo quiero ser paz.

Coro

Quiero tener la libertad
de correr, cantar y bailar.
Quiero respirar de tu amor,
con tambores, marimbas y guasá (Bis).

Yo quiero

(Currulao)

Centro Musical Batuta Tumaco
Tumaco - Nariño

♩ = 95

F#7 Bm F#7 Bm

9 G D F#7 Bm G D F#7 Bm

17 Bm G A7 D
Al ca - er la tar - de cuan - do duer - ma el sol

21 Bm F#7 Bm
mi - ra - re, a mi ma - dre pa - ra ver quien soy.

25 F#7 Bm
Soy de la es - pe - ran - za, de vol - ver - te a ver,

29 F#7 Bm
soy de la ter - nu - ra que qui - sie - ra ser,

33 F#7 Bm
soy un al - ma no - ble que quie - re a pren - der,

37 F#7 Bm
soy un al - ma li - bre que quie - re que - rer.

41 G D F#7 Bm
Quie-ro te - ner la li - ber - tad de co - rrer, can - tar y bai - lar.

45 G D F#7 Bm
Quie-ro res - pi - rar de tu a - mor con - tam - bo - res, ma - rim - ba y gua - sá.

49 Bm F#7 Bm F#7 Bm

57 Bm G A7 D
Al mi - rar las o - las y a mi be - lla gen - te

61 Bm F#7 Bm
sien - to que tu a - bri - go siem - pre es - tá pre - sen - te.

65 F#7 Bm
Te - ner - te a mi la - do _____ to - da son - ri - en - te, _____

69 F#7 Bm
te - ner mi fa - mi - lia, _____ po - der dis - fru - tar,

73 F#7 Bm
dis - fru - tar del vien - to _____ que en - vuel - ve la ví - da _____

2 Yo quiero

5.10 Un mundo mejor

Chandé

Centro Musical Batuta, Saravena, Arauca
(Creación colectiva del proyecto Acordes por la Paz)

I

La familia eres tú también,
el amor muy importante es.
La sonrisa nos formará,
un buen mundo: ACORDES por la paz.

Coro

Cada quién es como una nota musical
diferentes sonidos podemos formar
una hermosa canción y un mundo mejor
llenos de alegría paz y mucho amor (bis).

II

Debemos siempre dialogar,
buscando también reconciliar.
Los sueños siempre se lograrán,
sembrando semillas crecerás.

Coro

Cada quién es como una nota musical
Diferentes sonidos podemos formar
Una hermosa canción y un mundo mejor
Llenos de alegría paz y mucho amor (bis).

5.11 Un mundo de colores

**Centro Musical Batuta “El Prado”, Puerto Asís, Putumayo
(Creación colectiva del proyecto ACORDES por la paz)**

I

Vivir en paz es aceptar nuestros errores.
es buscar equilibrio en nuestra mente y nuestros corazones.
No importa el color, tú y yo somos iguales
y podemos empezar respetando nuestros gustos personales.

Coro

Yo puedo cambiar, vamos a cantar al ritmo de paz y de la amistad,
luces de colores que quiero llevar, tú también la debes lucir y portar.
Somos la esperanza, somos la alegría, cantando la vida si es más colorida,
la paz y el amor no son de un color, es un arcoíris lleno de inclusión.

II

Yo quiero pintar al mundo de paz, debemos tratarnos siempre por igual,
puedo ser azul, rosa o marrón, eres siempre tú quien elegirás.

Rapeado

Flautas y tambores, hoy tocamos sin parar,
llevando melodías que inviten a la paz.
Ponte en el lugar también de los demás,
decide no juzgar, sé que eres capaz,
si soy pobre, si soy rico o con discapacidad,
que el color del respeto nos lleve a la igualdad.

6. Instrumentos de recolección de información ACORDES por la paz

6.1 Encuesta diagnóstica a personal de la Fundación Nacional Batuta

La presente encuesta fue diseñada para ser diligenciada por el personal de Batuta, pero se puede adaptar a otros espacios de formación y práctica musical.

Ficha del instrumento

1	Tipo de instrumento
	Encuesta de respuesta cerrada.
2	Objetivo
	Establecer una línea base en relación con los ejes temáticos de igualdad de género, paz y reconciliación y música para la transformación, que permita orientar las acciones del proyecto Voces por la Igualdad y la Reconciliación con oportunidad y pertinencia.
3	Actores a quien se dirige el instrumento
	Personas que hacen parte de la Fundación Nacional Batuta desde distintos roles: directivos, gerencias y coordinaciones, equipo docente, profesionales área administrativa, profesionales de apoyo a la docencia, profesionales con perfil social de la gerencia social.
4	Dimensiones
	Saberes y conocimientos, significaciones y representaciones, actitudes y creencias, prácticas y comportamientos.
5	Duración aproximada
	30 minutos
6	Requerimientos logísticos
	Encuesta en la plataforma Kobo Toolbox Verificar su funcionamiento Enviar el hipervínculo de la encuesta con una pieza comunicativa a la persona de comunicaciones de Batuta para que apoye su circulación.
7	Recomendaciones para la aplicación
	Disponer del tiempo para el diligenciamiento. Asignar un tiempo dentro del plan de trabajo de las personas profesionales que diligenciarán la encuesta para el diligenciamiento de la misma.

El objetivo de esta encuesta es realizar un acercamiento a las percepciones sobre temas como género, paz y reconciliación, así como a las diferentes prácticas relacionadas con la promoción de la igualdad de género. Esta información será fundamental para poder orientar de manera asertiva y oportuna las actividades que el proyecto implementará. Recuerde que no existen preguntas correctas o incorrectas, no se trata de una evaluación y es totalmente anónima. Agradecemos de antemano su tiempo y honestidad. ¡Muchas gracias por colaborar!

1. Usted se identifica como *(Selección única)*⁴⁵

- a. Mujer
- b. Hombre
- c. Otro
- d. Prefiero no contestar

2. Usted se identifica como *(Selección única)*

- a. Heterosexual
- b. Gay
- c. Lesbiana
- d. Bisexual
- e. Otro
- f. Prefiero no contestar

Usted se identifica como *(Selección única)*

- a. Población afro y comunidades negras, raizales, palenqueras
- b. Indígena
- c. Mestiza/o
- d. Otro
- e. Prefiero no contestar

Su edad actual está en el rango de

(Selección única)

- a. 18 a 25 años
- b. 26 a 35 años
- c. 36 a 45 años
- d. 46 a 55 años
- e. Mayor de 55 años

¿Cuál es su máximo nivel educativo?

(Selección única)

- a. Primaria
- b. Secundaria
- c. Universitaria
- d. Técnica
- e. Especialización
- f. Maestría
- g. Doctorado
- h. Posdoctorado

¿En qué regional trabaja? *(Selección única)*

- a. Dirección General
- b. Regional Norte
- c. Regional Occidente
- d. Regional Oriente
- e. Regional Bogotá
- f. Regional Antioquia -Chocó

¿En qué departamento vive? *(Selección única)*

- a. Listado departamentos

¿En qué municipio vive? *(Selección única)*

- a. Listado municipios

⁴⁵ Comentarios en cursiva y entre paréntesis para orientar el diseño. Eliminar de la versión final.

¿Hace cuánto tiempo tiene vinculación con Batuta? (Selección única)

- a. Menos de 1 año
- b. De 1 a 5 años
- c. De 6 a 10 años
- d. De 11 a 15 años
- e. De 16 a 20 años
- f. Más de 20 años

El área en la que se desempeña en Batuta es: (Selección única)

- a. Presidencia
- b. Gerencias regionales
- c. Direcciones de área (planeación, Jurídica, gerencia de desarrollo, Académica, Comunicaciones, Compras, Gestión Humana, Financiera)
- d. Dirección académica (coordinaciones nacionales)
- e. Coordinación regional musical
- f. Profesional regional de gestión social
- g. Coordinación administrativa general
- h. Docente de música
- i. Asistente administrativa/o del centro musical
- j. Profesional de Gestión social
- k. Personal administrativo/a
- l. Otro. ¿Cuál?

Por favor, lea las preguntas y responda a cada una. Recuerde que no existen respuestas correctas o incorrectas.

¿Le interesan temas relacionados con paz y reconciliación? (Selección única)

Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe/ No responde
-------	------	------	------	----------------------

¿Ha participado en algún taller o capacitación sobre temas de paz o reconciliación en los últimos 2 años? (Selección única)

- a. Si
- b. No

¿Le interesan temas relacionados con igualdad de género y/o violencias basadas en género? (Selección única)

Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe/ No responde
-------	------	------	------	----------------------

¿Ha participado en algún taller o capacitación sobre género y violencias basadas en género en los últimos 2 años? (Selección única)

- a. Si
- b. No

¿Conoce algunas de las leyes o normativas existentes en el país sobre violencias basadas en género? (Selección única)

Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe/ No responde
-------	------	------	------	----------------------

¿Conoce leyes o normas que protejan los derechos de los niños, niñas y adolescentes? (Selección única)

Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe/ No responde
-------	------	------	------	----------------------

A continuación, encontrará una serie de conceptos. Responda cuál cree es la respuesta correcta.

El género se refiere a (selección única):

- a. La diferencia biológica entre hombres y mujeres.
- b. Un concepto académico para referirse a las mujeres.
- c. Comportamientos, actividades y atributos que cada sociedad considera apropiados para los hombres y las mujeres.
- d. Un movimiento social que enfoca su objetivo en la defensa de los derechos humanos de las mujeres a través de teorías.
- e. Todas las anteriores.
- f. Ninguna de las anteriores.
- g. No sabe, no responde.

Las violencias basadas en género se refieren a (Selección única):

- a. Un tipo de violencia que ocurre entre integrantes de una familia, y que puede tener lugar en el entorno doméstico o fuera de él. Se registra cuando se producen situaciones de abuso o maltrato entre personas emparentadas, bien por consanguinidad, bien por afinidad.
- b. Un tipo de violencia dirigida exclusivamente contra las mujeres por el hecho de serlo o que les afecta en forma diferenciada o desproporcionada.
- c. Todas aquellas violencias que tienen como causa el género de la persona, es decir, es aquella que se basa en los roles, actitudes, valores y símbolos desarrollados social y culturalmente a partir de las diferencias sexuales, donde las principales afectadas son las mujeres y personas lesbianas, gays, bisexuales, transexuales e intersexuales.
- d. Todas las anteriores.
- e. Ninguna de las anteriores.
- f. No sabe, no responde.

El concepto de masculinidades no hegemónicas se refiere a (Selección única):

- a. La diversidad a partir de la cual se construyen los hombres con orientaciones sexuales e identidades de género no normativas.
- b. La conformación de pactos fraternos entre iguales que permite a los hombres un acceso privilegiado al escenario de lo público y de la propiedad.
- c. La consolidación de otras formas de ser hombres, más diversas y heterogéneas, alejadas del sistema patriarcal.
- d. Todas las anteriores.
- e. Ninguna de las anteriores.
- f. No sabe, no responde.

¿Cuál de estas definiciones se acerca más a su visión de la reconciliación? (Selección múltiple):

- a. Un proceso individual de perdón que busca que en la sociedad vivamos de manera armónica, sin resentimientos.
- b. Es una herramienta para construir un clima de convivencia pacífica basado en la instauración de nuevas relaciones de confianza entre las personas y con la institucionalidad.
- c. Un proceso que implica varios aspectos, entre ellos, la reparación de las víctimas del conflicto armado, la justicia, la verdad sobre lo sucedido y garantías de que lo sucedido en el marco del conflicto no se repita.
- d. Reconciliación es lo mismo que paz.
- e. Reconciliación es un concepto que puede definirse de distintas maneras y es innecesario para orientar acciones encaminadas a la construcción de paz y convivencia.
- f. Todas las anteriores.
- g. Ninguna de las anteriores.
- h. No sabe, no responde.

En su opinión, ¿en qué medida afectan las siguientes problemáticas su entorno/comunidad/territorio?

	Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe/no responde
Enfrentamientos, combates armados					
Corrupción de funcionarias y funcionarios públicos					
Robos y delincuencia común					
Falta de participación política					
El Estado no garantiza los derechos de la ciudadanía					
Falta de cuidado de los recursos naturales					
Agresión física o verbal entre personas					
Violencia intrafamiliar					
Pobreza y desigualdad social					
Violencias basadas en género					

A continuación, encontrará una serie de frases. Exprese qué tan de acuerdo o desacuerdo esta con cada una de ellas (Selección única).

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	No sabe / No responde
La ideología de género es lo mismo que el enfoque o perspectiva de género.						
El lenguaje inclusivo contribuye a eliminar estereotipos y prejuicios de género y visibiliza a las mujeres como sujetas de derechos.						
Las mujeres tienen instinto maternal.						
Los hombres tienen menos habilidades que las mujeres para cuidar de sus hijos, hijas o personas adultas mayores.						
Una mujer debe aprender desde niña a protegerse de los hombres.						
Al tema de las violencias de género se le da más importancia de la que merece.						
Las mujeres suelen confundir el coqueteo con el acoso.						
Sólo las niñas sufren violencias de género.						
Así como se habla de derechos de las mujeres debería hablarse de los derechos de los hombres.						
La igualdad de género ya fue conquistada por la mayoría de las personas.						
Las instituciones deberían tener 50% de hombres y 50% de mujeres.						

Para alcanzar la igualdad de género, se debe tratar a mujeres y hombres de la misma manera y generar las mismas acciones.						
La información sobre anticoncepción, salud sexual y reproductiva es más importante para las mujeres que para los hombres.						
Dar información a niñas, niños y adolescentes sobre métodos anticonceptivos puede promover que inicien su vida sexual.						
Los problemas de la casa solo se resuelven en casa.						
Si un hombre maltrata a sus hijos e hijas, otras personas ajenas a la familia deben intervenir.						
Las mujeres son más predispuestas a la resolución de conflictos de manera dialogada y pacífica que los hombres.						
Los hombres están más predispuestos a usar la violencia para resolver los conflictos que las mujeres.						

¿En qué medida las situaciones que se presentan a continuación están relacionadas con formas de discriminación en su entorno/comunidad/territorio?

	Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe/no responde
Por pertenecer a un grupo étnico o por su color de piel					
Por estrato social					
Por orientación sexual (gay, lesbiana, heterosexual)					
Por ser hombre o mujer					
Por ideología política					
Por estar en situación de discapacidad					
Por creencias religiosas					
Por haber pertenecido a un grupo armado ilegal					
Por estar en situación de desplazamiento					
Por nacionalidad					
Por edad					

Si usted ve a un hombre agrediendo a una mujer ¿Qué haría? (Selección múltiple)

- Intenta calmar la situación dialogando con el hombre
- Golpea o insulta al hombre
- Espera y dialoga con el hombre en otro momento
- Llama a la policía
- Prefiere no intervenir
- Busca apoyo de otras personas para intervenir en la situación
- Ninguna de las anteriores

Si usted ve a una persona adulta agrediendo a un niño o niña, ¿Qué haría? (Selección múltiple)

- Intenta calmar la situación dialogando con la persona
- Golpea o insulta a la persona
- Espera y dialoga con la persona en otro momento
- Llama a la policía
- Prefiere no intervenir
- Busca apoyo de otras personas para intervenir en la situación
- Ninguna de las anteriores

¡Gracias por su apoyo! A continuación, encuentra preguntas relacionadas con su ejercicio profesional como parte de Batuta.

Desde su experiencia con los niñas, niños y adolescentes de Batuta y sus entornos familiares, ¿qué tanto se cumplen las siguientes afirmaciones? (*Selección única*). Si considera que no aplica por no estar en contacto directo con infancias y adolescencias, diligencie en la casilla no sabe/no responde.

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	No sabe/ no responde
En las comunidades de los centros musicales hay paz y tranquilidad entre las personas.						
En las familias de las personas beneficiarias de Batuta, el castigo físico es una opción para corregir un comportamiento que se considera grave de un niño o una niña.						
Los niños suelen trabajar para aportar económicamente a sus familias con más frecuencia que las niñas.						
Las niñas suelen hacer los oficios de la casa, más que los niños.						
En una dinámica de grupo, los niños tienden a participar más que las niñas.						
Los niños tienen mayor facilidad para la creación musical y las niñas para el canto.						
Cuando aumentan los conflictos del entorno social y familiar, aumentan los conflictos entre los niñas, niños y adolescentes de Batuta.						
La música contribuye a que niñas, niños y adolescentes de Batuta puedan manejar mejor las emociones y resolver de manera pacífica sus conflictos.						
La formación musical en Batuta logra crear un clima de convivencia entre niñas, niños y adolescentes basado en relaciones de confianza.						
Cuando selecciona el repertorio musical, ¿tiene en cuenta que las letras fomenten la inclusión o no promuevan violencias basadas en género?						

En su experiencia, ¿qué tan equitativa es la relación entre hombres y mujeres en los siguientes entornos de los niñas, niños y adolescentes? (Respuesta única).

	Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe/ no responde
Entorno familiar					
Centros musicales Batuta					
Instituciones educativas					
En la comunidad o barrio					

¿Cuáles de estos riesgos existen en el contexto de niñas, niños y adolescentes de Batuta?

(Respuesta múltiple)

- a. Utilización de niñas, niños y adolescentes por parte de grupos armados y bandas delincuenciales
- b. Reclutamiento forzado
- c. Desplazamiento forzado
- d. Confinamiento
- e. Amenazas y/ o ataques contra algún integrante de su familia
- f. Explotación sexual y/o laboral
- g. Omisión o negligencia por parte de las personas cuidadoras
- h. Inasistencia alimentaria
- i. Embarazo adolescente
- j. Drogadicción
- k. Ninguna de las anteriores
- l. No sabe/No responde
- m. Otro

¿Cuáles de los siguientes tipos de violencias se presentan en el contexto de niñas, niños y adolescentes de Batuta? (Respuesta múltiple)

- a. Violencia verbal o psicológica (insultos, chistes pesados, insinuaciones sexuales, amenazas, infravaloración de capacidades; entre otros)

- b. Violencia física (empujones, golpes, pellizcos, obligar a consumir alcohol o drogas; entre otros).
- c. Violencia sexual (tocamientos sexuales no consensuados, manoseos, comentarios sexuales, solicitud de favores sexuales, miradas sexualmente sugerentes, acecho o exhibición de órganos sexuales, embarazo forzado, planificación forzada).
- d. Violación (relaciones sexuales forzadas; penetración vaginal, anal u oral no consentida por parte de otra persona utilizando cualquier parte del cuerpo o un objeto).
- e. Violencia en línea o digital (Ciberacoso: envío de mensajes intimidatorios o amenazantes. Sexting: envío de mensajes o fotos de contenido explícito sin contar con la autorización de la persona que lo recibe. Doxing: publicación de información privada o identificativa sobre la víctima).
- f. Violencia por prejuicio (exclusión, discriminación o distintas formas de violencia ejercidas por razón de etnia, identidad de género, orientación sexual, clase social, discapacidad, situación de desplazamiento, región; entre otros).
- g. Ninguna de las anteriores
- h. No sabe/No responde
- i. Otra

A partir de su experiencia o conocimiento, ¿cómo calificaría de 1 a 5 el nivel de confianza que tienen niñas, niños y adolescentes de Batuta para acudir a alguna persona de la Fundación en caso de que esté siendo víctima de algún tipo de violencia? (Siendo 1 como el nivel más bajo de confianza y 5 el más alto).

1	2	3	4	5	No sabe/No responde
---	---	---	---	---	---------------------

¿Tiene conocimiento sobre cómo actuar si una niña, niño o adolescente participante de Batuta me comunica que ha sido víctimas de alguna violencia? (Selección única) Si considera que no aplica por no estar en contacto directo con niñas, niños y adolescentes, diligencie en la casilla no sabe/no responde.

Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe/ No responde
-------	------	------	------	----------------------

Si una niña se acerca después de clase y le dice que no quiere ir a su casa porque no le gusta la manera como un familiar toca su cuerpo, ¿cómo actuaría? (Selección única)

- Escucho a la niña de manera empática, le doy las gracias por la confianza y activo la ruta institucional para su protección.
- Convoco a una reunión con la familia y la niña para que ella les pueda contar lo que está sucediendo.
- La escucho con atención y empatía y la remito a la profesional de gestión social de Batuta. Si no hay profesional psicosocial, acudo a la persona de la fundación con mayor conocimiento en el tema.
- No escucho a la niña porque no soy competente para dar orientación sobre el tema.
- Otra

¿Conoce casos de niñas, niños y adolescentes de Batuta que han sido víctimas de violencias? (Opción única)

- Sí
- No

¿Qué tipos de violencias o problemáticas tuvieron los niñas, niños y adolescentes? (En caso afirmativo pregunta 48, despliegue opción múltiple)

- Violencia verbal o psicológica (insultos, chistes pesados, insinuaciones sexuales, amenazas, infravaloración de capacidades; entre otros)
- Violencia física (empujones, golpes, pellizcos, obligar a consumir alcohol o drogas; entre otros).
- Acoso sexual (tocamientos sexuales no consensuados, manoseos, comentarios sexuales, miradas sexualmente sugerentes, acecho o exhibición de órganos sexuales; entre otros)
- Violación (relaciones sexuales forzadas; penetración vaginal, anal u oral no consentida por parte de otra persona utilizando cualquier parte del cuerpo o un objeto)
- Violencia en línea o digital (Ciberacoso: envío de mensajes intimidatorios o amenazantes. Sexting: envío de mensajes o fotos de contenido explícito sin contar con la autorización de la persona que lo recibe. Doxing: publicación de información privada o identificativa sobre la víctima).
- Violencia por prejuicio (exclusión, discriminación o distintas formas de violencia ejercidas por razón de etnia, identidad de género, orientación sexual, clase social, discapacidad, situación de desplazamiento, región; entre otros)
- Omisión o negligencia por parte de las personas cuidadoras.
- Explotación laboral (incluye trabajos forzados, mendicidad, trabajos que representan un riesgo para la vida).

- i. Inasistencia alimentaria (incumplimiento sin justa causa de los alimentos).
- j. Utilización de niñas, niños y adolescentes por parte de grupos armados y bandas delincuenciales (por ejemplo, para hacer mandados, para vigilar, para dar o recibir información, para transportar objetos, entre otros).
- k. Riesgo de reclutamiento forzado
- l. Desplazamiento forzado.
- m. Confinamiento.
- n. Amenazas y/ o ataques contra algún integrante de su familia.
- o. Embarazo adolescente
- p. Drogadicción
- q. Ninguna de las anteriores.
- r. Otra, ¿cuál? _____

- r. Otra, ¿cuál? _____

- s. Ninguna

En caso afirmativo, ¿La respuesta institucional recibida en ese caso fue oportuna y garante del derecho? (En caso de responder cualquiera de las opciones de respuesta a excepción de ninguna en la pregunta 50)

- a. Sí
- b. No
- c. No sé

A partir de su experiencia o conocimiento ¿las instituciones con competencia en prevención, protección y atención a personas víctimas de violencias basadas en género cumplen con su obligación de manera oportuna, eficaz y garante de derechos? (Opción única)

Señale a cuál(es) de las siguientes instituciones acudió. (En caso afirmativo en la pregunta 48, despliegue opción múltiple)

- a. Alcaldía
- b. Casa de Justicia
- c. Clínica/Hospitales
- d. Colegio
- e. Comisarías de Familia
- f. Defensoría del Pueblo
- g. Ejército
- h. Fiscalía
- i. ICBF
- j. Iglesia
- k. Juzgados
- l. Medicina legal
- m. Organizaciones no gubernamentales, organizaciones sociales.
- n. Personería
- o. Policía
- p. Secretaría de Salud
- q. Secretaría de la Mujer

Siempre	
Casi Siempre	
A veces	
Casi Nunca	
Nunca	
No sabe /No responde	

Por favor, manifieste su grado de acuerdo o desacuerdo en relación las siguientes afirmaciones.
(Selección única)

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	No sabe/ No responde
En mi trabajo en Batuta me siento corresponsable de la protección y prevención de las violencias basadas en género contra niñas, niños y adolescentes.						
Las instituciones no tienen la capacidad para atender integralmente a las víctimas de las violencias de género.						
Optaría por no denunciar los casos de violencias de género contra niñas, niños y adolescentes						
Solo la familia es quien debe denunciar los casos de violencia contra niñas, niños y adolescentes.						

¿Cómo califica el conocimiento y experiencia que tiene Batuta en el tema de educación para la paz?, siendo 1 nada y 5 conocimiento experto.

1	2	3	4	5	No sabe/No responde
---	---	---	---	---	---------------------

¿Considera que ese conocimiento y experiencia en educación para la paz y la reconciliación aporta a la igualdad de género y a la prevención de violencias basadas en género?

Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe/ No responde
-------	------	------	------	----------------------

¿Cómo califica el conocimiento y experiencia que tiene Batuta en el enfoque de género?, siendo 1 nada y 5 conocimiento experto.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

¿Tiene conocimiento sobre cómo incorporar el enfoque de género en los procesos formativos y psicosociales a través de la música? (Respuesta única).

Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe/ No responde
-------	------	------	------	----------------------

A partir de su experiencia o conocimiento, ¿la formación musical integral de Batuta promueve las siguientes habilidades, valores y actitudes en niñas, niños y adolescentes participantes? (Respuesta única).

	Mu- cho	Algo	Poco	Nada	No Sabe/ No responde
La empatía y el reconocimiento de la otra, del otro					
El liderazgo colaborativo					
Autonomía en la toma de decisiones					
Valoración positiva de la diversidad sexual y de género					
Confianza y desarrollo vínculos					
Respeto a la vida, libertad e igualdad					
Pensamiento crítico					
Autoestima					
Masculinidades no violentas y corresponsables					
Resolución de conflictos de manera pacífica					
Diálogo					
Comunicación no violenta					
Resiliencia frente a adversidades					

A partir de su experiencia o conocimiento, indique con qué frecuencia se cumplen las siguientes afirmaciones en la práctica en los diferentes ámbitos de aprendizaje de Batuta.

	Siem- pre	Casi Siem- pre	A veces	Casi nunca	Nunca	No sabe/ No res- ponde
Los lineamientos de acompañamiento psicosocial se ponen en práctica en el día a día de los centros musicales.						
Desde el programa de formación musical integral se cumplen objetivos de educación emocional y relacional.						
Se realizan actividades psicosociales específicas para fortalecer la igualdad de género y la prevención de violencias basadas en género.						

A partir de su experiencia o conocimiento, exprese su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre la práctica musical colectiva. (Selección única)

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuer- do ni en desacuerdo	En des- acuerdo	Totalmente en des- acuerdo	No sabe/No responde
La práctica musical colectiva puede generar en niñas, niños y adolescentes habilidades para resolver problemas de manera no violenta y colaborativa.						
La práctica musical colectiva puede contribuir a la igualdad entre todos y todas las participantes del colectivo.						
Se requiere de un enfoque de género para garantizar que la práctica colectiva contribuya a la igualdad entre niñas y niños y adolescentes.						
La práctica musical colectiva puede ser un espacio en el que exista inequidad de género y violencias basadas en género.						

¿Considera importante incorporar el enfoque de género en los procesos psicosociales a través de la música? (Respuesta única).

Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe/ No responde
-------	------	------	------	----------------------

En el desempeño de su labor, ¿con qué frecuencia implementa acciones que incluyen el enfoque de género? (Respuesta única).

Siempre	
Casi Siempre	
A veces	
Casi Nunca	
Nunca	
No sabe /No responde	

En el caso de haber incorporado el enfoque de género en alguna acción, ¿qué tipo de actividad realizó? (Opción múltiple. Se despliega si se responde en la pregunta 76 cualquier opción a excepción de nunca o no sabe/no responde).

- a. Lineamientos metodológicos
- b. Práctica musical
- c. Desarrollo de herramientas pedagógicas
- d. Direccionamiento de procesos de creación
- e. Acompañamiento psicosocial
- f. Actividades con familia y comunidad
- g. Articulación con oferta institucional
- h. Activación de rutas de atención
- i. Procesos administrativos, de planeación y financieros
- j. Comunicaciones internas y externas
- k. No aplica
- l. Otras

¿Considera importante incorporar el enfoque de género en la práctica musical de Batuta? (Respuesta única).

Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe/ No responde
-------	------	------	------	----------------------

En su opinión, ¿de qué manera aporta Batuta a la reconciliación en los territorios en donde está presente?

	Mucho	Algo	Poco	Nada	No Sabe/ No responde
Generando ambientes de confianza y convivencia entre niñas, niños y adolescentes, así como en sus contextos familiares y comunitarios.					
Al diseñar metodologías y programas diferenciales para que las personas con discapacidad accedan y participen en los procesos de formación musical.					
Al vincular a niñas, niños y adolescentes de contextos altamente vulnerables y afectados por el conflicto armado al programa de formación musical.					
Mediante el acompañamiento psicosocial a niñas, niños y adolescentes participantes y sus familias.					
Al promover valores en niñas, niños y adolescentes mediante la formación musical integral.					
Al promover competencias ciudadanas en niñas, niños y adolescentes.					
De ninguna manera. Batuta no aporta de manera directa a la reconciliación, aporta al desarrollo humano integral.					
Al articular la oferta institucional para contribuir a la garantía de los derechos de niñas, niños y adolescentes					
Al presentar una oferta cultural para el uso del tiempo libre de niñas, niños y adolescentes que mitiga riesgos de su entorno, como la vinculación con grupos armados, la deserción escolar, la drogadicción, entre otros.					

A continuación, por favor comparta su experiencia en las siguientes situaciones. Indique con qué frecuencia ha experimentado las siguientes situaciones (Selección única).

	Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe /No responde
Tiene dificultades para conciliar el trabajo doméstico y de cuidado con el trabajo profesional.					
Realiza oficios de la casa y del cuidado antes o luego de la jornada de trabajo.					
A razón de su género, ha sentido temor de salir a la calle a ciertas horas.					
Siente temor de caminar por calles desoladas.					
Cuando sale con amigas verifica que lleguen a su casa.					
En reuniones o espacios de encuentro profesional siente que por razón de su género sus opiniones no son tomadas en cuenta.					
Su bienestar emocional y/o físico se ha afectado por su conocimiento de situaciones de violencia y/ o vulnerabilidad de niñas, niños y adolescentes de Batuta.					

6.2 Encuesta a organizaciones sociales

Prevención, protección y atención de violencias contra niñas, niños y adolescentes

El objetivo de este instrumento es aportar a la construcción de estrategias que fortalezcan la respuesta institucional y comunitaria frente a las violencias contra niñas, niños y adolescentes en su municipio, e identificar los retos en prevención, protección y atención integral. Le agradecemos diligenciar el siguiente cuestionario. Le agradecemos su interés y disposición en el diligenciamiento de la siguiente encuesta, tomará entre 5 y 10 minutos aproximadamente.

1. Nombre y apellido*

2. Usted se identifica como*

- a. Mujer
- b. Hombre
- c. Otro
- d. Prefiero no contestar

3. ¿En qué organización social participa? *

4. ¿Qué rol tiene en esta organización? *

5. Según su experiencia, ¿Cuáles son los principales obstáculos que experimentan niñas, niños y adolescentes en su municipio para el acceso a la atención a en caso de ser víctimas de violencias? *

- a. Dificultad para ir hasta las instituciones
- b. Falta de presencia institucional
- c. Desconocimiento de las rutas de atención
- d. Sienten temor de acudir a las instituciones
- e. Sus familias no acuden a las instituciones

les prohíben hacerlo

- f. Revictimización al momento de acceder a la justicia
- g. La sociedad no denuncia estas violencias porque considera que no les concierne
- h. El contexto de conflicto armado o presencia de actores armados al margen de la ley dificulta el acceso

Otras ¿Cuáles? _____

6. Complementar la información aportada en la pregunta anterior. *

7. ¿Cuáles son los principales obstáculos de la organización en la que usted se encuentra, para mejorar las acciones de prevención y atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes? *

- a. No es suficiente la cantidad de personas en la organización
- b. Desconocimiento de la normatividad por parte de la comunidad
- c. Falta de recursos
- d. Falta de articulación con otras instancias con competencia en prevención y atención de estas violencias.
- e. Dificultades para llegar hasta donde se encuentran las niñas, niños y adolescentes víctimas de violencias.
- f. Temor de recibir represalias por parte de grupos armados o delincuenciales.
- g. Otras ¿Cuáles? _____

8. Complementar la información aportada en la respuesta anterior. *

9. ¿Cómo califica la articulación interinstitucional para la atención de las violencias contra niñas, niños y adolescentes en su municipio? (siendo 1 el puntaje más bajo y 5 el puntaje más alto).

10. ¿Qué tipo de acciones considera que mejorarían la articulación interinstitucional y con la comunidad para la prevención, protección y atención de las violencias contra niñas, niños y adolescentes en su municipio? *

6.3 Encuesta a instituciones

Sección 1: Retos y respuesta institucional frente a las violencias contra niñas, niños y adolescentes

El objetivo de este instrumento es aportar a la construcción de estrategias que fortalezcan la respuesta institucional frente a las violencias contra niñas, niños y adolescentes en su municipio e identificar los retos que como funcionarias y funcionarios enfrentan para la prevención, protección y atención integral. Le agradecemos diligenciar el siguiente cuestionario.

1. Nombre y apellido * (analizar si es conveniente o no incluir el nombre).

2. Usted se identifica como *

- a. Mujer
- b. Hombre
- c. Otro
- d. Prefiero no contestar

3. ¿En qué institución trabaja? *

4. ¿Qué rol tiene en esta institución? *

5. Según su experiencia, ¿Cuáles son los principales obstáculos que experimentan niñas, niños y adolescentes en su municipio para el acceso a la atención a en caso de ser víctimas de violencias? * Seleccione como máximo 2 opciones.

- a. Dificultad para ir hasta las instituciones
- b. Falta de presencia institucional
- c. Desconocimiento de las rutas de atención
- d. Sienten temor de acudir a las instituciones
- e. Sus familias no acuden a las instituciones o les prohíben hacerlo
- f. Revictimización al momento de acceder a la justicia
- g. La sociedad no denuncia estas violencias porque considera que no les concierne
- h. El contexto de conflicto armado o presencia de actores armados al margen de la ley dificulta el acceso
- i. Otras

6. ¿Cuáles son los principales obstáculos de la institución donde usted trabaja para mejorar las acciones de prevención y atención de la violencia contra niñas, los niños y adolescentes? * Seleccione como máximo 2 opciones.

- a. Insuficiencia de personal para la atención
- b. Desconocimiento de la normatividad por parte de funcionarias y funcionarios
- c. Falta de recursos para la atención integral
- d. Falta de articulación con otras instancias con competencia en prevención y atención de estas violencias.
- e. Dificultades para llegar hasta donde se encuentran niñas, niños y adolescentes víctimas de violencias.
- f. Temor de recibir represalias por parte de grupos armados o delincuenciales.
- g. Otras

7. ¿Cómo califica la articulación interinstitucional para la atención de las violencias contra niñas, niños y adolescentes en su municipio? (siendo 1 el puntaje más bajo y 5 el puntaje más alto).

8. ¿Qué tipo de acciones considera que mejorarían la articulación interinstitucional para la prevención, protección y atención de las violencias contra niñas, niños y adolescentes en su municipio? *

Sección 2: Instituciones que generan entornos protectores

Como parte del proyecto ACORDES para la paz, tuvimos una jornada de trabajo con representantes de algunas instituciones, en la cual se priorizaron cuatro problemáticas que afectan a niñas, niños y adolescentes: matoneo acoso escolar, violencia intrafamiliar, violencia sexual y consumo de sustancias psicoactivas (SPA). Así mismo, se identificaron algunas acciones e intervenciones que pueden ayudar a reducir estas problemáticas.

Debido a que el segundo encuentro con instituciones no pudo realizarse, el objetivo de esta sección es ofrecer un ejemplo de encuesta para dar continuidad a la búsqueda de estrategias que contribuyan a generar entornos seguros y protectores frente para niñas, niños y adolescentes, cuando no sea posible realizar encuentros presenciales con las instituciones.

1. Califique las siguientes acciones para prevenir y reducir el acoso escolar, de acuerdo con la viabilidad que tengan, es decir, la posibilidad real de ser llevadas a cabo por parte de las instituciones.

Acciones	Nada viable	Poco viable	Viable	Muy viable
Hacer capacitaciones, charlas de sensibilización y campañas de prevención.				
Trabajar tanto con las víctimas, como con las personas victimarias para así lograr cambios reales en la convivencia.				
Difusión y explicación de las rutas de atención a cargo de las instituciones.				
Mejorar la efectividad de las instituciones cuando las rutas son activadas.				
Aumentar la presencia policial en los colegios.				
Fortalecer la articulación con las Juntas de Acción Comunal para reducir el matoneo y generar programas comunitarios.				
Promover la denuncia anónima ante las instituciones competentes.				
Asegurar el acceso de estudiantes a un servicio de asesorías, orientación psicosocial o acompañamiento profesional para prevenir las distintas formas de violencia.				

2. Indique cuál acción o acciones de las anteriores considera más acertada para prevenir y reducir el matoneo y cómo podría mejorarse para que sea más efectiva, es decir, para que logre mejores resultados. Si tiene alguna otra propuesta de acción, puede también describirla a continuación. *

3. Califique las siguientes acciones para prevenir y reducir la **violencia intrafamiliar**, de acuerdo con la viabilidad que tengan, es decir, la posibilidad real de ser llevadas a cabo por parte de las instituciones. *

Acciones	Nada viable	Poco viable	Viable	Muy viable
Hacer capacitaciones, charlas de sensibilización y campañas de prevención.				
Trabajar tanto con las víctimas, como con las personas victimarias para así lograr cambios reales en la convivencia.				
Difusión y explicación de las rutas de atención a cargo de las instituciones.				
Mejorar la efectividad de las instituciones cuando las rutas son activadas.				
Aumentar la presencia policial en las comunidades y barrios.				
Fortalecer la articulación con las Juntas de Acción Comunal para reducir la violencia intrafamiliar y generar programas comunitarios.				
Promover la denuncia anónima ante las instituciones competentes.				
Asegurar el acceso de las familias a un servicio de asesorías, orientación psicossocial o acompañamiento profesional para prevenir las distintas formas de violencia.				

4. Indique cuál acción o acciones de las anteriores considera más acertada para prevenir y reducir la violencia intrafamiliar y cómo podría mejorarse para que sea más efectiva, es decir, para que logre mejores resultados. Si tiene alguna otra propuesta de acción, puede también describirla a continuación. *

5. Califique las siguientes acciones para prevenir y reducir la **violencia sexual**, de acuerdo con la viabilidad que tengan, es decir, la posibilidad real de ser llevadas a cabo. *

Acciones	Nada viable	Poco viable	Viable	Muy viable
Hacer capacitaciones, charlas de sensibilización y campañas de prevención.				
Trabajar tanto con las víctimas, como con las personas victimarias para así lograr cambios reales en la convivencia.				
Difusión y explicación de las rutas de atención a cargo de las instituciones.				
Mejorar la efectividad de las instituciones cuando las rutas son activadas.				
Aumentar la presencia policial en las comunidades y barrios.				
Fortalecer la articulación con las Juntas de Acción Comunal para reducir la violencia sexual y generar programas comunitarios.				
Promover la denuncia anónima ante las instituciones competentes.				
Asegurar el acceso de las familias a un servicio de asesorías, orientación psicosocial o acompañamiento profesional para prevenir las distintas formas de violencia.				
Mejorar las condiciones de seguridad a nivel de infraestructura, como el alumbrado público.				
Capacitar a los funcionarios para evitar la revictimización de las personas afectadas por la violencia sexual.				

6. Indique cuál acción o acciones de las anteriores considera más acertada para prevenir y reducir la violencia sexual y cómo podría mejorarse para que sea más efectiva, es decir, para que logre mejores resultados. Si tiene alguna otra propuesta de acción, puede también describirla a continuación. *

7. Califique las siguientes acciones para prevenir y reducir el **consumo de sustancias psicoactivas**, de acuerdo con la viabilidad que tengan, es decir, la posibilidad real de ser llevadas a cabo. *

Acciones	Nada viable	Poco viable	Viable	Muy viable
Hacer capacitaciones, charlas de sensibilización y campañas de prevención.				
Fortalecer los programas deportivos y artísticos para que los jóvenes ocupen su tiempo.				
Difusión y explicación de las rutas de atención a cargo de las instituciones.				
Mejorar la efectividad de las instituciones cuando las rutas son activadas.				
Aumentar la presencia policial en las comunidades y barrios.				
Fortalecer la articulación con las Juntas de Acción Comunal para reducir el consumo de sustancias psicoactivas y generar programas comunitarios.				
Aumentar el personal de psicología en los planteles educativos.				
Asegurar el acceso de jóvenes y sus familias a un servicio de asesorías, orientación psicosocial o acompañamiento profesional para prevenir el consumo de sustancias psicoactivas.				
Capacitar a los funcionarios para evitar la estigmatización de las personas con problemáticas de consumo de sustancias psicoactivas.				
Crear un centro de rehabilitación con equipo interdisciplinario.				

8. Indique cuál acción o acciones de las anteriores considera más acertada para prevenir y reducir el consumo de sustancias psicoactivas y cómo podría mejorarse para que sea más efectiva, es decir, para que logre mejores resultados. Si tiene alguna otra propuesta de acción, puede también describirla a continuación. *

Sección 3: Posibilidades de articulación

9. ¿Qué tipo de relación le interesaría establecer a la institución en la que usted trabaja, con nuestra organización y los proyectos musicales que adelantamos? *

- a. Colaboración: trabajo conjunto que no requiere de acuerdos formales o compromisos a largo plazo.
- b. Alianza: acuerdos de trabajo más formales y estructurados que la simple colaboración circunstancial, pero no suponen cambios estructurales radicales en las partes que las integran, las cuales mantienen su carácter de entidades separadas y distintas.

10. ¿Qué beneficios traería para la institución en la que usted trabaja establecer relaciones de colaboración o alianzas con nosotros? * Seleccione como máximo 2 opciones.

- a. Incrementar recursos (financieros, humanos) o potenciar habilidades y competencias.
- b. Mejorar o innovar procesos institucionales a través de la puesta en común de enfoques, aprendizajes y buenas prácticas.
- c. Acceder a espacios de acción antes desatendidos (ampliación de la cobertura) y a contactos, interlocutores e incluso financiadores nuevos.
- d. Reforzar la legitimidad de una causa, mediante su instalación más contundente en la agenda pública.
- e. Mejorar la eficiencia y la calidad de las intervenciones y las acciones misionales de la institución.
- f. Otras



6.4 Encuesta diagnóstica para familias

Encuesta sobre paz, reconciliación y equidad

El objetivo de esta encuesta es conocer sus percepciones sobre los temas de equidad, paz y reconciliación con el fin de orientar mejor los talleres ACORDES por la paz y las acciones del proyecto. La encuesta es totalmente anónima y de carácter formativo. Agradecemos de antemano su tiempo y honestidad. ¡Muchas gracias por colaborar!

1. Usted se identifica como *
 - a. Mujer
 - b. Hombre
 - c. Otro
 - d. Prefiero no contestar

2. Su edad actual está en el rango de: *
 - a. 18 a 25 años
 - b. 26 a 35 años
 - c. 36 a 45 años
 - d. 46 a 55 años
 - e. Mayor de 55 años
 - f. Prefiero no contestar

3. ¿En qué departamento vive? *

4. ¿En qué municipio vive? *

5. Usted se identifica como:
 - a. Población afro y comunidades negras, rai-zales, palanqueras.
 - b. Indígena
 - c. Mestiza/o
 - d. Otro
 - e. Prefiero no contestar

A continuación, encontrará una serie de preguntas sobre equidad, paz y reconciliación. Por favor, responda según su opinión. Recuerde que no hay respuestas correctas o incorrectas.

6. Para usted, ¿qué es el enfoque de género?
Marque con una o varias opciones de respuesta:
 - a. Una ideología
 - b. Algo que sólo es de las mujeres
 - c. Algo que pone a las mujeres contra los hombres
 - d. Algo que nos ayuda a que haya menos violencia
 - e. Algo que nos ayuda a ser iguales

7. Exprese qué tan de acuerdo o desacuerdo está con cada una de las frases a continuación. Marque con una X sobre la casilla correspondiente.



	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	No sabe/ No responde
Es necesaria la equidad de género para construir paz.						
Todas las personas tenemos las mismas oportunidades.						
Los hombres no deben hacer lo mismo que las mujeres en la casa, cada quien tiene sus propias tareas.						
Los hombres tienen menos habilidades que las mujeres para cuidar de sus hijos, hijas o personas adultas mayores.						
En la infancia, el cariño y la presencia de madres y padres es fundamental pero, con él o la bebé, el papel de la madre es realmente el más importante.						
Las mujeres son, por naturaleza, más pacientes y tolerantes que los hombres.						
Los hombres están más predispuestos a usar la violencia para resolver los conflictos.						
Los trapos sucios se limpian en casa						
Si una madre o un padre maltratan a sus hijos e hijas, otras personas ajenas a la familia deben intervenir.						
Niñas, niños, adolescentes y jóvenes necesitan ser corregidos con mano dura para que aprendan valores.						

8. ¿Qué tanto considera violencia las siguientes situaciones hacia niñas niños, adolescentes o jóvenes? Marque con una X en la casilla según sea mucho, algo, poco, nada, o no sabe/no responde.

	Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe No responde
Decirle que es inútil, tonta o tonto					
Insultar					
Pegarle en la mano					
Empujar					
Gritar					
Halar de las orejas					
Dar cachetadas					
Dar palmadas en el cuerpo					
Dar puños					
Pegar con una correa					

9. ¿Qué tanto considera se debe usar mano dura con niñas, niños, adolescentes y jóvenes? Para cada una de las siguientes circunstancias, marque con una X en la casilla según sea mucho, algo, poco, nada, o no sabe/no responde.



	Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe No responde
Cuando no hacen caso a una solicitud o exigencia por parte de su mamá, papá o una persona adulta.					
Cuando responden de manera irrespetuosa a su mamá o papá, o a una persona adulta.					
Cuando llevan la contraria					
Cuando actúan de forma violenta					
Cuando el diálogo no funciona					

10. Para cada una de las siguientes situaciones, marque con una X en la casilla según piense que SÍ es o NO es una violencia de género.

	SI es violencia de género	NO Es violencia de género
Cuando a una mujer la agreden por robarle el celular.		
Cuando a un hombre lo agreden por ser homosexual o gay.		
Cuando a una mujer su compañero la insulta con frecuencia.		
Cuando a una mujer la acosan con piropos en la calle.		
Cuando a una niña la violan.		

11. ¿Qué tanta responsabilidad tiene cada una de las siguientes personas e instituciones para que niñas, niños y adolescentes tengan una vida libre de violencias? Marque con una X en la casilla según sea mucho, algo, poco, nada, o no sabe/no responde.

	Mucho	Algo	Poco	Nada	No sabe No responde
Madre					
Padre					
Abuelas					
Abuelos					
Tías					

Tíos					
La escuela o el colegio					
La sociedad en general					
Las instituciones competentes en prevención y atención (como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Comisarías de Familia, Fiscalía, Policía).					
El Estado en general					

12. Si usted ve a una persona adulta agrediendo a un niño o niña, ¿Qué haría? Marque con una X solamente una de las opciones de respuesta.

- a. Intenta calmar la situación dialogando con la persona
- b. Intenta quitarle la niña o niño al agresor
- c. Acude a los métodos que se requieran, incluso a golpes si es necesario para evitar que siga agrediendo al niño o a la niña
- d. Espera y dialoga con la persona cuando haya pasado
- e. Busca apoyo de otras personas que estén cerca para intervenir en la situación
- f. Llama a la policía o a alguna institución con competencia en atención de violencias
- g. Prefiere no intervenir
- h. Ninguna de las anteriores

13. Identifique cuál cree es el principal problema que enfrentan niñas, niños y adolescentes en su municipio. Marque con una X solamente una de las opciones de respuesta.

- a. Utilización de niñas, niños y adolescentes por parte de grupos armados y bandas delincuenciales
- b. Reclutamiento forzado
- c. Desplazamiento forzado
- d. Encierro
- d. Amenazas y/ o ataques contra algún integrante de su familia
- e. Explotación sexual y/o laboral
- f. Omisión o negligencia por parte de las personas cuidadoras
- g. Embarazo adolescente

h. Drogadicción

i. No tienen ningún problema

j. Otro ¿cuál? _____

Responda las siguientes preguntas con referencia a la problemática que identificó en la pregunta anterior.

14. En su opinión, ¿qué efecto tiene este problema en niñas, niños y adolescentes? Responda en máximo una frase.

15. ¿Se siente usted en la capacidad de ayudar a cambiar los efectos que este problema ocasiona a los niñas, niños y adolescentes? Marque con una X.

- a. Si
- b. No
- c. No sabe, no responde

16. ¿Qué haría usted para cambiar los efectos que este problema genera?

- a. No haría nada, eso hace más fuerte a las personas
- b. Lo dejo en manos de Dios
- c. Alejo al niño o a la niña de eso
- d. Le hablo
- e. Le regaño
- f. No le dejo salir
- g. Acudo a la institucionalidad
- h. Otro ¿cuál? _____

Para terminar, encuentra tres preguntas con respuesta de opción múltiple que nos servirán para comunicarnos mejor con usted sobre los temas de paz, equidad y reconciliación.

17. ¿Cuáles de estos elementos tienen en su hogar?

- a. Televisor
- b. Radio
- c. Computador
- d. Tableta
- e. Celular

18. ¿Qué tipo de medio de comunicación utiliza para informarse?

- a. Periódico
- b. Revistas c. Radio
- c. Televisión
- d. Páginas Web/redes sociales

19. ¿A través de qué medio le gustaría recibir información sobre ACORDES?

- a. Creación de grupo de WhatsApp
- b. Envío de material físico enviado a través de sus hijas e hijos
- c. En carteleras o afiches del centro musical
- d. A través de cualquier medio estaría bien
- e. No me gustaría recibir información



6.5 Formato de observación participante en clases de música

El presente instrumento de observación participante pretende integrar sobre las categorías de equidad, inclusión, reconciliación y construcción de paz en los diferentes espacios de formación musical. En la columna izquierda (color naranja) están las dimensiones y variables a observar, mientras que las otras cuatro columnas (color azul aguamarina) se refieren a las diferentes prácticas y espacios desarrollados en los centros musicales. Con este punto de partida es importante tener en cuenta lo siguiente:

- Se recomienda que la observación sea realizada por una persona profesional psicosocial o áreas afines.
- Es conveniente que el grupo no sienta que está siendo evaluado, para esto se recomienda iniciar la sesión participando de las actividades propuestas por cada docente o personal a cargo y también involucrarse directamente con niñas, niños y adolescentes. Tome sólo algunos momentos para anotar sus descripciones.
- Al hacer una observación de clases o talleres, no sólo se describe lo que se refiere a una sola categoría, también se incluyen situaciones, detalles y elementos para registrar en diferentes categorías.
- La principal finalidad del formato es la descripción de diversas situaciones, por lo que no sólo se registran prácticas evidentes de violencia, conflicto, exclusión, sino que también se registran prácticas colaborativas o que fomenten la paz, la equidad y la inclusión. Incluso puede haber acciones o prácticas sobre las que no es tan sencillo establecer su pretensión; lo importante será registrar tal cual lo que pasa para luego hacer los análisis pertinentes.
- Quien observe debe prestar atención a los discursos, acciones, gestos, opiniones y nociones en diferentes frentes: relación de docentes con estudiantes, entre estudiantes, entre docentes, con las familias, con la comunidad. Esta misma disposición se debe mantener en las diferentes jornadas de observación, registrando situaciones que ya se han registrado en otras sesiones, pero persisten o tienen poco cambio. Esto nos

da una idea de si se trata de patrones frecuentes en la dinámica o de eventos excepcionales.

- Cuando se habla de “cualquier otra característica identitaria” se hace referencia al abordaje de interseccionalidad por raza/etnia, situación socioeconómica, procedencia, si es o no víctima del conflicto armado, si hace parte de familias en proceso de reincorporación, entre otras.

Paso a paso para el uso del instrumento

1. Registrar la información de identificación del formato: Número de formato, Centro Musical, actividad, fecha y hora, y nombre de quien registra.
2. En medio de la observación participante, cuando identifique un evento, acción, discurso o práctica relacionada con paz, reconciliación y equidad de género para registrar, primero ubíquese en la columna que considere más adecuada según la situación: práctica colectiva, pedagogía musical o apoyo psicosocial y educación emocional.
3. Luego, identifique la categoría de la izquierda sobre la que quiere hacer el registro. Puede orientarse con las pistas de observación y las preguntas allí consignadas.
4. Registre la descripción en el recuadro donde se cruzan la columna y la fila elegida. Se recomienda narrar en sus palabras lo ocurrido, citar palabras textuales de las personas y describir sus propias sensaciones frente a la situación. Incluso, si lo requiere puede preguntarles sobre algún evento o situación que llamó su atención para profundizar la descripción.
5. Continúe revisando el formato frecuente para recordar aspectos que, aunque no han sido producto de un hallazgo, conviene registrar para comprender las dinámicas del centro musical en cuanto a paz, inclusión, reconciliación y equidad, entre otras.

Observación No: _____ Centro musical: _____ Actividad: _____ Fecha y hora: _____ Nombre de quien registra: _____ _____	Formato de observación participante		
Dimensiones: Equidad, inclusión, paz y reconciliación	Música para la transformación		
Violencias Acciones que causan daño, dolor o sufrimiento a través de distintas manifestaciones. <ul style="list-style-type: none"> • Violencia directa (golpes, insultos, agresiones), cultural (invisibilización, estigmatización, exclusión) o estructural (negar o limitar acceso a derechos y atención requerida causando daños). • Violencias de género (física, psicológica, simbólica, económica, entre otras) como, por ejemplo, exclusión de las niñas de ciertos espacios. • Violencias por prejuicio étnico, racial, por origen (migración), por pertenecer a familias en proceso de reincorporación, entre otras. • Acoso o violencias por orientación sexual, identidad de género, origen, entre otros, como racismo, homofobia, transfobia, xenofobia o misoginia. • Creencias que legitiman las violencias. • Estrategias de prevención, protección y atención ante las violencias. 	Práctica colectiva (Interacción entre pares en ensambles, formatos como iniciación musical, orquestas, bandas, coros, etc.)	Pedagogía musical (Enfoques y prácticas en la interacción profe-estudiante, temáticas, material pedagógico, repertorio, currículo formal y oculto)	Apoyo psicosocial y educación emocional (Apoyo por parte de profes, personal psicosocial, interacción con familias y comunidad en talleres y atenciones particulares)

<p>Resolución o transformación de conflictos Acciones, nociones, saberes y experiencias con relación a cómo se dan los conflictos y cómo se transforman, tramitan o resuelven.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prácticas no violentas, diálogo entre las partes, mediación, etc. • Diferencias entre profes mujeres y hombres para la resolución de conflictos. • Tipos de conflictos se presentan entre niñas, entre niños, entre niñas y niños, entre adolescentes. ¿Cómo los resuelven? • Diferencias en la implementación de estrategias para la resolución de conflictos dependiendo de las personas involucradas: entre niñas, entre niñas y niños, entre adolescentes, entre locales y migrantes, entre otros. 			
<p>Afrontamiento y reconciliación Procesos o acciones que una persona realiza para hacer frente a situaciones estresantes, desafiantes o adversas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mecanismos de afrontamiento (positivas y negativas), resiliencia y resistencia frente a las violencias. • Oportunidades percibidas para el proyecto de vida personal, familiar y en comunidad. • Prácticas de construcción de confianza, inclusión y trabajo colaborativo. • Prácticas restaurativas, incluyentes, equitativas. • Reconstrucción de relaciones y fortalecimiento del tejido social para la protección ante violencias. • Estrategias para la construcción de memoria a través de la música y el acompañamiento psicosocial. 			

<p>División del trabajo o roles Asignación o escogencia de roles y responsabilidades en los espacios de interacción.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámicas de asignación de instrumentos o roles: si son niños, niñas, hombres o mujeres (Ej.: canto femenino, instrumentos grandes y de viento masculinos, instrumentos pequeños y de sonoridad aguda femeninos). • Roles y actividades que asumen niñas y niños en la convivencia (Ej.: ética del cuidado, oficios domésticos o roles diferenciados de niñas y niños en la dinámica de clase o espacios de convivencia). • Divisiones por grupos: de niñas, de niños o grupos mixtos (de manera informal o por instrucción de profes); o por otras características identitarias (migrantes, grupos étnicos). • Roles y actividades en las que se involucran docentes según género u otra característica identitaria. • Acciones positivas que favorecen la inclusión y la participación en condiciones de equidad. 			
<p>Normas y significados <u>Normas</u>: reglas o pautas establecidas en los procesos de formación musical o en la comunidad para regular el comportamiento de manera indirecta o directa.</p> <p><u>Significados</u>: interpretaciones o representaciones que se atribuyen a algo, ya sea un objeto, un símbolo, una acción o un concepto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indicaciones de comportamiento: escuchar cuando otras personas están hablando, no interrumpir, trato amable, puntualidad en la asistencia, participación respetuosa y equitativa, tareas y responsabilidades. • Códigos de: vestido, lenguaje, movimientos, disciplina corporal, en juegos, usos de los instrumentos. • Diferencia en expectativas de aprendizaje por parte de profes, en niñas y niños o por otra característica identitaria. • Símbolos o imaginarios en torno a masculinidades, femineidades, relaciones de pareja, etnia, procedencia, condición de víctima, discapacidad, expresión del afecto, etc. • Uso de lenguaje incluyente: expresión oral, escrita, visual o sonora (todas, todos y todes; imágenes donde participan niñas y niños por igual; repertorio diverso, de hombres y mujeres en sus diversidades). 			

<p>Patrones de emoción Configuraciones o patrones de respuestas emocionales que las personas expresan o experimentan en diversas situaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Herramientas de educación emocional: recursos, estrategias o actividades para promover el desarrollo de habilidades emocionales y sociales para la inclusión, la equidad y la no violencia. • Acciones, nociones, saberes y experiencias con relación a la salud mental desde un enfoque interseccional. • Comunicación expresiva no verbal, interacciones que tienen como base la vivencia de las emociones. • Usos de tono de voz o palabras expresivas diferenciadas por parte de docentes hacia niñas, niños o adolescentes, o por otras características identitarias. 			
<p>Relaciones de poder Dinámicas en las que una persona, instancia o grupo puede influir, controlar o afectar las decisiones de otras personas o grupos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relaciones entre estudiantes, entre docentes, entre estudiantes y docentes, entre el personal del centro musical y familias o comunidad. • Estilos pedagógicos participativos horizontales o verticales (o ambos en distintos momentos). • Diferencias entre las personas o grupos en el uso de la palabra, uso del espacio. • Participación y liderazgo en toma de decisiones por parte de cada persona o grupo. • Dinámicas de competitividad/colaboración entre niñas y niños o por otra característica identitaria con relación a sus habilidades musicales. 			



7. Indicadores

A continuación, se expone un listado amplio de indicadores que se pueden escoger y aplicar para los procesos de seguimiento, monitoreo y evaluación dependiendo de las necesidades y conformación de los espacios de formación y prácticas musicales. Los indicadores están organizados a partir de los cinco componentes propuestos en la segunda parte, ACORDES por Componentes, frente a la respuesta ¿Qué y cómo podemos hacerlo?, planteada en cada uno de ellos.

Hay indicadores que se repiten en otros componentes dado que se requiere generar acciones conjuntas para que la incorporación de los enfoques sea efectiva, en este caso se debe escoger cuál de las instancias o actores lo aplica.

7.1 Indicadores - Gestión Organizacional

Área	Indicadores	¿Cómo se verifican?
Gestión estratégica	<p><i>Analizar los insumos existentes y aquellos por ajustar o diseñar para la incorporación de los enfoques.</i></p> <p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> Número/porcentaje de docentes, personal directivo o administrativo que participa en los procesos de consulta, desagregado por género, orientación sexual, edad y etnia/raza, entre otras variables identitarias. Número/porcentaje de estudiantes, integrantes de familias, acudientes o personas cuidadoras que participan en los procesos de consulta, desagregado por género, orientación sexual, edad y etnia/raza, entre otras variables identitarias. Número/porcentaje de documentos ajustados o creados para incorporar los enfoques de género, interseccional y de construcción de paz. Número de encuentros o mesas de trabajo realizados para el análisis y realización de ajustes o propuestas. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> Análisis de las propuestas recopiladas y la incorporación en los ajustes realizados. Evaluación de la calidad y pertinencia de los documentos ajustados o diseñados a través de revisión experta. 	<p>Listas de asistencia desagregadas por variables y actas de los encuentros o mesas de trabajo.</p> <p>Documentos ajustados o elaborados.</p>
	<p><i>Delegar, nombrar o contratar a una persona, grupo de personas, asignar a un área ya existente o conformar una nueva, con la experticia y conocimiento en los enfoques de género, interseccional y construcción de paz para el diseño, implementación y seguimiento de las acciones.</i></p> <p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> Número/porcentaje de personas designadas o contratadas para roles específicos en la implementación de los enfoques de género, interseccional, construcción de paz o psicosocial, desagregado por género, orientación sexual, edad y etnia/raza, entre otras variables identitarias. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> Evaluación de idoneidad y experiencia del personal seleccionado a través de entrevistas, revisión de perfiles y hojas de vida. Definición de las obligaciones y responsabilidades del cargo o los cargos para la incorporación de los enfoques de género, interseccional, construcción de paz o psicosocial. 	<p>Documentos de nombramiento o designación.</p> <p>Informes de comités de selección que detallen la evaluación cualitativa del personal.</p>

Área	Indicadores	¿Cómo se verifican?
Gestión estratégica	<p><i>Generar alianzas con instituciones y organizaciones cuya misionalidad y experiencia en temas de género, interseccionalidad y construcción de paz pueda aportar a la transversalización de los enfoques y al diseño de estrategias para la prevención y atención de violencias.</i></p> <p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de organizaciones e instituciones mapeadas. • Número/porcentaje de instituciones y organizaciones que trabajan con enfoque de género, interseccional y/o construcción de paz. • Número de alianzas con instituciones y organizaciones. • Número de acuerdos y planes de trabajo definidos con instituciones y organizaciones. • Número/porcentaje de grupos beneficiados directamente a través de las alianzas. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de la relevancia de las organizaciones mapeadas en relación con los enfoques propuestos. • Evaluación de la viabilidad y potencial de colaboración con cada institución y organización. • Evaluación del impacto y nivel de incidencia alcanzado a través de las alianzas. 	<p>Informes de mapeo que detallen las organizaciones e instituciones identificadas.</p> <p>Listados y bases de datos con información sobre las organizaciones o instituciones mapeadas.</p> <p>Listas de asistencia y actas de las reuniones realizadas.</p> <p>Documentos de establecimiento de alianzas (acuerdos, convenios, memorandos de entendimiento, etc.).</p>
	<p><i>Hacer un diagnóstico que contemple: riesgos, vulnerabilidades y capacidades de la población participante; percepciones, estereotipos o prejuicios de género, etnia, raza, origen (migración), entre otros; así como oportunidades, capacidades y potencialidades internas y del contexto.</i></p> <p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número y tipo de instrumentos diseñados (encuestas, grupos focales, entrevistas, talleres, etc.) para identificar riesgos, vulnerabilidades, estereotipos, prejuicios, violencias, acciones de afrontamiento y resiliencia. • Número/porcentaje de participación de directivas, niñas, niños, adolescentes, docentes y familias en la implementación de los instrumentos, desagregado por género, orientación sexual, edad y etnia/raza, entre otras variables identitarias. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sistematización y análisis de los hallazgos identificados (riesgos, vulnerabilidades, estereotipos, prejuicios, acciones de afrontamiento y resiliencia). • Evaluación de los insumos recabados en el diagnóstico por cada actor participante y su pertinencia para el diseño de acciones contextualizadas. 	<p>Documentos que describan cada instrumento diseñado.</p> <p>Listas de asistencia desagregadas por variables o registros de participación en la implementación de los instrumentos desagregadas por roles (directivas, niñas, niños, adolescentes, docentes, familias).</p> <p>Informes narrativos que describan los hallazgos.</p>

Área	Indicadores	¿Cómo se verifican?
Gestión del personal	<p><i>Fortalecer la cualificación del personal y sensibilizarlo frente a los temas de equidad de género, interseccionalidad y construcción de paz.</i></p> <p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número y tipo de procesos de capacitación realizados sobre género, interseccionalidad, construcción de paz o enfoque psicosocial, entre otros enfoques que se consideren pertinentes dependiendo de las necesidades y del contexto. • Número/porcentaje de personal participante en cada una de las actividades de capacitación realizadas, desagregado por género, orientación sexual, edad y etnia/raza, entre otras variables identitarias. • Porcentaje de personal que reporta fortalecimiento de capacidades y cambios positivos hacia la equidad de género, la prevención y atención de violencias y la construcción de paz. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis del cambio de percepciones, actitudes y comportamientos. • Evaluación de la incorporación de los aprendizajes en las pedagogías y metodologías en los espacios de formación y práctica musical. 	<p>Listas de asistencia desagregadas por variables en los procesos de capacitación.</p> <p>Entrevistas o grupos focales que exploran cambios en la percepción y actitudes del personal.</p> <p>Documentos de análisis de narrativas o testimonios que describen cambios.</p> <p>Documentos de análisis de los informes del personal en cuanto a la incorporación de los aprendizajes en los espacios de formación y prácticas musicales.</p>
	<p><i>Generar espacios paritarios e incluyentes de las diversidades culturales, étnicas y sexo-genéricas en la contratación y selección de personal.</i></p> <p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número/porcentaje de participación de hombres y mujeres en sus diversidades en los procesos de convocatoria y selección, desagregado por género, orientación sexual, edad y etnia/raza, entre otras variables identitarias. • Número/porcentaje de mujeres en sus diversidades contratadas a través de los procesos inclusivos implementados, desagregado por género, orientación sexual, edad y etnia/raza, entre otras variables identitarias. • Aumento en la vinculación de mujeres docentes en los procesos de formación y prácticas musicales en un tiempo determinado. • Número/porcentaje de acciones afirmativas implementadas para favorecer la participación equitativa entre hombres y mujeres. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de la socialización o publicación de la convocatoria en medios de comunicación que consultan o a los que tengan acceso mujeres. • Evaluación de la incorporación de criterios o preguntas para el proceso de selección con el objetivo de identificar el nivel habilidades socioemocionales, conocimientos, percepciones o prejuicios desde un enfoque de género, interseccional y construcción de paz. • Análisis de la incorporación de cláusulas específicas en las convocatorias y contratos del equipo de trabajo que resalten el compromiso de la organización o institución con la equidad de género, la inclusión, la no discriminación y la prevención y atención de las Violencias Basadas en Género (VBG). 	<p>Listas de candidatos y candidatas desglosadas por género y otras variables.</p> <p>Informes que indiquen la proporción de mujeres contratadas y el aumento en un tiempo determinado. Registros de publicaciones en medios de comunicación específicos con audiencia femenina.</p> <p>Informes de evaluación de procesos de selección que reflejen la aplicación de los criterios.</p> <p>Informes de acciones realizadas para garantizar la participación equitativa, prevenir y atender las VBG.</p> <p>Documentos con cláusulas con enfoque de género e interseccional.</p>

Área	Indicadores	¿Cómo se verifican?
Gestión del personal	<p><i>Planificar, implementar y evaluar estrategias para promover el diseño de contenidos y pedagogías que se enmarquen dentro de los enfoques propuestos.</i></p> <p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número/porcentaje de obras musicales compuestas por mujeres, personas LGBTQ+ o comunidades étnicas, incluidas en el repertorio curricular y listado. • Número/porcentaje de obras musicales propias del territorio incluidas en el repertorio curricular. • Número de encuentros con la comunidad para intercambio de saberes, músicas y experiencias, desagregado por género, orientación sexual, edad y etnia/raza, entre otras variables identitarias. • Número/porcentaje de adaptaciones realizadas para atender las necesidades y estilos de aprendizaje particulares de acuerdo con los enfoques propuestos. • Número/porcentaje de acciones realizadas para prevenir y atender las distintas formas de violencia y las VBG que se puedan presentar en los espacios de formación y práctica musical. • Número/porcentaje de acciones realizadas para fomentar la inclusión y la resolución o transformación de los conflictos. • Número de instrumentos de recolección de información diseñados para evaluar el impacto de las acciones. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de percepción sobre el impacto de la incorporación de contenidos, repertorios y pedagogías contextuales y desde los enfoques propuestos. • Análisis de los resultados de la implementación de encuestas, talleres, grupos focales y observación participante con docentes, familias y estudiantes para identificar avances y resultados en la incorporación de los enfoques. 	<p>Programas de estudio o currículos actualizados que detallen o listen las obras mujeres, personas LGBTQ+ o comunidades étnicas, locales, incluidas en el repertorio curricular.</p> <p>Actas o registros de los encuentros con la comunidad, que indiquen participantes, temas discutidos e intercambios.</p> <p>Entrevistas a docentes, estudiantes, niñas, niños, adolescentes y familias sobre la percepción o impacto de los ajustes realizados.</p> <p>Instrumentos de recolección de información (encuestas, observación, grupos focales) y documentos de análisis con los resultados para identificar lecciones aprendidas y buenas prácticas.</p>

Área	Indicadores	¿Cómo se verifican?
Gestión académica	<p><i>Diseñar acciones afirmativas orientadas a favorecer la participación en condiciones de equidad y libre de violencias de niñas, niños y adolescentes, personas LGBTIQ+, comunidades étnicas, víctimas del conflicto, teniendo en cuenta las distintas variables interseccionales.</i></p> <p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número/porcentaje de acciones implementadas para analizar y contrarrestar estereotipos o prejuicios de género y dinámicas de recarga de cuidado en las niñas y mujeres que puedan impedir su participación en condiciones de equidad. • Número/porcentaje de mujeres en roles de liderazgo en los espacios de formación y prácticas musicales. • Número de becas otorgadas a grupos específicos (niñas, niños, adolescentes, personas LGBTIQ+, comunidades étnicas, víctimas del conflicto). • Número/porcentaje de estrategias, programas o proyectos para garantizar equidad e inclusión. • Número/porcentaje de deserción de niñas, niños y adolescentes de los espacios o prácticas musicales desagregado por género, orientación sexual, edad y etnia/raza, entre otras variables identitarias. • Número/porcentaje de estrategias, para generar entornos protectores y seguros. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatos o testimonios de experiencias de inclusión o exclusión de niñas y mujeres en los espacios de formación y prácticas musicales. • Evaluación de cambios en la percepción de liderazgos femeninos y masculinos en los espacios de formación y práctica musical. • Sistematización y análisis del índice de deserción de niñas, niños y adolescentes de los espacios de formación y prácticas musicales para identificar las posibles causales y prevenir su ocurrencia. • Sistematización y análisis de la percepción e impacto de las estrategias para generar entornos seguros y protectores. 	<p>Documentación de estrategias, programas o proyectos diseñados para garantizar la equidad, la inclusión, la prevención y atención de violencias y la generación de espacios seguros y protectores.</p> <p>Cifras o estadísticas sobre la representación femenina en comités, posiciones directivas o roles de liderazgo en los espacios de formación y prácticas musicales. Entrevistas o testimonios recopilados.</p> <p>Listados desagregados de niñas, niños y adolescentes que se retiran de los espacios de formación y prácticas musicales y análisis de las posibles causales.</p>

Área	Indicadores	¿Cómo se verifican?
Gestión académica	<p><i>Realizar muestras o presentaciones musicales periódicas cuyo repertorio y puestas en escena reflejen equidad de género, inclusión y narrativas para la construcción de paz y la reconciliación.</i></p> <p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de sesiones de ensayo o composición colectiva realizadas para la creación de obras o canciones inspiradas en la equidad de género, la diversidad, la inclusión y la construcción de paz. • Número/porcentaje de niñas, niños, adolescentes y/o familias que participan en las sesiones, desagregado por género, orientación sexual, edad y etnia/raza, entre otras variables identitarias. • Número/porcentaje de obras o canciones seleccionadas para el repertorio que se refieren a la equidad de género, la inclusión, la construcción de paz o la reconciliación. • Número de obras o canciones compuestas en los talleres de composición colectiva y temáticas que abordan. • Número/porcentaje de niñas y mujeres que participan en roles de liderazgo en las muestras musicales. • Porcentaje de participantes que reportan un impacto positivo en la percepción de equidad de género, inclusión y construcción de paz después de las presentaciones, desagregado por tipo de actor, género, orientación sexual, edad y etnia/raza, entre otras variables identitarias. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recopilación de testimonios que reflejan cómo los conciertos o muestras musicales han posicionado en docentes, niñas, niños, adolescentes y sus familias la equidad de género, la inclusión, la construcción de paz y la reconciliación • Documentación de anécdotas o historias personales que reflejen cambios en sus actitudes o comportamientos después de la participación en el proceso. • Análisis cualitativo de la participación equitativa e incluyente de niñas, niños y adolescentes, las percepciones e impactos generados. 	<p>Archivos y registros que documenten la planificación, ejecución y evaluación de muestra musical. Listas de asistencia y participación en las prácticas colectivas que incluyan datos desagregados por tipo de actor (docentes, niñas, niños, adolescentes y familias), género, etnia y otras variables identitarias.</p> <p>Listado de obras o canciones que se refieren a la equidad de género, la inclusión, la construcción de paz o la reconciliación.</p> <p>Registros de cada sesión de creación colectiva, indicando la fecha, duración y participantes.</p> <p>Registro de las composiciones creadas, indicando título, autoría, letras, partituras y, si se tiene, grabaciones, así como los enfoques incorporados (género, inclusión, construcción de paz, reconciliación).</p> <p>Listas o informes que destaquen roles de liderazgo específicos ocupados por niñas y mujeres durante las muestras musicales.</p>

Área	Indicadores	¿Cómo se verifican?
Gestión de recursos	<p><i>Garantizar la viabilidad y sostenibilidad de las acciones enfocadas en equidad de género, inclusión, construcción de paz y reconciliación.</i></p> <p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje del presupuesto destinado a garantizar equidad de género, inclusión, construcción de paz y reconciliación a través de talleres, procesos de formación, contratación de personal, entre otros. • Porcentaje de presupuesto destinado a generar entornos seguros y protectores para niñas, niños y adolescentes (diseño e implementación de protocolos o adecuación de espacios). • Número/porcentaje de dotación de instrumentos por género, asegurando un reparto equitativo. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de las condiciones de seguridad en los espacios de formación y prácticas musicales y sus alrededores mediante inspecciones físicas y percepción de seguridad de docentes, niñas, niños, adolescentes y familias. • Evaluación de los procesos de asignación de instrumentos para prevenir estereotipos o prejuicios de género mediante entrevistas, revisiones de procesos y retroalimentación de niñas, niños y adolescentes. 	<p>Documentación de asignación presupuestaria.</p> <p>Registros detallados de la dotación de instrumentos por género y otras variables. Instrumentos de recolección de información para medir percepciones.</p> <p>Soportes de inspecciones físicas de los espacios educativos y prácticas musicales para evaluar los riesgos y la seguridad.</p>

7.2 Indicadores - Capacitación al Personal

Acción	Indicadores	¿Cómo se verifican?
Diagnóstico	<p><i>Elaboración de diagnóstico</i></p> <p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número y tipo de instrumentos diseñados (encuestas, grupos focales, entrevistas, talleres, etc.) para identificar capacidades del personal y necesidades temáticas de fortalecimiento. • Número/porcentaje de personas que participan en el diagnóstico, desagregado por rol, género, etnia/raza, entre otras variables identitarias. • Número/porcentaje de personas identificadas con capacidades, habilidades o conocimientos para liderar acciones de formación y sensibilización, desagregado por rol, género, etnia/raza, entre otras variables identitarias. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis y selección de los temas y enfoques existentes y los que es necesario incorporar o fortalecer. • Evaluación y análisis de las capacidades, habilidades o conocimientos identificadas en el personal y aquellas por fortalecer. 	<p>Documentos que describan cada instrumento diseñado.</p> <p>Listas de asistencia o registros de participación en la implementación de los instrumentos, desagregadas por roles (directivas, niñas, niños, adolescentes, docentes, familias).</p> <p>Listados de personas identificadas con capacidades, habilidades o conocimientos para liderar acciones.</p> <p>Informes narrativos que describan los hallazgos, temáticas y enfoques existentes y aquellos por fortalecer.</p>
Alianzas	<p><i>Mapeo de actores y generación de alianzas o colaboraciones</i></p> <p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de personas, organizaciones o instituciones mapeadas que puedan apoyar los procesos de formación, capacitación y sensibilización. • Número de acuerdos y planes de trabajo definidos con personas, instituciones y organizaciones. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción de las experiencias y competencias de personas, organizaciones o instituciones para el fortalecimiento de capacidades. • Descripción de las propuestas realizadas por cada actor para llevar a cabo los procesos de capacitación y evaluación de estas. 	<p>Listados o bases de datos con información sobre las personas, organizaciones o instituciones mapeadas.</p> <p>Documentos con propuestas por parte de cada persona, organización o institución, para el desarrollo de los procesos de capacitación.</p> <p>Documentos de establecimiento de alianzas (acuerdos, convenios, memorandos de entendimiento, etc.).</p> <p>Informe de competencias de quienes van a realizar los procesos de capacitación.</p> <p>Listas de asistencia y actas de las reuniones realizadas.</p>

Acción	Indicadores	¿Cómo se verifican?
Sensibilización y capacitación	<p><i>Desarrollo de espacios de sensibilización y capacitación</i></p> <p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> Número de encuentros o procesos de formación organizados (seminarios, mesas temáticas, grupos de discusión, conversatorios, diplomados) en un período determinado, sobre enfoque de género, interseccional, construcción de paz, psicosocial, reconciliación, prevención y atención de violencias de género. Número/porcentaje de personas que participan en los espacios de sensibilización o capacitación, desagregado por rol, género, etnia/raza, entre otras variables identitarias. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> Descripción de buenas prácticas y lecciones aprendidas en los espacios de sensibilización y formación. 	<p>Planes y contenidos de los espacios de sensibilización y formación.</p> <p>Listado asistencia a los encuentros. Encuestas de satisfacción.</p> <p>Encuestas, entrevistas o grupos focales para recopilar experiencias de fortalecimiento de conocimientos, capacidades, habilidades: testimonios y percepciones.</p>
Impacto de las acciones	<p><i>Incorporación de los aprendizajes</i></p> <p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> Número/porcentaje de personas que aplican estrategias de equidad de género, inclusión, transformación de conflictos, reconciliación, prevención y atención de violencias. Número/porcentaje de incorporación de los enfoques y aprendizajes en los planes de acción y formación. Número/ de encuestas, grupos focales u observación participante para evaluar el impacto de la implementación de los aprendizajes. Número/porcentaje de docentes, familias, niñas, niños y adolescentes que refiere cambios a partir de la implementación de los enfoques. Número de casos de discriminación, vulneración de derechos o violencias y aplicación de estrategias y protocolos. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> Descripción de temáticas, enfoques o acciones incorporadas en las prácticas regulares. Evaluación de percepción de la incorporación de los aprendizajes en las pedagogías y metodologías en los espacios de formación y práctica musical. Análisis de los casos de discriminación, exclusión, conflictos o violencias reportados y descripción del manejo dado a cada uno. Análisis de buenas prácticas y lecciones aprendidas en la incorporación de los aprendizajes. 	<p>Informes periódicos de incorporación de temáticas, enfoques o acciones incorporadas por parte de las distintas áreas o personas.</p> <p>Planes de trabajo y metodologías de clase.</p> <p>Evaluación de desempeño que incluye la incorporación de los aprendizajes con acciones concretas.</p> <p>Instrumentos de recolección de información para medir percepciones.</p> <p>Documentos de análisis de narrativas o testimonios que describen resultados de la incorporación de aprendizajes.</p> <p>Informe de lecciones aprendidas y buenas prácticas en la incorporación de los aprendizajes.</p> <p>Informe de registro de casos identificados y seguimiento realizado.</p>

7.3 Indicadores - Formación Musical de niñas, niños y adolescentes

Acción	Indicadores	¿Cómo se verifican?
Educación musical crítica, diversa y flexible.	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número/porcentaje de obras musicales compuestas por mujeres, personas LGBTQ+ o comunidades étnicas, personas víctimas del conflicto armado, entre otras, incluidas en el repertorio curricular. • Número/porcentaje de obras musicales propias del territorio incluidas en el repertorio curricular. • Número de encuentros con la comunidad para intercambio de saberes, músicas y experiencias. • Número/porcentaje de sugerencias e ideas de niñas, niños, adolescentes y familias incorporadas en el currículo, desagregado por género, etnia, entre otras variables identitarias. • Número/porcentaje de acciones realizadas para atender las necesidades y estilos de aprendizaje particulares de acuerdo con los enfoques propuestos. • Número/porcentaje de dificultades identificadas y superadas en la aplicación de enfoques de género, interseccional y construcción de paz. • Número/porcentaje de sesiones de formación realizadas para abordar prejuicios, discriminaciones o violencias y cómo transformarlas. • Número/porcentaje de actividades realizadas que cuestionan estereotipos y prejuicios en la música. • Número de repertorios resignificados, por ejemplo, a través de cambio de letra o roles para empoderamiento de niñas, niños, adolescentes. • Número/porcentaje de actividades realizadas para prevenir violencias y resolver conflictos de manera dialogada y pacífica. • Número/porcentaje de niñas, niños y adolescentes que reportan cambios con la incorporación de los enfoques (puede apoyar el área de gestión organizacional o psicosocial). <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diarios de campo elaborados por docentes en los territorios donde consignan las experiencias, aprendizajes, retos y dificultades. • Informe de acciones, actividades, temáticas o enfoques incorporados en los procesos de formación musical. • Evaluación de percepción sobre el impacto de la incorporación de contenidos, repertorios y pedagogías contextuales y desde los enfoques propuestos (lo puede realizar el área de gestión organizacional o psicosocial). 	<p>Programas de estudio o currículos actualizados que detallen o listen las obras mujeres, personas LGBTQ+ o comunidades étnicas, músicas locales, incluidas en el repertorio curricular.</p> <p>Actas con listados (desagregados) o registros de espacios de formación, encuentros con niñas, niños, adolescentes, con comunidades, que indiquen participantes, temas abordados y lecciones aprendidas.</p> <p>Diario de campo que documente las experiencias, dificultades, retos y aprendizajes de docentes y/o personal psicosocial en la aplicación de los enfoques.</p> <p>Documentos de análisis de percepciones sobre la incorporación de los enfoques (puede apoyar el área de gestión organizacional o psicosocial).</p> <p>Informes con listados (desagregados) actas o documentación que evidencie la recolección y aplicación de propuestas de niñas, niños, adolescentes y familias en la planificación curricular.</p> <p>Informe de cambios realizados en letras y roles de interpretación.</p>

Acción	Indicadores	¿Cómo se verifican?
<p>Educación musical creativa y participativa.</p>	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número/porcentaje de estudiantes participantes en espacios de creación y composición, desagregado por rol ejecutado, género, etnia/raza, entre otras variables que se consideren dependiendo de la acción realizada. • Número/porcentaje de composiciones de estudiantes resultantes del proceso de formación musical, con contenidos relacionados con la equidad de género, inclusión, construcción de paz y reconciliación. • Número de sesiones de improvisación o fusiones musicales y niñas, niños, adolescentes participantes, desagregado por rol ejecutado, género, etnia, entre otras variables identitarias. • Número/porcentaje de actividades que exploran la relación instrumento-cuerpo-corporeidad. • Número de presentaciones musicales con composiciones inspiradas en equidad de género, inclusión, construcción de paz o reconciliación. • Número de acciones afirmativas implementadas o reporte cualitativo de estas para favorecer la participación equitativa entre niños y niñas. • Número de instrumentos de recolección de información para medir el impacto de las acciones (puede apoyar el área de gestión organizacional o psicosocial). <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de percepción sobre el impacto de la incorporación de contenidos, repertorios y pedagogías contextuales y desde los enfoques propuestos (puede apoyar el área de gestión organizacional o psicosocial). • Análisis de la incorporación de los enfoques propuestos en las composiciones e improvisaciones. 	<p>Listados de participación en los espacios de creación y composición, desagregada por variables como el rol ejecutado, género, etnia/raza, entre otras.</p> <p>Archivo o listado de composiciones categorizadas según los temas abordados.</p> <p>Registro de sesiones de improvisación o realización de fusiones musicales, con información desagregada de participantes por rol ejecutado, género, etnia/raza, entre otras variables.</p> <p>Informe de acciones afirmativas implementadas, desglosado cualitativamente según su impacto y participación equitativa (puede apoyar el área de gestión organizacional o psicosocial).</p> <p>Entrevistas, encuestas o grupos focales con participantes para recopilar percepciones y resultados (puede apoyar el área de gestión organizacional o psicosocial).</p>

Acción	Indicadores	¿Cómo se verifican?
<p>Educación musical centrada en las personas.</p>	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de acciones diseñadas para abordar aspectos socioemocionales y/o de resolución de conflictos en los espacios de formación y prácticas musicales. • Número/porcentaje de niñas, niños, adolescentes que participan en las acciones propuestas, desagregado por género, etnia/raza, entre otras variables identitarias. • Número/porcentaje de evaluaciones dirigidas a niñas, niños, adolescentes que incorporan competencias técnico-musicales y sociales. • Número/porcentaje de encuestas o grupos focales aplicados a niñas, niños, adolescentes para evaluar el desempeño de docentes en cuanto a la incorporación de los enfoques propuestos (lo puede realizar el área de gestión organizacional o psicosocial).. • Número/porcentaje de deserción de niñas, niños, adolescentes de los espacios de formación y prácticas musicales, desagregado por género, etnia, entre otras variables contextuales (puede apoyar el área de gestión organizacional o psicosocial). <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recopilación de testimonios y reflexiones de niñas, niños, adolescentes y docentes sobre la influencia de las acciones realizadas desde los enfoques propuestos en su desarrollo musical y emocional. • Observaciones de docentes sobre la participación, interacción y expresión emocional de los estudiantes durante las actividades. • Evaluación de la efectividad de las estrategias de manejo de conflictos desde un enfoque restaurativo. • Análisis de las fortalezas y retos en la implementación de las metodologías diseñadas para el fortalecimiento socioemocional y el abordaje de los enfoques propuestos. • Percepciones y testimonios de estudiantes sobre la libertad de expresión, reconocimiento de emociones, valoración y respeto a la diversidad en el entorno musical. 	<p>Planes de trabajo que involucren objetivos y metodologías centrados en la expresión emocional y manejo de conflictos con niñas, niños y adolescentes.</p> <p>Listados de participación en los espacios de creación y composición, desagregada por variables como el rol ejecutado, género, etnia/raza, entre otras variables identitarias.</p> <p>Listados de retiro de niñas, niños y adolescentes. desagregada por género, etnia/raza, entre otras variables identitarias y descripción de las posibles causales.</p> <p>Informes o reportes mensuales/trimestrales que detallen los resultados y testimonios en la implementación de estrategias para el manejo socioemocional y de conflictos desde los enfoques propuestos (puede apoyar el área de gestión organizacional o psicosocial).</p>

Acción	Indicadores	¿Cómo se verifican?
<p>Educación musical comprometida con el contexto.</p>	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número/porcentaje de músicas de la comunidad local, negra, afro, raizal, palenquera, indígena, campesina, entre otras, incluidas en el repertorio. • Número/porcentaje de obras musicales incluidas en el repertorio compuestas por artistas locales o pertenecientes a las músicas tradicionales de las regiones. • Número/porcentaje de presentaciones que incorporan estas músicas compuestas por artistas locales o pertenecientes a las músicas tradicionales de las regiones. • Número/porcentaje de ensambles o prácticas colectivas que incorporan instrumentos autóctonos. • Número/porcentaje de niñas, niños, adolescentes que aprenden a tocar al menos un instrumento autóctono, desagregado por género, etnia/raza, entre otras variables identitarias. • Número de obras musicales analizadas desde los enfoques de género, interseccional y construcción de paz. • Número/porcentaje de familias participantes en los espacios de formación y prácticas musicales no como oyentes sino como participantes activas. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción de riesgos, vulnerabilidades y potencialidades del contexto (puede apoyar el área de gestión organizacional o psicosocial). • Evaluación de las percepciones e impactos de niñas, niños, adolescentes, familias o comunidad ante la inclusión de músicas diversas en los programas y currículos. • Testimonios y reflexiones de estudiantes sobre la conexión con las músicas de su comunidad, desagregado por género, etnia, entre otras variables identitarias. • Análisis de obras musicales desde los enfoques de género, interseccional y construcción de paz para evaluar sus discursos y evitar reproducir estereotipos, prejuicios, discriminaciones o violencias. 	<p>Planes de trabajo de docentes que incorporan acciones para la articulación con el contexto.</p> <p>Programas de ensayos o repertorios que incorporan repertorios o instrumentos autóctonos, tradicionales o locales.</p> <p>Listados de participación de niñas, niños y adolescentes. en las distintas acciones diseñadas e interpretación de instrumentos desagregada por género, etnia, entre otras variables identitarias.</p> <p>Registro de participación de las familias en espacios de formación y prácticas musicales como agentes activas. Informes o reportes mensuales/trimestrales que detallen los resultados y testimonios en la implementación de estrategias para incorporar la diversidad cultural del contexto (puede apoyar el área de gestión organizacional o psicosocial).</p> <p>Documento o informe que dé cuenta de los riesgos, vulnerabilidades y potencialidades identificadas en el contexto (puede apoyar el área de gestión organizacional o psicosocial).</p>

7.4 Indicadores - Abordaje Psicosocial

Acciones	Indicadores	¿Cómo se verifican?
<p>Diagnóstico de riesgos vulnerabilidades, estereotipos, prejuicios, violencias, formas de afrontamiento y resiliencia (acción compartida con gestión organizacional).</p>	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número y tipo de instrumentos diseñados (encuestas, grupos focales, entrevistas, talleres, etc.) para identificar riesgos, vulnerabilidades, estereotipos, prejuicios, violencias, acciones de afrontamiento y resiliencia. • Número/porcentaje de participación de docentes, niñas, niños, adolescentes y familias en el diagnóstico, desagregado por tipo de actor, género, orientación sexual, edad, etnia/raza, entre otras variables identitarias. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sistematización y análisis de los hallazgos identificados (riesgos, vulnerabilidades, estereotipos, prejuicios o potencialidades) • Evaluación de los insumos recabados en el diagnóstico por cada actor participante y su pertinencia para el diseño de acciones contextualizadas. 	<p>Documentos que describan cada instrumento diseñado.</p> <p>Listas de asistencia desagregadas por variables o registros de participación en la implementación de los instrumentos desagregadas por roles (directivas, niñas, niños y adolescentes, docentes y familias).</p> <p>Informes narrativos que describan los hallazgos.</p>

Acciones	Indicadores	¿Cómo se verifican?
Espacios de capacitación y sensibilización.	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de espacios de capacitación y sensibilización sobre equidad de género, inclusión VBG, resolución y transformación de conflictos, entre otras temáticas priorizadas, con docentes, niñas, niños, adolescentes y familias, desagregado por actor, temática, género, etnia y otras variables identitarias. • Número/porcentaje de docentes, niñas, niños, adolescentes o familias que participan en las capacitaciones desagregado por género, etnia/raza y otras variables identitarias. • Número/porcentaje de docentes, niñas, niños, adolescentes o familias que reportan la incorporación de aprendizajes y cambios en percepciones y comportamientos respecto a equidad de género, inclusión, VBG, resolución y transformación de conflictos, entre otras temáticas priorizadas, desagregado por actor, temática, género, etnia/raza y otras variables identitarias. • Número/porcentaje de acciones de prevención de violencias a través de espacios de capacitación y sensibilización. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Testimonios de docentes, niñas, niños, adolescentes y familias que participaron en las capacitaciones. • Análisis de narrativas personales que destaquen cambios percibidos en percepciones y comportamientos respecto a equidad de género, inclusión, VBG, resolución y transformación de conflictos. • Evaluación de cómo las personas participantes aplican los aprendizajes en situaciones concretas o en sus roles específicos (docentes, niñas, niños, adolescentes, familias). • Análisis de testimonios o casos representativos en la incorporación de los aprendizajes en la vida cotidiana. • Descripción de la generaron capacidades para identificar, prevenir y actuar frente a las violencias. 	<p>Planes de formación con los contenidos y cronograma de trabajo con docentes, niñas, niños y adolescentes y familias, y descripción de la incorporación de los enfoques utilizados (Ej.: restaurativo).</p> <p>Listados de participación de docentes, niñas, niños y adolescentes, y familias desagregadas por género, etnia, entre otras variables identitarias.</p> <p>Informes o reportes que detallen los instrumentos de recolección de información utilizados, resultados y testimonios.</p>

Acciones	Indicadores	¿Cómo se verifican?
<p>Apoyo psicosocial individual o grupal.</p>	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número/porcentaje de casos individuales apoyados, desagregados por tipo, género, etnia/aza, entre otras variables identitarias. • Número/porcentaje de orientaciones grupales o colectivas desagregadas por tipo de actor (docentes, niñas, niños, adolescentes, familias), género, etnia, entre otras variables identitarias. • Número/porcentaje de casos remitidos a servicios especializados desagregados por tipo, género, etnia, entre otras variables identitarias • Número/porcentaje de casos identificados de retiro de los espacios de formación desagregados por género, etnia, entre otras variables identitarias. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de experiencias o testimonios que destaquen aspectos específicos del impacto, como cambios en actitudes o percepciones luego de los apoyos o intervenciones, desagregados por género, etnia, entre otras variables identitarias. • Identificación de temas emergentes o áreas que requieren más atención en futuros acompañamientos y con qué personas o grupos se debe trabajar. 	<p>Instrumentos de registros de casos y tipos de intervención desagregados por género, etnia/raza, entre otras variables identitarias.</p> <p>Instrumentos de registros de remisiones, informes de seguimiento, desagregados por género, etnia/raza, entre otras variables identitarias.</p> <p>Elaboración de informes narrativos que documenten experiencias, resaltando cambios observados y áreas identificadas para fortalecimiento.</p>

Acciones	Indicadores	¿Cómo se verifican?
<p>Abordaje de distintas formas de violencia y VBG.</p>	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número/porcentaje de casos de violencias (matoneo, violencias intrafamiliares, entre otras) referidos a servicios especializados, desagregadas por tipo, género, etnia/etnia, entre otras variables identitarias. • Número/porcentaje de casos de VBG referidos a servicios especializados, desagregadas por tipo, género, etnia, entre otras variables identitarias. • Número de actuaciones de docentes frente comportamientos discriminatorios, excluyentes o sexistas. • Número de espacios o comités para tratamiento y seguimiento a casos de violencia. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de entrevistas en profundidad y recopilación de testimonios con las personas afectadas para comprender el impacto emocional y psicológico de las violencias y las estrategias de afrontamiento o resiliencia. Analizar diferencias o convergencias por género, etnia/raza, entre otras variables identitarias. • Evaluación de causas subyacentes de las violencias, explorando factores contextuales, culturales y sociales. • Descripción de narrativas personales que destaquen los contextos específicos en los que se producen y mantienen las violencias. • Evaluación de la diligencia de la respuesta institucional en casos de VBG, explorando la percepción de las personas afectadas sobre el apoyo recibido y proponiendo acciones para fortalecer la atención. • Descripción de testimonios que destaquen la respuesta de los servicios especializados y las áreas que podrían mejorar. • Análisis de experiencias y aprendizajes en la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas y testimonios que describan la evolución de las actitudes y abordajes de las y los docentes frente a comportamientos discriminatorios o violentos. 	<p>Programas y planes de trabajo docentes que incluyan abordaje de discriminaciones y violencias y descripción de la incorporación de los enfoques utilizados.</p> <p>Instrumentos de registros de casos, tipos de violencia y estrategias de intervención desagregados por género, etnia/raza, entre otras variables identitarias.</p> <p>Registro de remisiones, informes de seguimiento, desagregados por género, etnia/raza, entre otras variables identitarias.</p> <p>Reportes que documenten las actuaciones de docentes frente a comportamientos discriminatorios, excluyentes o sexistas.</p> <p>Elaboración de informes narrativos que documenten experiencias, testimonios, afectaciones, estrategias de afrontamiento o resiliencia.</p>

Acciones	Indicadores	¿Cómo se verifican?
<p>Estrategias de cuidado y autocuidado.</p>	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de espacios de capacitación y sensibilización en cuidado autocuidado con docentes, niñas, niños, adolescentes y familias, desagregado por actor, género, etnia/raza y otras variables identitarias. • Número/porcentaje de docentes, niñas, niños, adolescentes o familias que participan en las capacitaciones de cuidado y autocuidado desagregado por tipo de actor, género, etnia/raza y otras variables identitarias. • Número/porcentaje de docentes, niñas, niños, adolescentes o familias que reportan la incorporación de aprendizajes sobre cuidado y autocuidado desagregado por tipo de actor, género, etnia/raza y otras variables identitarias. • Número de espacios seguros e inseguros identificados por niñas, niños, adolescentes y familias en el entorno de los espacios de formación y prácticas musicales. • Número de actos de resignificación de espacios inseguros a través de la música o el arte. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción de narrativas generadas en cada espacio de capacitación sobre cuidado y autocuidado, destacando los temas tratados y los enfoques y metodologías utilizadas. Incluir testimonios o reflexiones significativas de participantes sobre los aprendizajes y experiencias. • Descripción de las metodologías utilizadas para la realización de los mapas o cartografías de los espacios seguros e inseguros y análisis de los hallazgos encontrados. • Recopilación de testimonios sobre las experiencias que llevan a definir un lugar como seguro o inseguro y cómo se puede transformar. 	<p>Planes de capacitación con los contenidos sobre cuidado y autocuidado y con docentes, niñas, niños y adolescentes y familias, y descripción de las temáticas e incorporación de los enfoques utilizados.</p> <p>Listados de participación de docentes, niñas, niños y adolescentes, y familias desagregadas por género, etnia/raza, entre otras variables identitarias.</p> <p>Informes o reportes que detallen los resultados y hallazgos en cada una de las sesiones.</p> <p>Registro escrito fotográfico y/o audiovisual de los lugares seguros, inseguros y cómo se resignificaron.</p> <p>Informe de acciones de resiliencia o actos de resignificación de los espacios inseguros.</p>

Acciones	Indicadores	¿Cómo se verifican?
<p>Diálogo intergeneracional.</p>	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de encuentros intergeneracionales realizados para abordar los saberes y experiencias con relación a equidad de género, la inclusión, construcción de paz, distintos tipos de violencia y como prevenirlos. • Número/porcentaje de docentes, niñas, niños, adolescentes o familias que participan en los encuentros desagregado por tipo de actor, género, etnia/raza u otras variables identitarias. • Porcentaje de personas participantes que reportan cambios en cuanto a creencias o prejuicios de género, étnicos, raciales, entre otros, y fortalecimiento de conocimientos sobre construcción de paz y prevención de violencias. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de observación participante, entrevistas o encuestas con participantes para explorar sus percepciones y experiencias personales antes y después de los encuentros. • Documentación de testimonios que destaquen los cambios positivos y aprendizajes experimentados por parte de las personas participantes. 	<p>Planes de capacitación con los contenidos y cronograma de trabajo con docentes, niñas, niños, adolescentes y familias.</p> <p>Listados de participación de docentes, niñas, niños, adolescentes y familias desagregadas por género, etnia, entre otras variables identitarias.</p> <p>Informes o reportes que detallen los instrumentos de recolección de información utilizados, así como los resultados y testimonios.</p>
<p>Acciones de articulación con instituciones y organizaciones (acción compartida con gestión organizacional).</p>	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de organizaciones e instituciones mapeadas. • Número de alianzas con instituciones y organizaciones. • Número de acuerdos y planes de trabajo definidos con instituciones y organizaciones. • Número/porcentaje de grupos beneficiados directamente a través de las alianzas. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar la relevancia de las organizaciones mapeadas en relación con los enfoques propuestos. • Evaluar de la viabilidad y potencial de colaboración con cada institución y organización. • Evaluar del impacto y nivel de incidencia alcanzado a través de las alianzas. 	<p>Informes de mapeo que detallen las organizaciones e instituciones identificadas.</p> <p>Listados y bases de datos con información sobre las organizaciones o instituciones mapeadas.</p> <p>Listas de asistencia y actas de las reuniones realizadas.</p> <p>Documentos de establecimiento de alianzas (acuerdos, convenios, memorandos de entendimiento, etc.).</p>

7.5 Indicadores - Comunicaciones

Acciones	Indicadores	¿Cómo se verifican?
<p>Reconocer la diversidad de lenguajes, modos o formas de la comunicación.</p>	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número y tipo de instrumentos diseñados para realizar el diagnóstico sobre percepciones y usos del lenguaje e imaginarios sobre el lenguaje incluyente. • Número/porcentaje de participantes en el diagnóstico o estudio según género, edad, etnia/raza y otras variables identitarias. • Número y tipo de medios de comunicación existentes en los territorios y articulaciones realizadas. • Número y tipo de medios de comunicación existentes que tienen enfoques de género, interseccional o de construcción de paz. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de imaginarios o usos del lenguaje al interior de los espacios de formación y prácticas musicales, así como en el contexto y las posibilidades y apertura a la transformación desde un lenguaje incluyente. • Descripción y análisis de los medios de comunicación existentes en los territorios y aquellos a través de los cuáles se podrían establecer alianzas para la difusión. 	<p>Informe de los instrumentos diseñados (cuestionarios, entrevistas, grupos focales, encuestas, etc.) y los resultados de la implementación.</p> <p>Listas de participantes con desglose por género, edad, origen étnico y otras características demográficas.</p> <p>Informe de los medios de comunicación identificados y sus características.</p>
<p>Fomentar la apropiación de la equidad de género, la inclusión, la construcción de paz y la desnaturalización de las violencias.</p>	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de estrategias comunicativas diseñadas para cada grupo (docentes, niñas, niños, adolescentes, familias, personal en general). • Número de mensajes y piezas comunicativas diseñadas específicamente para cada grupo. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de las percepciones registradas en encuestas o entrevistas sobre la efectividad y relevancia de las estrategias comunicativas. • Evaluación de la eficacia de los mensajes en la promoción de equidad, inclusión y construcción de paz. • Descripción de testimonios que reflejen el impacto de la estrategia de comunicación y cambios en percepciones. 	<p>Registros y documentos que detallen cada estrategia diseñada para docentes, niñas, niños, adolescentes y familias y personal en general.</p> <p>Archivos digitales o impresos que contengan los mensajes y piezas diseñadas para cada grupo.</p> <p>Planes de comunicación que describan la planificación y ejecución de cada mensaje específico.</p> <p>Informes de evaluación que contengan datos cuantitativos y análisis cualitativo sobre el impacto.</p>

Acciones	Indicadores	¿Cómo se verifican?
<p>Contribuir al entendimiento e incorporación del lenguaje incluyente y de la comunicación no violenta.</p>	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de espacios de capacitación o encuentro para dialogar y sensibilizar sobre el uso e importancia del lenguaje incluyente. • Número/porcentaje de personas participantes en los espacios de capacitación o encuentros desagregado por tipo (docentes, niñas, niños, adolescentes, familias, personal en general) género, etnia/raza y otras variables identitarias. • Número y tipo de piezas comunicativas creadas para sensibilizar sobre el lenguaje incluyente y la comunicación no violenta. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar los resultados de las capacitaciones o encuentros que incluyan recopilación de testimonios o reflexiones de las personas participantes sobre los aprendizajes, resistencias y transformaciones. • Evaluar el impacto generado por las piezas comunicativas a través de entrevistas, grupos focales o encuestas. 	<p>Planes de trabajo y cronogramas de implementación de las capacitaciones o encuentros.</p> <p>Listados o registros de asistencia que incluyan desagregación por tipo de participante (docentes, niñas, niños, adolescentes y familias) y variables identitarias (género, etnia/raza, etc.).</p> <p>Archivo o documento con las piezas comunicativas diseñadas.</p> <p>Informe del impacto de las capacitaciones, encuentros y piezas comunicativas difundidas.</p>

Acciones	Indicadores	¿Cómo se verifican?
<p>Circular mensajes y piezas comunicativas en espacios estratégicos.</p>	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número y tipos de eventos, festivales o conciertos en los que se han implementado estrategias de comunicación. • Número y tipo de publicaciones realizadas en fechas emblemáticas relacionadas con los enfoques propuestos. • Número/porcentaje de personas impactadas a través de la implementación de las estrategias, desagregado por tipo (docentes, niñas, niños, adolescentes, familias, personal en general) género, etnia/raza y otras variables identitarias. • Número/porcentaje de personas que refieren cambios positivos en sus percepciones respecto a la equidad de género, la inclusión, la construcción de paz, entre otros. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar a través de encuestas, grupos focales o entrevistas el cambio de percepción o impacto de las piezas comunicativas desarrolladas y desagregado por actor. • Describir testimonios o historias que puedan informar sobre la efectividad o no de las estrategias. 	<p>Archivos con cada una de las piezas comunicativas diseñadas.</p> <p>Archivos o registros de los eventos, festivales o conciertos donde se implementaron las estrategias.</p> <p>Archivos de las publicaciones realizadas para fechas emblemáticas, ya sea en medios digitales, impresos o plataformas de redes sociales.</p> <p>Listados o registros de asistencia que incluyan desagregación por tipo de participante (docentes, niñas, niños, adolescentes y familias) y variables identitarias (género, etnia/raza, etc.).</p> <p>Documento o informe de análisis de los resultados e impacto de las acciones realizadas desagregados por género, etnia/raza y otras variables identitarias.</p>
<p>Posicionar el enfoque de género.</p>	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número y tipo de mensajes circulados sobre equidad de género, diversidad sexual, empoderamiento femenino, masculinidades cuidadoras, no violentas y corresponsables. • Número/porcentaje de voces de niñas, niños, adolescentes y sus familias incorporadas en las piezas comunicativas o estrategias, desagregado por tipo de actor (niñas, niños, adolescentes, familias) género, etnia/raza y otras variables identitarias. • Número/porcentaje de piezas comunicativas diseñadas de manera diferenciada para cada grupo objetivo (docentes, niñas, niños, adolescentes, familias, personal en general, comunidad). <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar a través de encuestas, grupos focales o entrevistas el cambio de percepción o impacto de las piezas comunicativas desarrolladas y desagregado por actor. • Describir testimonios o historias que puedan informar sobre la efectividad o no de las estrategias. 	<p>Archivos con cada una de las piezas comunicativas diseñadas.</p> <p>Listados de niñas, niños, adolescentes y familias que participan en las estrategias de comunicación.</p> <p>Documento o informe de análisis de los resultados e impacto de las acciones realizadas desagregados por género, etnia/raza y otras variables identitarias.</p>

Acciones	Indicadores	¿Cómo se verifican?
<p>Reconocer y visibilizar experiencias, músicas y repertorios diversos.</p>	<p>Indicadores cuantitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número y tipo de mensajes circulados sobre diversidad de géneros musicales, artistas y estilos no convencionales y músicas para la construcción de paz. • Número y tipo de mensajes circulados sobre músicas de comunidades indígenas, negras, afrodescendientes, personas LGBTQ+ o mujeres, entre otras, que resalten sus luchas y capacidad de resiliencia. <p>Indicadores cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar a través de encuestas, grupos focales o entrevistas la percepción e impacto de la circulación de músicas diversas, de indígenas, negras, afrodescendientes, personas LGBTQ+ o mujeres en los espacios de formación y práctica musical. • Describir testimonios o historias que puedan dar cuenta del impacto de la estrategia para reconocer y visibilizar músicas diversas. 	<p>Archivos con cada una de las piezas comunicativas diseñadas.</p> <p>Documento o informe de análisis de los resultados e impacto de las acciones realizadas desagregados por género, etnia u otras variables identitarias.</p>

Bibliografía

- Agencia EFE. (2023, 10 de julio). *Afectaciones a comunidad LGTBI+: las preocupantes cifras que dejó 2022*. El Espectador. Consultado el 30 de noviembre de 2023. <https://www.elespectador.com/genero-y-diversidad/afectaciones-a-comunidad-lgtbi-las-preocupantes-cifras-que-dejo-2022/>
- Aguado, T. (2009) El enfoque intercultural como metáfora de la diversidad en educación. En T. Aguado y Del Olmo Margarita (coords.) *Educación Intercultural. Perspectivas y propuestas*, 15-28. Madrid: Ramón Areces.
- Aguado, T. (coord.) (2010). *Diversidad Cultural y Logros de los Estudiantes en Educación Obligatoria. Lo que Sucede en las Escuelas*. Madrid: MEC.
- Aldeas infantiles. (2023): *El maltrato infantil en cifras: una realidad de dimensiones alarmantes*. <https://www.aldeasinfantiles.org.co/noticias/noticias-2023/maltrato-infantil>
- Anderson, M. (2009). *Acción sin Daño. Cómo la ayuda humanitaria puede apoyar la paz o la guerra*. Tr. por Jacques Mérat. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, con el apoyo de la Agencia Suiza para el Desarrollo y la Cooperación –COSUDE- y la Agencia Alemana para la Cooperación Internacional –GIZ.
- Arenas Mosalve, E. (2020). *La afectividad como dispositivo disruptivo*. XVI Congreso IAS-PM-LA, Medellín 2020, Simp. 1. <https://www.youtube.com/watch?v=3rJXTegOrF8>
- Asociación Internacional de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersex (ILGA Mundo) y Colombia Diversa (2022). *Derechos LGBT y el conflicto armado en Colombia Reporte para el Experto Independiente sobre la protección contra la violencia y discriminación por motivos de orientación sexual e identidad de género*. https://www.ohchr.org/sites/default/files/documents/issues/sexualorientation/cfi-report-ga77/ngos/2022-11-10/ILGA%20World-Colombia-Diversa-and%20the-Center-of_Reproductive-Rights.pdf
- Asprilla, L., & De La Guardia, G. (2007). *Tras las huellas de la inteligencia musical. Una Propuesta alternativa para la valoración de la musicalidad en Colombia*. Bogotá, Universidad Central.
- Baker, G. (2022). *Replanteando la acción social por la música: la búsqueda de la convivencia y la ciudadanía en la Red de Escuelas de Música de Medellín*. <https://www.openbookpublishers.com/books/10.11647/obp.0263>
- Bello Ramírez, A., León Forero, C., Ruíz, C. A., Rodríguez Buenaventura, C., Chaparro, J. J., Pérez Méndez, J. V., ... & Herrera Peña, V. (2022). *Orientaciones para la revisión, fortalecimiento y actualización de los manuales de convivencia escolar hacia la incorporación del enfoque de género, enfoque diferencial por orientación sexual e identidad de género y enfoque restaurativo*. https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/3419/Orientaciones%20manuales%20de%20convivencia_ISBN.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bello Vásquez, A. M. (2018) *Música para la reconciliación: una experiencia del Centro Musical Lisboa como apuesta de Construcción de paz en Bogotá*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. <https://www.bivipas.unal.edu.co/handle/123456789/758>
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.

- Cadavid, A. M. (2023). Guía para la atención de situaciones de convivencia escolar desde la justicia restaurativa. *Justa-Mente: Aprendiendo sobre justicia y restauración*. Educapaz. <https://pazatuidea.org/wordpress/herramienta/justa-mente-guia-para-la-atencion/>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2015). *Tocó cantar. Travesía Contra el Olvido*. <https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/toco-cantar/librillo-toco-cantar.pdf>
- Citron, M. J. (2000). *Gender and the musical canon*. University of Illinois Press.
- Colombia Diversa (2022). *Alguien te Busca: Herramientas para la búsqueda de personas LGBT dadas por desaparecidas*. <https://colombiadiversa.org/c-diversa/wp-content/uploads/2022/06/Cartilla-Busqueda-LGBT-Colombia-Diversa.pdf>
- Comisión de la Verdad. (2022). *Hay Futuro si Hay Verdad. Informe Final de la Comisión de la Verdad de Colombia (2022): desafíos y oportunidades para las ciencias sociales*. <https://www.comisiondelaverdad.co/hay-futuro-si-hay-verdad>
- Comisión de la Verdad. (2022a). *No es un mal menor*. <https://www.comisiondelaverdad.co/no-es-un-mal-menor>
- Comisión de la Verdad. (2022b). *Resistir no es aguantar. Violencias y daños contra los pueblos étnicos de Colombia*. <https://www.comisiondelaverdad.co/sites/default/files/descargables/2022-08/Informe%20final%20Resistir%20no%20es%20aguantar%20Etnico%20%281%29.pdf>
- Comisión de la Verdad. (2022c). *Cifras de la Comisión de la Verdad presentadas junto con el Informe Final*. <https://web.comisiondelaverdad.co/actualidad/noticias/principales-cifras-comision-de-la-verdad-informe-final>
- Comisión de la Verdad. (s.f). *Enfoque Niñas, Niños y Adolescentes*. <https://www.comisiondelaverdad.co/enfoque-ninas-ninos-y-adolescentes>
- Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación de Colombia (2007). *Fundamentos Filosóficos y Operativos Definiciones Estratégicas de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación*. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/CD0373-4.pdf>
- Corporación Universitaria del Caribe CECAR y Ministerio de Cultura. (2023). *Músicas Vitales: Perspectiva psicosocial en la Educación musical*. <https://www.youtube.com/@MusicasVitales>
- De Zubiría Samper, M. (2004). *Introducción a la pedagogía afectiva. Una teoría de Pedagogía Conceptual*. <https://dokumen.tips/documents/20721965-pedagogia-afectiva-ponencia-miguel-de-zubiria-samper.html>
- Durango, G. A. (2016). Las acciones afirmativas como mecanismos reivindicadores de la paridad de género en la participación política inclusiva: Ecuador, Bolivia, Costa Rica y Colombia. *Revista de Derecho* 45, pp. 137-168. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r35050.pdf>
- End violence against children, UNICEF, ICBF (2021). *Plan Nacional de Acción contra la Violencia la Niñez y la Adolescencia en Colombia 2021-2024*. https://www.icbf.gov.co/system/files/marzo_2022_plan_nacional_de_accion_alianza_nacional_contra_la_violencia_hacia_nna.pdf
- Essayag, S. (2018). *Informe de investigación. Experiencias promisorias de masculinidades no violentas y corresponsables en el ámbito de los cuidados en Colombia y otros países de América Latina y el Caribe*. United Nations Development Fund For Women (UNIFEM). <https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/tejiendo-justicia/Documents/publicaciones/genero/Experiencias%20promisorias%20de%20masculinidades.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF; Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF (2023). *Estudio de caracterización de niñez desvinculada de grupos armados organizados en Colombia (2013-2022)*. <https://insightcrime.org/wp-content/uploads/2023/06/Estudio-de-caracterizacion-de-ninez-desvinculada-de-grupos-armados-organizados-al-margen-de-la-ley-2013-2022-1.pdf>

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF (2019). *La prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas en el contexto educativo. Prácticas promisorias en 14 países de América Latina y el Caribe*. <https://www.unicef.org/lac/media/6336/file/PDF%20La%20prevenci%C3%B3n%20de%20la%20violencia%20contra%20las%20mujeres%20y%20las%20ni%C3%B1as%20el%20contexto%20educativo.pdf>
- Fundación Kofi Annan. (2018). *Desafiando lo convencional: alcanzar la reconciliación después de la violencia*. <https://www.kofiannanfoundation.org/app/uploads/2020/01/31bdd8b6-challenging-the-conventional-es-web-desafiando-lo-convencional.pdf>
- Fundación Nacional Batuta, Ministerio de cultura y British Council. (2016). *Memorias del Seminario Internacional Música y Transformación Social*. <https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/p17054coll10/id/2724>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Galtung, J. (2003). paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización. Bakeaz, España.
- García Quintero, D. (2021). *“Músicas Para Educar”:* Red interdisciplinar de agentes educativos que promueven la música como herramienta pedagógica para la educación socioemocional y ciudadana y la cultura de paz de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en Colombia. [tesis de maestría, Universidad Jorge Tadeo Lozano]. Repositorio Institucional Utadeo. <https://expeditiorepositorio.utadeo.edu.co/bitstream/handle/20.500.12010/20924/Tesis%20M%C3%BAsicas%20Deidamia%20-%20Version%20DGQ%20%20Final%20%20F%2026%20-%2005%20-%202021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García Suárez, C.I. (2007). *Diversidad sexual en la escuela Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia*. Colombia Diversa, Bogotá. <https://colombiadiversa.org/colombiadiversa/documentos/diversidad-en-la-escuela/documento-diversidad-sexual-en-la-escuela.pdf>
- Gaskell, J. y McLaren A. (eds) (1991). *Women and Education. A Canadian Perspective*. Calgary, Alberta: Detselig Enterprises.
- Gaunt, K. D. (2006). *The games Black girls play: Learning the ropes from double-dutch to hip-hop*. NYU Press.
- Green, L. (1997). *Music, gender, education*. Cambridge University Press.
- Hanna, T. (1988). *Somatics: Reawakening the mind's control of movement, flexibility, and health*. Cambridge, Mass.: Da Capo Press.
- Hooks, B. (2000). *Feminist theory: From margin to center*. Pluto Press.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF. (2022). *Caracterización de la niñez y adolescencia migrante venezolana en Colombia*. https://www.icbf.gov.co/system/files/25042022_caracterizacion_nna_migrantes.pdf
- Instituto de Medicina Legal y Ciencias Forenses de Colombia (Boletín, junio 2022). *Boletín estadístico mensual. Centro de referencia nacional sobre violencia CRNV*. https://www.medicinallegal.gov.co/documents/20143/742818/Boletin_junio_2022.pdf
- Jiménez Bautista, F. (2004). Propuesta de una Epistemología Antropológica para la Paz Convergenca. *Revista de Ciencias Sociales*, vol. 11, núm. 34, pp. 21-54. Universidad Autónoma del Estado de México. <https://www.redalyc.org/pdf/105/10503402.pdf>
- Justicia Especial para la paz, JEP; Programa Nacional de Educación para la paz, EDUCAPAZ (2023). *Justa-mente: Guía pedagógica para tejer aprendizajes sobre la justicia transicional y las prácticas de justicia en la vida cotidiana. Módulo 6: El reto de hacer justicia en la escuela y de promover prácticas restaurativas en la vida cotidiana*. <https://www.jep.gov.co/justamente/MODULO%206%20digital.pdf>

- Ketter, et al. (2017). Modelo participativo para el abordaje de la violencia contra las mujeres en La Araucanía, Chile. *Revista Panamericana de Salud Pública*.
- Lederach, J. P. (2008). *La imaginación moral*. Editorial Norma.
- Liska, M. M. (2018). *Entre géneros y sexualidades: Tango, baile, cultura popular*. Milena Caserola. https://www.academia.edu/44935607/Entre_g%C3%A9neros_y_sexualidades_Tango_baile_y_cultura_popular
- Martínez Bulla, S. N., Medina Salamanca, A. C., & Romero Corredor, M. P. (2018). *Penta paz. Un material de apoyo para la construcción de paz integral con niños y niñas del Centro Musical Batuta Suba Lisboa*. https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1245&context=trabajo_social
- McClary, Susan (2023). McClary, Susan (2023). *Feminine Endings. Gender, Music and Sexuality, Minnesota: University of Minnesota Press*.
- Middleton, I. T. (2018). Trust. *Music and Arts in Action*, 6 (2) 73-90. <https://musicandartsinaction.net/index.php/maia/article/view/187/176>
- Millán de Benavides, C. y Quintana Martínez A. (eds) (2012). *Mujeres en la música en Colombia: el género de los géneros*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Morata, T. (2014). Pedagogía Social Comunitaria: un modelo de intervención socioeducativa integral. *Revista Educación Social: revista de intervención socioeducativa*. Num 57, p. 13-32. <https://doi.org/10.34810/EducacioSocial-n57id278526>
- Mouly, C. (2022). *Estudios de paz y conflictos: Teoría práctica*. Peter Lang Publishing Inc. New York, Estados Unidos. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/58808.pdf>
- Músicas Vitales (18 de octubre de 2023). *Módulo 2: El mundo emocional y el cuerpo presente en el aula de clase*. [Archivo de video]. Youtube https://www.youtube.com/watch?v=of9Wyg-GQ_cA&ab_channel=M%C3%BAasicasVitales
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACDH). (2006). *Preguntas frecuentes sobre el Enfoque Basado en Derechos Humanos en la Cooperación para el Desarrollo*. www.ohchr.org/Documents/Publications/FAQsp.pdf
- Olcina-Semprere, G; Reis-Jorge, J; Ferreira, M. (2020). La Educación intercultural: la música como instrumento de cohesión social. *Revista de Educación Inclusiva*, vol. 13, núm. 1, p. 288-311. <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/189675>
- ONU Mujeres (2020). *Análisis cualitativo y cuantitativo de la cuenta satélite de cultura: Una mirada desde la igualdad de género* <https://colombia.unwomen.org/es/biblioteca/publicaciones/2020/01/cuenta-satelital-cultura>
- Opiyo, L. M. (2015). Music as education, voice, memory, and healing: Community views on the roles of music in conflict transformation in northern Uganda. *African Conflict and Peacebuilding Review*, 5 (1), pp. 41-65. <https://doi.org/10.2979/africonfpeacrevi.5.1.41>
- Ortiz Cassani, J., Mesa, G., Valencia (2020). *Resiliencia. Comisión de la Verdad*. Rey Naranjo Editores. https://web.comisiondelaverdad.co/images/Resiliencia_futuro_en_transito.pdf
- Procuraduría General de la Nación (2020). *La doble violencia: impunidad y desatención en delitos sexuales*: https://www.procuraduria.gov.co/portal/media/docs/01_Informe_ejecutivo.pdf
- Procuraduría General de la Nación (2023). *Boletín 1535. Procuraduría reveló el alarmante panorama de violencia sexual infantil en Colombia*. <https://www.procuraduria.gov.co/Pages/procuraduria-revelo-alarante-panorama-violencia-sexual-infantil-Colombia.aspx>
- Programa Nacional de Educación para la paz, EDUCAPAZ (2020). *Escuela de Gestores y Gestoras. Cuadernillos para la Co-Formación*. Módulo Introductorio: Caminos por el Acompañamiento. <https://pazatuidea.org/wordpress/herramienta/escuela-de-gestores-y-gestoras-modulo-introductorio-caminos-por-el-acompanamiento/>

- Programa Nacional de Educación para la paz, EDUCAPAZ (2020). *Escuela de Gestores y Gestoras. Cuadernillos para la Co-Formación*. Módulo 1: Enseñanza - Aprendizaje. <https://pazatuidea.org/wordpress/herramienta/escuela-de-gestores-y-gestoras-modulo-1-en-senanza-aprendizaje/>
- Programa Nacional de Educación para la paz, EDUCAPAZ (2020). *Escuela de Gestores y Gestoras. Cuadernillos para la Co-Formación*. Módulo 2: Ciudadanía, Reconciliación y Educación Socioemocional CRESE. <https://pazatuidea.org/wordpress/herramienta/escuela-de-gestores-y-gestoras-modulo-2-ciudadania-reconciliacion-y-educacion-socioemocional-crese/>
- Restrepo, Eduardo, ed. (2014). *Stuart Hall desde el sur: legados y apropiaciones*. Buenos Aires: Clacso. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/14637/1/StuartHallDesdeElSur.pdf>
- Quintana Martínez, Alejandra. (2009). Festivales de gaitas y tambores en Ovejas y San Jacinto, una tradición de exclusión hacia las mujeres. En: Pardo, M. (comp.) *Música y Sociedad en Colombia: Traslaciones, legitimaciones e identificaciones*. Universidad del Rosario, pp. 132 -154. https://www.academia.edu/6725051/M%C3%BAsica_y_Sociedad_en_Colombia_Traslaciones_legitimaciones_e_identificaciones
- Quintana Martínez, Alejandra. (2012). ¿Música para la convivencia? Inequidad de género en la educación y práctica musical. El caso del Plan Nacional de Música para la convivencia. En: Millán, C. y Quintana, A. *Mujeres en la Música en Colombia. El Género de los Géneros*. Editorial Javeriana, pp. 61-100.
- Samper, A. (2017). La pedagogía del musicar como ritual social. Celebrar, sanar, trascender. *El artista: revista de investigaciones en música y artes plásticas* (14), pp. 25-29 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7242230>
- Samper, A. (2020). *Música como experiencia: Emoción y somática en la educación musical*. Tramas latinoamericanas para una educación musical plural. https://www.academia.edu/43334807/M%C3%BAsica_como_experiencia_Emoci%C3%B3n_y_som%C3%A1tica_en_la_educaci%C3%B3n_musical
- Samper, A. y Valencia, L. F. (2021). Una paradoja, unas huellas y una luz: los dolores y los miedos de los músicos como ecos silenciosos de los paradigmas de la tradición musical occidental. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 16(1), pp. 336-355. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7711928>
- Samper, A. (2023). Somática, autoaprendizaje y creación: explorando el cuerpo consciente en la educación musical. *Eufonía: didáctica de la música*. N, 95, abril-junio, 2023; pp. 7-12. https://www.academia.edu/102754105/Som%C3%A1tica_auto_aprendizaje_y_creaci%C3%B3n_explorando_el_cuerpo_consciente_en_la_educaci%C3%B3n_musical
- Save the Children (2020). *Herramientas para trabajar masculinidades no hegemónicas y corresponsables dirigido a docentes, niños, niñas y adolescentes de instituciones educativas*. <https://savethechildren.org.co/wp-content/uploads/2020/12/Modulo-3-Masculinidades-2.pdf>
- Scott, J. W. (1986), "Gender: a Useful Category of Historical Analysis", en: *American Historical Review* 91. Trad. cast.: "El género: una categoría útil para el análisis histórico", en: Lamas Marta Compiladora. *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG, México. pp. 265-302.
- Sistema Integrado de Información sobre violencias de género SIVIGE (2016). *Marco normativo, conceptual y operativo*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/sivige-documento.pdf>
- Sosa Velásquez, Mario (2012). *¿Cómo se entiende el territorio?* Editorial Cara Parens, Universidad Rafael Landívar. <https://www.rebelion.org/docs/166508.pdf>

- True, J. (2016.) "Explaining the Global Diffusion of the Women, Peace and Security Agenda". *International Political Science Review*, 37 (3). pp. 307 - 323. <https://doi.org/10.1177/0192512116632372>
- True, J. (2012) *The Political Economy of Violence Against Women*. New York: Oxford, pp. 53-76.
- Trujillo, M. (2018). Freire y la Educación Popular como alternativa pedagógica y social. V10 No 2. p. *Revista Kavilando* pp. 375-389. <https://www.kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/view/256>
- Viñuela, L. (2003). *La perspectiva de género y la música popular: dos nuevos retos para la musicología*. Oviedo: KRK.
- Viveros Vigoya, M. (2016). *La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación*. Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género.

Acordes

por la paz



Con el apoyo de:

