

**RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO EDUCATIVO DEL COLEGIO LUIS
CARLOS GALÁN SARMIENTO DESDE EL TRABAJO SOCIAL, LA
PERSPECTIVA DE GÉNERO Y LA IAP**

**ASTRID JULIANA SUÁREZ BAUTISTA
VANNESA RAMÍREZ RAMÍREZ**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
BUCARAMANGA**

2015

**RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO EDUCATIVO DEL COLEGIO LUIS
CARLOS GALÁN SARMIENTO DESDE EL TRABAJO SOCIAL, LA
PERSPECTIVA DE GÉNERO Y LA IAP**

**ASTRID JULIANA SUÁREZ BAUTISTA
VANNESA RAMÍREZ RAMÍREZ**

**Proyecto de grado para optar al título
Trabajadora Social**

**Directora
LETICIA MONTERO TORRES
Trabajadora Social, Ph.D**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
BUCARAMANGA**

2015

Dedicatoria

Infinitas gracias...

A Dios, por ser parte de mi vida y brindarme las oportunidades para salir adelante,

A mi familia, mi razón de ser,

A Martha Cecilia Ramírez, mi madre, por su carácter de guerrera, manos de artesana y corazón dulce,

A Alberto Ramírez, mi padre, por impregnarme de su filosofía de vida,

A Lorena por pintar mi vida de alegría,

A Jesús por su auténtica forma de amar a la familia,

A Oswaldo, mi amado compañero de viaje,

A la nonita Fanny, el nono marcos y la tía Yeya, por su apoyo incondicional

A Juliana, por su linda forma de ser,

A todas las personas que han hecho parte de mi vida y que con sus enseñanzas han forjado mi ser,

Al Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento – Girón, por ser parte de desarrollo de este proceso de investigación acción participativa.

Vannesa Ramírez Ramírez

Dedicatoria

A Dios por ser siempre ese sentimiento de alegría, tranquilidad y serenidad en cada momento de esta etapa.

A mi madre, Eddy Lucia Bautista, por ser el pilar en todo lo que soy, en toda mi educación, tanto académica como de la vida, por los ejemplos de perseverancia, por el valor mostrado para salir adelante y por su amor.

A mis familiares, hermano y tías, por apoyarme en todo momento, por sus consejos, ayuda y la motivación constante en cada una de las etapas de mi vida.

A mis amigas, en especial a Lizeth Mejía, por ser la mujer más aguerrida y un ejemplo de coraje, dedicación e incondicionalidad hacia la familia. Por creer en mí y ser un apoyo en todo momento.

A mi chico especial, Diego Pinto, que estuvo incondicional en cada uno de los momentos de dificultad y alegría de esta aventura; que con su amor ha llenado de colores mi ser.

A mi compañera y amiga, Vannesa Ramírez, porque juntas construimos este triunfo y espero que la vida nos permita seguir compartiendo.

Y a cada una de las personas que aportaron en la culminación de esta etapa.

Juliana Suarez Bautista

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	16
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
2. OBJETIVOS.....	24
3. MARCO REFERENCIAL.....	25
3.1. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....	25
3.2 ENFOQUES TEÓRICOS	31
3.3 MARCO LEGAL NORMATIVO	34
3.3.1 Normatividad internacional.....	34
3.3.2 Normatividad Nacional, educación y género.	37
3.3.3. Normatividad local	41
4. DISEÑO METODOLOGICO.....	44
4.1 DEFINICIÓN CATEGORÍA CENTRAL Y SUBCATEGORÍAS.....	52
4.2 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	57
4.3 ORGANIZACIÓN, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN.....	62
5. CONTEXTO EDUCATIVO DEL COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO, SEDE E “RIO PRADO” – GIRÓN.....	63
5.1 EL COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO Y LA PERSPECTIVA DE GÉNERO	66

5.1.1	Los Principios institucionales y el énfasis en formación técnica en tecnología e informática.....	69
5.1.2	Los ideales, el perfil de estudiantado Galanista y la convivencia escolar.	71
5.2	EL EQUIPO EDUCADOR Y SUS PRÁCTICAS DOCENTES, COMO UN ELEMENTO TRANSFORMADOR	74
5.2.1	Relación docente – estudiante.....	76
5.2.2	El rol docente.....	78
5.2.3	Experiencias en investigación y práctica docente	81
5.3	NIÑAS Y NIÑOS CO-INVESTIGADORES Y AGENTES DE CAMBIO	84
5.3.1	Situaciones de violencia en el contexto social de las niñas y los niños	86
5.3.2	Arraigados comportamientos patriarcales en niñas y niños	88
5.3.3	Interés por metodologías lúdicas, innovadoras y participativas.....	100
5.4	FORTALECIMIENTO DE CAPACIDADES DE INVESTIGACIÓN EN LA METODOLOGÍA CRÍTICA Y PARTICIPATIVA EN EL EQUIPO DOCENTE COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO	106
6	CONCLUSIONES	111
7.	RECOMENDACIONES	113
	BIBLIOGRAFÍA.....	114
	ANEXOS	124

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1 Ambiente en el vecindario	86
Gráfica 2 Clase ideal	88
Gráfica 3 Maltrato conyugal	89
Gráfica 4 ¿Quién maltrata en casa?	90
Gráfica 5 ¿Quién maltrata en el barrio?	90
Gráfica 6 ¿Quién maltrata en el colegio?	91
Gráfica 7 ¿Quién maltrata en el salón?	92
Gráfica 8 Situaciones que se presentan en el ambiente escolar	93
Gráfica 9 Color reconocido por sexo	93
Gráfica 10 Juegos reconocidos por sexo	94
Gráfica 11 Percepción sobre las asignaturas diferenciadas por sexo	95
Gráfica 12 Cosas que se ven mal por sexo	96
Gráfica 13 Labores realizadas diferenciadas por sexo	97
Gráfica 14 Profesiones	98
Gráfica 15 Participación - salón Gráfica 16 Participación - colegio	99
Gráfica 17 Como le gustan que inicien las clases	100
Gráfica 18 Materia preferida	101
Gráfica 19 Imaginario de investigación	102
Gráfica 20 Características de un investigador o investigadora	103
Gráfica 21 Agresiones por ser niño o niña	104

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Violencias reportadas en el área metropolitana de Santander	20
Tabla 2. Matriz categorial.....	56

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1 Etapa preparatoria IAP en el aula	47
--	----

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Guías y material educativo encuentro de saberes	124
Anexo B. Cronograma	133
Anexo C. Matriz de definición de subcategorías	135
Anexo D. Guía de entrevista semiestructurada	140
Anexo E. Guía de Encuesta niños y niñas	144
Anexo F. Formato Guía de Observación Co-educativa: Fuera del aula	148
Anexo G. Formato Guía de Observación Co-educativa: dentro del aula	149
Anexo H. Matriz de coherencia	151
Anexo I. Taxonomías	163

RESUMEN

TITULO: RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO EDUCATIVO DEL COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO DESDE EL TRABAJO SOCIAL, LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y LA IAP*.

AUTORAS: RAMÍREZ RAMÍREZ, Vannesa & SUÁREZ BAUTISTA, Astrid Juliana.**

PALABRAS CLAVES: Coeducación, género, niñas y niños, Investigación Acción Participativa, violencias de género, convivencia escolar.

DESCRIPCIÓN: Este documento nace del proceso de pasantía y de la intención de aportar a la etapa preparatoria del proyecto *generación de estrategias para fortalecer la escuela como espacio de prevención de las violencias en niños, niñas y adolescentes NNA*, realizado por el grupo de investigación Población Ambiente y Desarrollo, en adelante grupo G-PAD UIS, a partir del reconocimiento del contexto educativo desde la perspectiva de género en el Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento- Girón.

Los resultados logrados dentro de este informe se centran en describir el proceso de construcción de vínculos, confianzas, intereses y expectativas de participación y pautas de acuerdo, inicialmente establecidas junto con los distintos actores para emprender el proceso de Investigación Acción Participativa en el aula y posteriormente el acercamiento a aspectos generales institucionales, a través de la revisión de documentos institucionales; del diálogo con el equipo docente, por medio de entrevistas semiestructurada y del grupo de niñas y niños participante, mediante diversas técnicas entre ellas la encuesta y la observación no participante. Para hacer esto posible fue necesario realizar una revisión teórica de esta etapa preparatoria, de las técnicas de recolección de información y la correspondiente elaboración de instrumentos. Así mismo, se da un aporte al diseño e implementación de la estrategia Encuentro de Saberes, para el proceso formativo del equipo docente.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Trabajo Social. Directora: Leticia Montero Torres.

SUMMARY

TITLE: RECOGNITION OF EDUCATIONAL CONTEXT OF LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO SCHOOL FROM SOCIAL WORK, GENDER PERSPECTIVE AND IAP*.

AUTHORS: RAMÍREZ RAMÍREZ, Vannesa & SUAREZ BAUTISTA, Astrid Juliana.**

KEY WORDS: Coeducation, gender, girls and boys, Participative Action Research, gender violence, coexistence school.

DESCRIPTION: This document started from the internship process and from intention of increasing to the preliminary stage of project *generating of strategies for school strengthen as prevention of violence environment in boys, girls and adolescents*, made by research group G-PAD UIS, since recognizing of educational context from gender perspective in Luis Carlos Galan Sarmiento School-Girón.

Results achieved within this report are focused in describing processes, bonds building, confidence, interests and participating expectation and agreement guidelines initially established together with different actors to start the Participating Action Research process in the classroom and subsequently the approaching to general institutional topics, throughout of institutional documents revision; from dialogue the teacher team, through semi structured interviews to boys and girls of participating group, using several techniques, among them the survey and not participating observation. To make this possible was necessary make a theoretical revision of this preparatory stage, information collection techniques and the respective instruments drawing up. Also a design and implementation contribution of knowledge meeting strategy is giving, for teacher team's formative process.

* Degree Work.

** Faculty of Human Science. School of Social Work. Director: Leticia Montero Torres.

INTRODUCCIÓN

En modalidad de pasantía en el grupo de Investigación, Población, Ambiente y Desarrollo G-PAD de la Universidad Industrial de Santander, se presenta a continuación el trabajo de grado en el proyecto Generación de estrategias para fortalecer la Escuela como espacio de prevención de las violencias en Niños, Niñas y Adolescentes en el área metropolitana de Bucaramanga. Se ubicó en la línea de infancia, juventud y familia, por el tipo de participantes.

La pasantía se ubicó en la etapa preparatoria de la Investigación Acción Participativa IAP en el aula y la necesidad de prevenir las violencias basadas en género en el contexto educativo. Como principal objetivo se tuvo el reconocimiento del contexto educativo desde la perspectiva de género, a partir de los diferentes escenarios y actores influyentes en el mismo (institución educativa, equipo docente, niños y niñas).

El proceso se realizó en la sede E “Río Prado” del colegio Luis Carlos Galán Girón en un tiempo aproximado de 9 meses entre los meses de octubre del 2014 y julio del 2015, en el cual se realizaron entrevistas semiestructuradas para conocer al equipo docente y sus prácticas pedagógicas en pro de la equidad de género, revisión de lineamientos institucionales que permitiera ubicar un panorama; de las acciones con perspectiva de género adelantadas en la Institución Educativa (IE) y observación no participante en el reconocimiento de espacios, dinámicas y actores.

El informe de pasantía se desarrolla por medio de diversos capítulos de la siguiente manera:

El primer capítulo, planteamiento del problema, contextualiza la temática del proyecto haciendo hincapié en las violencias de género en la escuela y los avances - retos que desde el contexto local, nacional e internacional se han adelantado. Como segundo, el marco referencial, teórico y normativo, compone los sustentos teóricos y conceptuales que permiten la profundización de la temática, apoyado por la normatividad y enfoques teóricos para el análisis.

Seguidamente como tercero, el diseño metodológico de la pasantía, se encontraran, los objetivos y el proceso de investigación. También menciona los diversos momentos recorridos de la etapa preparatoria; en la cual se enmarcó todo el proceso de pasantía, las categorías y subcategorías de análisis y las técnicas de recolección de información.

Por último, el cuarto capítulo en los resultados, presenta el reconocimiento del contexto educativo del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, sede E “Río Prado” – Girón haciendo mención de las distintas categorías de análisis que reconocen cada uno de los actores (El colegio LCGS y la perspectiva de género, el equipo educador y sus prácticas docentes, niñas y niños co-investigadores y agentes de cambio) del contexto. Finalmente se encuentran conclusiones y recomendaciones para fortalecer el proceso de investigación IAP en el aula que continua por parte del equipo GPAD.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el marco del proyecto “Generación de estrategias para fortalecer la escuela como espacio de prevención de las violencias en niños, niñas y adolescentes”^(*) y la necesidad de reflexionar el contexto educativo desde la perspectiva de género, surge el interés de explorar las percepciones de los participantes frente al tema, así como la generación colectiva de conocimiento que permita definir acciones para transformar las relaciones en el aula, logrando masculinidades y feminidades no violentas y espacios escolares libres de violencias basadas en género.

Las violencias basadas en género relacionadas con la escuela, según el Documento de Política 17 de la UNESCO, afecta a millones de niños, niñas y adolescentes en todo el mundo. Expone que es una de las peores manifestaciones de la discriminación por razón de género y una violación de numerosos derechos y un gran obstáculo al logro de la educación de calidad, integradora y equitativa para todos los niños y niñas. En este caso, la escuela es crucial para empoderar jóvenes especialmente niñas y transformar sus vidas¹.

Se puede definir la violencia de género en la escuela como aquellos actos o amenazas de violencia física, sexual o psicológica que se desarrollan en el contexto educativo como resultado de normas, estereotipos de género y dinámicas de desigualdad en el poder.

Según los datos de la UNESCO, sugiere que las niñas sufren mayor riesgo de violencia, acoso y explotación sexual, mientras que los niños tienen más

(*) Proyecto piloto de Investigación Acción Participativa y Coeducación, desarrollado en el área Metropolitana de Bucaramanga, con el apoyo en convenio interadministrativo, con la oficina Mujer y Equidad de Género de la Gobernación de Santander.

¹UNESCO. La violencia de género relacionada con la escuela impide el logro de la educación de calidad para todos. Documento de política 17. [En línea]. UNESCO / UNGEI. [París: Francia]. UNESCO, Marzo 2015 [Citado: 3 Junio 2015]. Disponible en Internet: <http://es.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/232107S.pdf>

posibilidades de experimentar violencia física frecuente y grave; en tanto las niñas tienen más probabilidad de usar formas violentas verbales o psicológicas. Pese a esto presenta datos relevantes en relación a Latino América:

Sin embargo, la proporción de niños y niñas que experimentan bullying físico y psicológico depende en gran medida del país y contexto. En Colombia - donde en general, los varones experimentan los niveles más altos de bullying de la región – los niños también tenían las posibilidades de iniciar bullying psicológico que las niñas: un 38% de los niños en comparación a un 31% de las niñas².

La discriminación y violencia de género que ha persistido en la sociedad refleja normas sociales subyacentes acerca de la autoridad y los roles que se esperan de cada género. Las expectativas de la sociedad pueden normalizar aspectos negativos del comportamiento masculino y femenino. Las ideas dominantes sobre la masculinidad tal vez perdone que los niños lleven a la práctica expresiones de agresión, violencia, poder sexual y homofobia; a la inversa, las expectativas sobre las niñas tal vez incluya a diferencia hacia los niños, sumisión y pasividad.

La violencia de género relacionada con la escuela, no se puede considerar de manera aislada respecto a la violencia del resto de la sociedad, ésta se encuentra impulsada por normas sociales y desigualdades arraigadas que sostienen la violencia de género y a veces la perpetúa y perdona³.

En este sentido para el caso de Santander y su Área Metropolitana, la violencia hacia la mujer tiene una alta prevalencia como lo demuestra la información del diagnóstico de brechas de género, en donde la mujer en tres de los cuatro tipos de

²Ibid.

³Ibid.

violencia (maltrato de pareja, otros familiares, sexual e interpersonal) presenta los valores más altos de la siguiente manera⁴:

Tabla 1. Violencias reportadas en el área metropolitana de Santander

Área Metropolitana	Maltrato de pareja	Violencia por otros familiares	Violencia sexual
Bucaramanga	814	224	295
Piedecuesta	129	35	39
Floridablanca	283	77	88
San Juan de Girón	176	35	40

Fuente: Diagnóstico de brechas de género en Santander. 2009

Según el diagnóstico, las violencias sexuales y de pareja son feminizadas y la cultura patriarcal hace parecer de estas violencias algo natural y no es identificada como tal. De otra parte, por razones también culturales, las mujeres víctimas de violencia sexual sienten vergüenza de lo sucedido y de denunciar⁵.

En relación a la temática, cabe resaltar avances en el municipio de San Juan de Girón, donde se inserta el proceso de pasantía, en el Plan de Desarrollo 2012 – 2015 “Construyendo mi ciudad” en su eje estratégico 5: Girón Incluyente, se propone un Programa estratégico “Girón un municipio con enfoque de Género” desde el que le apuesta a “crear herramientas conceptuales e instrumentales para fortalecer la equidad de género y promover la autonomía de la mujer en torno a lo que significa en el municipio ser mujer y su quehacer en esta sociedad”⁶.

⁴FUNDACION MUJER Y FUTURO. Diagnóstico de brechas de género en Santander. Bucaramanga. 2009. [En línea] [Citado 20 de Febrero de 2015] Disponible en: <http://historico.equidadmujer.gov.co/mecanismos/Documents/santander/Gobernaci%C3%B3n%20de%20Santander/brechas-generos-santander.pdf>

⁵Ibíd.

⁶ MUNICIPIO SAN JUAN DE GIRÓN. Política Pública de mujeres y equidad de género. San Juan de Girón. 14 de Noviembre de 2014 [En línea] [Citado 10 de junio de 2015] Disponible en: <http://giron-santander.gov.co/apc-aa-files/65363434313965633861386637616539/acuerdo081.pdf>

En el subprograma 1 denominado, Igualdad de oportunidades para las mujeres, una de sus metas se contempla entorno a la construcción de la política pública de la mujer en el municipio, con el fin de satisfacer las demandas de las mujeres en temas de empleo, salud, educación, violencia, participación, equidad, recreación y deporte, entre otras⁷. Cabe aclarar que para el año 2014 se consolidó la Política Pública de Mujer y Equidad de Género que en su artículo 9º contempla las estrategias en relación al derecho a la educación.

Por otra parte, las nociones de género y los estereotipos establecidos, no surgen en los niños en el momento en el que se comienza la interacción entre ambos sexos; la adquisición de ciertos esquemas de interpretación y la identificación con los símbolos femeninos o masculinos se produce desde el principio, cuando los padres, las instituciones educativas y los medios, imponen una dinámica a la cual niñas y niños deben adecuarse⁸.

De esta manera, se piensa como un camino conducente a mejorar los procesos de educación que se ofrecen a las mujeres y las niñas no solo en términos de coberturas, sino de calidad, con miras a la formación de mujeres más capaces, conocedoras de los derechos que les acompañan como seres humanos y con capacidad para el ejercicio de sus libertades y la defensa de las oportunidades. Ello implica una educación reflexiva, crítica que permita reevaluar políticas y transformar creencias y prejuicios culturales. De ahí que la educación con enfoque de género sea indispensable así como la formación en el ejercicio de los derechos.

Por ello, la necesidad de prevenir y atender las situaciones de violencia de género se reflejan en la creación de la política pública, con el fin de lograr acciones de

⁷ ALCALDÍA SAN JUAN GIRÓN. Acuerdo No 007 de Mayo 18 de 2012 Por medio del cual se aprueba el Plan de desarrollo 2012-2015. "Construyo mi ciudad". [En línea] [Citado 12 de enero de 2015] Disponible en: http://candidatosconlaeducacion.esap.edu.co/wp-content/uploads/2015/07/PLANDESARROLLO_GIRON_2012-2015.pdf.

⁸ LONDOÑO, Natalia. Las representaciones sociales de género a través de los juguetes. Diferenciación de la feminidad y la masculinidad desde la infancia. Asociación de colombianistas. 2013.

cambio que favorezcan y garanticen los derechos de las mujeres. A su vez, la propuesta de investigación IAP del grupo GPAD como un aporte a esta problemática vigente en la población se enfoca en el área educativa, dirigida a niños y niñas con implicación también del equipo educador, puesto que en las primeras edades es donde se fortalece a través del proceso de socialización la propia identidad, lo cual de alguna manera está ligada a las construcciones de género que se transmiten culturalmente ocasionando desigualdades de género.

En este orden de ideas, como aporte en la transformación de las instituciones educativas, desde su propia actuación y auto análisis, la presente pasantía de investigación se propuso indagar sobre *¿Cómo es el contexto educativo, desde la perspectiva de género, de la sede E “Río Prado” colegio Luis Carlos Galán Sarmiento – Girón-?*

Así mismo, las preguntas orientadoras que apoyan el proceso de investigación en la etapa de reconocimiento del contexto educativo se encuentra: *¿Cuáles son los lineamientos institucionales y las situaciones de violencia escolar, presentes en la Institución Educativa?, ¿Cómo son las prácticas docentes del equipo participante frente a, la convivencia escolar, la investigación y la perspectiva de género?, ¿Cómo es el contexto familiar y escolar del grado cuarto B?*

Implica ver la educación con perspectiva de género como la formación de personas, sobre la base de la equidad entre los sexos, buscando alternativas que le permitan acceder de manera igualitaria a los servicios que brinda el sistema educativo, sin discriminación, ni exclusión. La institución educativa como centro más importante en la formación integral de la personalidad del individuo, debe ser el espacio fundamental para la educación en igualdad de género y de esa manera corregir cualquier tipo de inequidad social, incluyendo aquellas que se producen por razón de sexo.

Las instituciones educativas, así como los gobiernos municipales, juegan un papel fundamental, por ser escenarios para que niños y niñas reconozcan su identidad, su cultura y la riqueza de su diversidad, valorando a todos y todas por igual, mejorando las posibilidades de participar, opinar tomar decisiones, y asumir responsabilidades en igualdad de condiciones. De igual forma, el equipo docente y sus prácticas influyen en la construcción de la identidad de género y en las capacidades y habilidades para manejar las situaciones de violencia escolar a las que se enfrentan niños y niñas.

Dichas violencias o abusos pueden tener grandes efectos perjudiciales para la salud y el bienestar de los niños y niñas, así como para su capacidad de alcanzar el máximo potencial de aprendizaje. Las violencias de género relacionadas con la escuela pueden afectar negativamente la participación escolar, los niveles de aprendizaje y las tasas de finalización, además de establecer obstáculos a la igualdad de género en la educación y sociedad en general, según afirmación de la UNESCO⁹.

En este sentido, desde Trabajo Social se encamina a responder a estas situaciones de violencia desde los conocimientos de diferentes enfoques y aportes de las ciencias sociales, es fundamental desde la profesión generar procesos de autorreconocimiento de las masculinidades y feminidades en el aula, que permitan producir cambios estructurales en la cultura escolar, a partir de la autorreflexión del papel de la escuela y la comunidad educativa en la producción de nuevas relaciones sociales y nuevos patrones culturales, así como la intervención dirigida a prevenir violencias de género, las interacciones entre docentes, padres, madres, niños y niñas.

⁹UNESCO. La violencia de género relacionada con la escuela impide el logro de la educación de calidad para todos. Documento de política 17. [En línea]. UNESCO / UNGEI. [París: Francia]. UNESCO, Marzo 2015 [Citado: 3 Junio 2015]. Disponible en Internet: <http://es.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/232107S.pdf>

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Aportar a la etapa preparatoria del proceso de Investigación Acción Participativa en el Aula, en el marco del reconocimiento del contexto educativo de la Institución Luis Carlos Galán Sarmiento- Girón - sede E Río Prado.

2.1.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer aspectos generales y específicos de la institución educativa y situaciones de violencia escolar.
- Reconocer al equipo de educadores participante en el proceso de investigación IAP y sus prácticas docentes.
- Identificar al estudiantado del grado cuarto B participantes del proyecto, desde una perspectiva de género.
- Apoyar el diseño metodológico, elaboración de material educativo e implementación de la estrategia Encuentro de Saberes dirigidos a educadores sobre IAP y educación transformadora.

3. MARCO REFERENCIAL

La temática del presente proceso de IAP se abordará desde el paradigma crítico social, el cual se centra en el análisis crítico de la ideología dominante y se caracteriza por ser emancipador en tanto promueve un proceso de reflexión y análisis de la realidad social en la que se encuentran inmersos los sujetos y el reconocimiento de su potencial transformador, según afirmó Melero¹⁰. En este sentido serán la antropología y la sociología, la psicología los campos de conocimiento que guiarán el presente análisis, como también las teorías feministas y los conceptos de género como categorías de análisis.

3.1. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

El paradigma utilizado en la fundamentación de este proceso de investigación se enmarcó en el paradigma crítico-social, caracterizado por partir de una concepción social, donde al emplear una metodología cualitativa más que privilegiar la generación de teorías se persigue transformar una realidad enmarcada y contextualizada.

González ubicándose en el campo concreto de la educación afirma:

Los investigadores cualitativos nos preguntamos qué sentido puede tener el desarrollar teorías, métodos, sistemas y tecnologías para la enseñanza o para la evaluación, por muy sofisticados que sean, si no tienen como objeto mejorar la calidad del aprendizaje y de la vida personal y social de los

¹⁰ MELERO AGUILAR, Noelia. El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales. España. Universidad de Sevilla. 17 de Diciembre de 2011.

*estudiantes y de otros actores que están al servicio de la educación de las generaciones que nos siguen*¹¹.

Se trata de descubrir el significado de las acciones y de la vida social, dirige su labor a entrar en el mundo de las personas, de las motivaciones que las orienta y sus creencias. A su vez, concibe a los sujetos como actores sociales y activos de su propia realidad y de la cual participan en procesos reflexivos y críticos.

Además, la antropología y el feminismo constructivista nos permiten reflexionar que no hay una sola manera de ser humano, una manera “natural”. En todo caso, “lo natural” sería hablar de diversidad, de la existencia de una multiplicidad y pluralidad de expresiones masculinas y femeninas¹².

List Reyes¹³ en su artículo, intenta analizar desde un punto de vista antropológico, el proceso de construcción de la masculinidad (y por lo tanto mostrar que esta no es esencia del varón) y la relación que se ha pretendido establecer con un modelo de sexualidad hegemónica, partiendo de ligar género y sexo.

La perspectiva de género en la escuela abarca distintos ámbitos, desde el diseño curricular y programas transversales no sexistas hasta el desarrollo de políticas de igualdad de trato y oportunidades entre docentes. Un aspecto fundamental del trabajo en el campo educativo se relaciona con eliminar las representaciones, imágenes, prácticas y discursos que se apoyan en estereotipos de género o patrones culturales de género¹⁴.

¹¹ GONZÁLEZ, Alfredo. Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. 2003

¹² PONCE, Patricia. Masculinidades diversas. *En* Desacatos, 16. 2004. [En línea] [Citado 20 de enero de 2015] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13901601>

¹³ LIST REYES, Mauricio. Masculinidades Diversas 2004. Redalyc. [En línea]. [citado el 16 de Enero de 2015] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88402005>

¹⁴ UNICEF. Prácticas sexistas en el aula. Paraguay. 2004 [En línea] [Citado 10 de Junio de 2015] Disponible en: http://www.unicef.org/paraguay/spanish/py_practicas_sexistas.pdf

La escuela, en tanto formadora de actitudes de niños y niñas, ofrece un escenario excelente para la superación de los prejuicios sexistas y para la provocación de un cambio en profundidad de las estructuras y de las prácticas sociales no deseables. A su vez, actúa de manera directa en la construcción de una cultura, que puede cambiar o perpetuar formas de pensamiento y acción social, para mantenerlas jerarquizadas o para incidir en transformarlas¹⁵.

En este sentido, la escuela como uno de los principales ámbitos de socialización después de la familia, atribuye gran influencia en la formación integral de la personalidad del individuo y se configura como un espacio fundamental para la educación en igualdad de género que corrija cualquier tipo de inequidad social, incluyendo aquellas que se producen por razón de sexo.

Sin embargo, el modelo educativo tradicional que aún sigue vigente, entiende la educación desde una perspectiva jerárquica donde el maestro es quien sabe y el estudiante quien no sabe. Este modelo otorga un gran valor al status, éxito social, al poder, a la competencia y la riqueza que desde la perspectiva de género, es androcentrista y propone un currículo masculino como modelo universal para toda la población escolar¹⁶.

En contraposición, desde la perspectiva de género y la equidad se plantea el modelo coeducativo que propone la formación y desarrollo de las personas trascendiendo los valores jerarquizados en función del sexo y a su vez, promueve el respeto a la diversidad social, el fortalecimiento del diálogo (escuela – familia) y la utilización de metodologías que permitan la reflexión crítica¹⁷.

¹⁵ GOBERNACION DE ANTIOQUIA. Secretaria de Educación para la cultura. Coeduformación. Horizonte educativo con perspectiva de derechos, construcción de ciudadanía y enfoque de género. Medellín, 2011

¹⁶ UNICEF. Prácticas sexistas en el aula. Paraguay. 2004 [En línea] [Citado 10 de Junio de 2015] Disponible en: http://www.unicef.org/paraguay/spanish/py_practicas_sexistas.pdf

¹⁷Ibíd.

Así mismo, las propuestas sobre coeducación posibilitan un modelo educativo más interactivo, equitativo y colaborativo. Se trata de una integración de creatividad, cooperación, empoderamiento, respeto, libertad de expresión de las emociones, empatía, compañerismo, participación en la toma de decisiones, reparto equitativo de tareas y responsabilidades e igualdad de oportunidades¹⁸.

En este sentido, se busca desarrollo integral en la construcción y retroalimentación de modelos pedagógicos que permitan procesos formativos con criterios de igualdad, dignidad y respeto por la diversidad. Procesos que se desarrollan en el marco del Estado social de derecho, que reconoce los derechos sociales, económicos y culturales de hombres y mujeres, niños y niñas, adultos y adultos mayores, tanto en el ámbito individual como en el colectivo.

Por su parte, las dinámicas sociales se han caracterizado por diferenciar las acciones o roles atribuidas a mujeres y hombres al promover las particularidades según sexo y desigualdades aceptadas y transmitidas por la cultura.

Las **teorías feministas** han denunciado el orden patriarcal establecido, la situación de marginación y de interiorización que sufren las mujeres en el ámbito educativo y explica cómo la propia sociedad construye la femineidad y la masculinidad a través de la familia, los medios de comunicación y divulgación masivos y la propia escuela, fundamentando cómo las diferencias existentes entre ambos géneros no obedecen a elementos biológicos, sino que han sido contruidos culturalmente, además promueve el cambio educativo en materia de género¹⁹.

En este sentido, se entiende el feminismo como un movimiento social que supone la toma de conciencia de las mujeres como grupo colectivo humano, de la

¹⁸ SUROVIKINA, Elena. Aproximaciones sistémicas a la gestión educativa: un estado del arte desde la perspectiva de género. En Revista Iberoamericana de educación Nº 67, p. 121 - 138. Enero-Abril 2015

¹⁹REINOSO, Isabel; HERNÁNDEZ, Juan. La perspectiva de género en la educación. 2011

opresión, dominación y explotación de que han sido y son objeto por parte del colectivo de varones en el seno del patriarcado bajo sus distintas fases históricas de modelo de producción, lo cual las mueve a la acción para la liberación de su sexo con todas las transformaciones de la sociedad que aquélla requiera²⁰.

Sin embargo, pese a los avances y logros de los movimientos feministas, en la actualidad el perfil de un buen estudiante continúa ligado a las valoraciones masculinas propias de la sociedad patriarcal (méritos, empuje, decisión, competencia). Respecto al modelo tradicional del profesor, se alude a su trato diferenciado hacia los estudiantes que conlleva la reproducción de los roles de género tradicionales, lo cual restringe el potencial de las y los jóvenes como seres humanos. En conjunto, se trata de pautas tradicionales donde se perpetúa el patriarcado y sigue originándose la falta de modelos femeninos válidos²¹.

En lo que respecta a las violencias de género, se pueden entender como todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para las mujeres, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o privación arbitraria de la libertad, tanto si se produce en la vida pública o privada²².

La violencia contra las mujeres es una expresión de la relación de desigualdad entre varones y mujeres, es también una violencia basada en la afirmación de la superación de un sexo sobre el otro, es decir del hombre sobre la mujer. Dicha violencia afecta cada uno de los contextos en los que la persona se desarrolla.

Por ello, es a través del proceso de socialización en el cual niños y niñas construyen la identidad, asumiendo reglas, normas, formas de relacionarse. En

²⁰CUADRADO, Mayka. La igualdad y los derechos de las mujeres. FET UGT 2011.

²¹ SUROVIKINA, Elena. Aproximaciones sistémicas a la gestión educativa: un estado del arte desde la perspectiva de género. Iberoamericana de educación (67), 121 - 138. 2015

²² AYUNTAMIENTO DE SEVILLA. Educar en Igualdad. Cuadernillo de prevención de la violencia de género en el alumnado. 2011

este proceso interviene la familia, la escuela, las instituciones políticas y religiosas, los cuales ejercen su influencia y presionan para que las personas piensen y actúen de forma diferente según sea mujer o varón. Y que penalizan, discriminan, marginan a aquellas personas que se desmarcan del rol sexual, adjudicado en función de los estereotipos asociados al género al que pertenecen²³.

Las violencias se incorporan como una forma de resolver los conflictos en los hombres, es decir, desde pequeños los niños aprenden a responder agresivamente a través de juegos relacionados a ganar, competir, luchar, imponer y conquistar; mientras que las niñas aprenden a ceder, pactar, cooperar y cuidar, aspectos que se pueden ver como de menor valor porque no favorece el éxito o poder.

En relación, la Investigación Acción Participativa es la base principal de acción para el cambio social y político, así como para el progreso hacia la igualdad y la democracia²⁴. Por tanto, desde las aula las acciones deben estar encaminadas a aportar a la construcción de masculinidades y feminidades no violentas desde la autorreflexión de los diferentes roles que cada actor asume en el proceso investigativo.

El modelo de IAP permite integrar en el proceso a los miembros de la comunidad como investigadores activos, en vez de tomarlos como objetos investigados permitiendo que desde un modelo no tradicional, sean los propios sujetos quienes identifiquen y tomen acciones de las problemáticas que les afecta entendiendo que cada persona tiene las capacidades para transformar su realidad. En este caso, que los actores reconozcan desde sus percepciones y experiencias la

²³ DIRECCION GENERAL DE LA MUJER. Guía didáctica. Construyendo la igualdad prevenimos la violencia de género. Madrid. 2006

²⁴ SANDOVAL CASILIMAS, Carlos Arturo. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Investigación Cualitativa. [En línea] [Citado 10 de Junio de 2015] Bogotá: ARFO Editores e Impresores Ltda. 2002 Disponible en: http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401432/Investigacion_Cualitativa._Carlos_Sandoval_Referencias_Complementarias_.pdf

problemática en la escuela, permiten la construcción a futuro de herramientas que puedan implementar en la prevención de violencias y que a su vez, sean promotores de una sana convivencia tanto en el contexto educativo como en el familiar y cada uno de los espacios que habite.

De esta manera, se plantean dos consideraciones de carácter práctico que es necesario destacar del enfoque participativo de la investigación: la primera tiene que ver con la necesidad de adoptar una estrategia de intercambio de saberes en la que se aprende haciendo y en la que todos los participantes contribuyen, como co-investigadores, a la construcción del conocimiento; en segundo, la necesidad de una autorreflexión sobre la realidad social y material que se vive cotidianamente entendiéndola como un medio para orientar las acciones que se propongan en colectivo, buscando la transformación de la realidad social²⁵.

3.2 ENFOQUES TEÓRICOS

El Enfoque de derechos, las palabras humanidad, ser humano y persona hacen referencia al carácter igualitario de todos los sujetos del género humano, independientemente de la época y el lugar.

Son los derechos que poseen todas las personas en virtud de su común humanidad; son derechos relativos a vivir con libertad y con dignidad. Estos derechos otorgan a todos exigencias morales frente a la conducta de individuos y frente al diseño de las prácticas sociales vigentes. Los derechos humanos son universales, inalienables e indivisibles. Expresan nuestros más profundos compromisos por garantizar a todas las personas la seguridad en el disfrute de los bienes y libertades necesarias para vivir dignamente, según afirmó Mantilla

²⁵Óp. Cit. SANDOVAL, Carlos.2002.

Castellanos²⁶.

Esta comprensión del ser humano proclama derechos iguales para todas las personas, considerando sus identidades y diferencias. El derecho a la diferencia es esencial para que la identidad de todos sea una realidad verdadera y cierta.

“Esta noción de ser humano se basa en la satisfacción prioritaria de todos los derechos de las personas”²⁷.

En este sentido, el enfoque de derechos es transversal en cada uno de los lugares que conforman el mundo de la persona, barrio en el que vive, escuela en la que estudia, campo en el que trabaja, pues es en los escenarios cotidianos donde se deben potencializar los derechos, hacerlos reales para todos y todas. Por ello desde el proceso de investigación se buscó trascender los derechos del ámbito puramente legal, instalándose en las prácticas y comportamientos, en las formas como se asumen las relaciones con los otros en el día a día.

De esta manera, la escuela tiene la responsabilidad de formar ciudadanos capaces de actuar de manera positiva en la sociedad, construyendo sus capacidades de ser, saber y saber hacer, para la convivencia, participación, respeto a la diferencia, responsabilidad e identidad, y de respetar, defender, promover y ejercer sus derechos fundamentales y los derechos de los demás, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros y otras²⁸.

El enfoque diferencial tiene un doble significado: es a la vez un método de

²⁶ MANTILLA CASTELLANOS, Leonardo, y CHAHÍN PINZÓN, Iván Darío. Habilidades para la vida. Manual para aprenderlas y enseñarlas. Bilbao: EDEX. 2009.

²⁷ ONU. Naciones Unidas. Declaración Universal de los Derechos Humanos. (s.f.). [en línea] [citado 11 de junio de 2015] Disponible en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

²⁸ MEN & UNFPA. Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos. 2010

análisis y una guía para la acción. En el primer caso, emplea una lectura de la realidad que pretende hacer visibles las formas de discriminación contra aquellos grupos o pobladores considerados diferentes por una mayoría o por un grupo hegemónico. En el segundo caso, toma en cuenta dicho análisis para brindar adecuada atención y protección de los derechos de la población.

De esta manera, desde el proceso de investigación IAP en el aula, el cual reconoce a cada uno de los sujetos como activos poseedores de grandes conocimientos, capacidades y habilidades, se entiende la diversidad como un elemento enriquecedor del proceso enseñanza-aprendizaje que favorece el desarrollo del ser humano.

Así mismo, desde una inclusión real, en términos de sensibilizar y concienciar a la población participante del contexto educativo, el enfoque diferencial permite visibilizar el recrudecimiento de la violencia y violación de los derechos humanos en forma sistemática en las poblaciones y grupos considerados histórica y culturalmente con criterios discriminatorios, evidenciar la ausencia de políticas públicas con enfoque de derechos, las dificultades y resistencias para reconocer las asimetrías, desigualdades, vulnerabilidad y necesidades de las poblaciones consideradas como diferentes, mostrar la invisibilización y visión limitada sobre las características de dichas poblaciones²⁹.

Por su parte, el **Enfoque constructivista**, de la mano de Piaget propuso que el conocimiento es una interpretación activa de los datos de la experiencia por medio de estructuras o esquemas previos. Influida por la biología evolucionista, consideró estas estructuras no como algo fijo e invariable, sino que éstas evolucionan a partir de las funciones básicas de la asimilación y la acomodación.

²⁹MANTILLA CASTELLANOS, Leonardo, y CHAHÍN PINZÓN, Iván Darío. Habilidades para la vida. Manual para aprenderlas y enseñarlas. Bilbao: EDEX. 2009.

Por su parte Vygotsky considera que el desarrollo humano es un proceso de desarrollo cultural. Así, el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores se da a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en la interacción o cooperación social³⁰.

3.3 MARCO LEGAL NORMATIVO

El proceso de investigación IAP en el marco del contexto educativo se orientó por algunas normas que rigen a nivel internacional, nacional y local el sistema educativo y las diferentes acciones que en el desarrollan, en este sentido se hace indispensable reconocer los aportes y avances que en el tema se han logrado.

A continuación, en un primer lugar se presenta la normatividad internacional influyente en los procesos educativos, seguidamente la normatividad nacional que regula las prácticas que en cada institución educativa se deben desarrollar y por último, la normatividad local, en cuanto a avances y lineamientos establecidos.

3.3.1 Normatividad internacional. Entre los organismos y normatividades que favorecen la equidad de género en el contexto escolar se encontraron los siguientes:

La Declaración Universal de los Derechos Humanos – 1948: la cual proclama que los derechos humanos son acuerdos internacionales que propenden por la dignidad humana. Son inherentes a todos los seres humanos por el solo hecho de ser humanos; son universales, indivisibles e interdependientes y están

³⁰ BRAVO, Yenni Andrea., MORENO, Edison Dario, ERAZO, Mónica Cristina, MERA, Mónica Marcela, & ROSERO, Elizabeth Promsalud. Modelos Pedagógicos en salud 2012.[En línea] [citado el 16 de Enero de 2015] Disponible en: <https://promsalud.files.wordpress.com/2012/02/modelos-pedagogicos-en-salud.pdf>

íntimamente relacionados. Se resalta en este documento como soporte a la equidad de género, el artículo No 2, que establece que toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamadas en la Declaración, sin distinción de raza, color, sexo, idioma o religión³¹.

La Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas - 2000: según la formulación de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, el tercero de estos, está relacionado con la equidad de género: “Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer”, teniendo en cuenta que varios estudios han demostrado que no hay estrategia de desarrollo eficaz en la que la mujer no desempeñe un papel central. Cuando la mujer participa plenamente los beneficios pueden verse inmediatamente: las familias están más sanas y mejor alimentadas; aumentan sus ingresos, ahorros e inversiones³².

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO: encamina su accionar en garantizar una educación inclusiva de calidad: especialmente en lo tocante al acceso, el contexto de aprendizaje y los buenos resultados. Lidera también los esfuerzos en pro de la alfabetización de las mujeres, que constituyen un derecho humano y una clave para mejorar sus medios de subsistencia, la salud, el acceso de las niñas a la enseñanza, tanto en la escuela como fuera de ella³³.

A su vez, la Organización manifiesta que la cuestión de género debe considerarse prioritariamente en la planificación de la escuela, desde las infraestructuras hasta el desarrollo de materiales o los procesos pedagógicos. La participación total y equitativa de las mujeres es vital para asegurar un futuro sostenible porque³⁴.

³¹ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Declaración de los Derechos Humanos. 1948. [En línea] [Citado 10 de enero de 2015] disponible en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

³² ASAMBLEA GENERAL DE LAS NACIONES UNIDAS. Objetivos de Desarrollo del Milenio. 13 de Septiembre de 2000. [En línea] [Citado 10 de enero de 2015] disponible en: <http://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>

³³ UNESCO. Educación - Género y educación. [En línea] [Citado 20 de Marzo de 2015] Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/gender-and-education/>

³⁴ Ibíd.

- Los roles de género son creados por la sociedad y se aprenden de una generación a otra.
- Los roles de género son constructos sociales y se pueden cambiar para alcanzar la igualdad y la equidad entre las mujeres y hombres.
- Las desigualdades de género socavan la capacidad de las niñas y mujeres de ejercer sus derechos.
- Asegurar la igualdad de género entre niños y niñas significa que ambos tienen las mismas oportunidades para acceder a la escuela, así como durante el transcurso de sus estudios.

En este sentido, la UNESCO pone sus esfuerzos en promover la igualdad de los sexos en la educación mediante iniciativas conjuntas con organizaciones, además de la investigación y apoyo al desarrollo de directrices y políticas públicas.

Por otra parte, algunas conferencias son claves en la incorporación del tema de igualdad y equidad de género como la **IV Conferencia Mundial de la Mujer - Beijing 1995** adoptan la estrategia de transversalización de Género como el medio más adecuado para avanzar en la equidad de género. Además se hace la difusión de los derechos humanos de la mujer fortaleciendo los acuerdos logrados en la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (CIPD) en 1994³⁵. También, la **Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (ICPD+5) Nueva York, 30 de junio al 2 de julio de 1999**. En su tercer capítulo titulado Igualdad y Equidad entre los Sexos y Potenciación del Papel de la Mujer, desarrolla las siguientes líneas estratégicas:

- a. Promoción y protección de los derechos humanos de la mujer.
- b. Potenciación del papel de la mujer.
- c. Integración de una perspectiva de género en los programas y políticas.

³⁵ CENTRO DE INFORMACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Documentos de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995). [En línea] [Citado 12 de enero de 2015] Disponible en: <http://www.cinu.org.mx/biblioteca/documentos/dh/ConfBeijing1995.htm>

d. Promoción de la igualdad y la equidad entre sexos³⁶.

3.3.2 Normatividad Nacional, educación y género. En Colombia frente a la educación, la Constitución Política de 1991 se basa especialmente en los derechos, fundamentales, sociales y culturales, descritos en sus diferentes artículos. Los más relevantes en el tema de educación se manifiestan en el artículo 67:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social... la educación forma al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento de la cultura, científico, tecnológico y para la protección del ambiente³⁷

Así mismo, en el tema de género el **artículo 13** expone que el Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas a favor de los grupos discriminados o marginados; y el **artículo 43** en el que la mujer y el hombre tienen iguales derechos y oportunidades. La mujer no podrá ser sometida a ninguna clase de discriminación. Durante el embarazo y después del parto gozará de especial asistencia y protección³⁸.

En favor del derecho a la educación se crea la **Ley General de Educación, Ley 115 de 1994** la cual en su **artículo 1** la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes. Además, en el **artículo 5**: define el pleno desarrollo de la personalidad en un proceso de

³⁶ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (ICPD+5) Nueva York.1999. [en línea] [citado 14 de enero de 2015] Disponible en: <http://www.un.org/es/development/devagenda/population.shtml>

³⁷ REPÚBLICA DE COLOMBIA. (1991). Constitución Política de la República de Colombia. [En línea] [Citado 10 de enero de 2015] disponible en: <http://www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/Constituciones/Colombiana/index.asp>.1991

³⁸Ibíd.

formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, y cívica; en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos; a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad³⁹.

La 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 reforma el Código Penal, de Procedimiento Penal, la ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones con el objeto de que éstas permitan garantizar para todas las mujeres una vida libre de violencia, tanto en el ámbito público como en el privado, el ejercicio de los derechos reconocidos en el ordenamiento jurídico interno e internacional, el acceso a los procedimientos administrativos y judiciales para su protección y atención y la adopción de políticas públicas necesarias para su realización⁴⁰.

En relación a la ley anteriormente mencionada, se dicta para el **2011 el decreto 4798** en el que en **su artículo 1** resalta algunas disposiciones:

Los Derechos Humanos de las niñas, adolescentes y las mujeres en el ámbito educativo. A partir de los principios de la ley 1215 de 2008 consagrados en el artículo 6º, el Ministerio de Educación Nacional, las entidades territoriales y las instituciones educativas en el ámbito de sus competencias deberán: Vincular a la comunidad educativa en la promoción, formación, prevención y protección de los DDHH de las mujeres; Generar ambientes educativos libres de violencia y discriminación, donde se reconozcan las y valoren las capacidades de las mujeres, desde un enfoque diferencial; Garantizar la formación, para el conocimiento y ejercicio de los

³⁹MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1994). Ley General de Educación - Ley 115 de 1994. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

⁴⁰COLOMBIA CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1257 de 2008. (4 de Diciembre 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"[En línea] [citado 15 de enero de 2015] Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=34054>

Derechos Humanos sexuales y reproductivos; Reconocer y desarrollar estrategias para la prevención, formación y protección de los derechos de las mujeres para vivir una vida libre de violencia, en el marco de la autonomía institucional⁴¹

En el **artículo 2** refiere que los proyectos pedagógicos deben considerar las particularidades de cada institución educativa y de su contexto, de acuerdo con su Proyecto Educativo Institucional (PEI) e involucrar a la comunidad educativa en la reflexión y transformación de los estereotipos y prejuicios asociados al género para la erradicación de la violencia contra la mujer⁴²

El Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”: a través de este documento, el Gobierno se compromete a construir una Colombia en paz, equitativa y educada; es decir este plan refleja la voluntad política del Gobierno para construir una paz sostenible bajo un enfoque de goce efectivo de derechos; contempla una visión de desarrollo humano integral en una sociedad con oportunidades para todos; de desarrollo humano integral en una sociedad con oportunidades para todos y asumen la educación como el más poderoso instrumento de igualdad social y crecimiento económico en el largo plazo⁴³.

Por otro lado, el documento **CONPES Social 161 - Equidad de género para las mujeres**, desarrolla los “Lineamientos para la **Política Pública Nacional de Equidad de Género para las Mujeres**” y el “Plan para garantizar a las mujeres una vida libre de violencias”. Este documento señala y prioriza un conjunto de acciones estratégicas, sectoriales y articuladas que, al ser ejecutadas, permiten avanzar en la superación de la discriminación y en el goce efectivo de los

⁴¹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto N° 4798 (Diciembre 20 de 2011). Por el cual se reglamenta parcialmente la 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. Bogotá: El Ministerio, 2011

⁴²Óp. Cit. ALCALDIA MAYOR DE BOGOTA 2011

⁴³ COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 138 de 2015 Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014 -2018 “Todos Por un Nuevo País”2015. En línea] [citado 10 de enero de 2015] disponible en: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/ArticuladoVF.pdf>

derechos de las mujeres, con el fin de generar beneficios para el conjunto de la población colombiana, que redunden en una sociedad más justa, equitativa, incluyente, próspera y pacífica. El CONPES está dirigido a las mujeres colombianas de todos los grupos y sectores sociales sin distinción (urbanas, rurales, pobres, afrocolombianas, negras, raizales, palenqueras, indígenas, campesinas y ROM, como también, aquellas de diversas opciones sexuales y las que se encuentran en situación de especial vulnerabilidad, como las mujeres con discapacidad y las víctimas de diversas formas de violencias)⁴⁴.

La política pública de equidad de género, analiza la problemática de la educación a partir del 5º eje, “*enfoque diferencial de derechos en el sistema educativo*”, que refleja una de las principales áreas en las que las mujeres se ven afectadas y sobre la cual plante un objetivo específico:

*Fomentar las prácticas pedagógicas que incorporen metodologías y contenidos que transversalizan el enfoque de género en el sector educativo e incorporar la variable de género en sus procesos institucionales*⁴⁵

En síntesis, el Enfoque de Género en la Educación según el CONPES 161, busca incorporar dicho enfoque en los lineamientos y los referentes pedagógicos que promuevan reflexiones en torno a las concepciones e imaginarios de las mujeres desde el contexto educativo.

Código de Infancia y Adolescencia⁴⁶: tiene por finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan

⁴⁴ ALTA CONSEJERÍA PRESIDENCIAL PARA LA EQUIDAD DE LA MUJER. (Septiembre de 2012). Lineamientos de la Política Pública Nacional de Equidad de Género para las mujeres. Bogotá, Colombia. [En línea] [Citado 14 de enero de 2015] Disponible en: <http://www.equidadmujer.gov.co/Documents/Lineamientos-politica-publica-equidad-de-genero.pdf>

⁴⁵ TAMAYO RINCON, Marta. Orientaciones para la territorialización de la Política Pública Nacional de Equidad de Género para las Mujeres. Bogotá. 2014

en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Por tanto, prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna como se expresa en los siguientes artículos:

En su artículo 12, define la perspectiva de género el reconocimiento de las diferencias sociales, biológicas y psicológicas en las relaciones entre las personas según el sexo, la edad, la etnia y el rol que desempeñan en la familia y en el grupo social. Esta perspectiva se debe tener en cuenta en la aplicación de este Código, en todos los ámbitos en donde se desenvuelven los niños, las niñas y los adolescentes, para alcanzar la equidad.

Además, en su artículo 203. Principios Rectores de las Políticas Públicas. Las políticas públicas de infancia, adolescencia y familia como políticas de Estado se regirán entre otros principios: la equidad; la participación social; y **la perspectiva de género**.

3.3.3. Normatividad local. En el departamento de Santander se desarrolla la Política de Mujer y Equidad de Género en Santander 2010 – 2019 la cual se adopta a través de la Ordenanza 028 de 2010 y tiene como principal instrumento el Plan Decenal de Igual de Oportunidades en Santander 2010-2019. Incorpora un conjunto de acciones orientadas a garantizar la participación plena e igual de las mujeres en la vida política, civil, económica, social y cultural, en los niveles nacionales, regionales e internacionales y se orientan hacia la erradicación de todas las formas de discriminación basadas en el sexo⁴⁷.

Esta política se pone en marcha mediante el Plan de Igualdad de Oportunidades (PIO), el cual determina las estrategias y acciones para la ejecución. Cuenta con

⁴⁷ GOBERNACIÓN DE SANTANDER. Política Pública de Mujer y Equidad de Género en Santander. Bucaramanga.2010 [En línea] [Citado 5 de enero de 2015] Disponible en: <http://historico.equidadmujer.gov.co/mecanismos/Documents/santander/Bucaramanga/SintesisPoliticaPublica%20Bucaramanga.pdf>

seis ejes de derechos transversales en el que enmarca el eje *derecho a la educación, cultura, comunicación recreación y deporte* para, garantizar el acceso, la cobertura y la calidad en la prestación de servicios de educación, recreación, cultura y deporte, promoviendo una educación no sexista con equidad para niñas, niños y adolescentes. A su vez, busca revisar contenidos metodológicos y estrategias de proyectos educativos institucionales a fin de brindar asesoría en la incorporación del enfoque de género al PEI⁴⁸.

Política pública para la igualdad de oportunidades y equidad de género en el municipio San Juan de Girón 2014, la cual se desarrollará en el marco de un Municipio que garantice la equidad y la igualdad de oportunidades para las mujeres en los ámbitos públicos y privados, lo anterior con el fin de que existan condiciones para un desarrollo con equidad, sin discriminación y con igualdad de oportunidades. Busca eliminar las barreras que limitan su participación en el Desarrollo; mediante la identificación y visibilización de las demandas de las mujeres gironesas que permitan precisar acciones de mediano plazo y asignar recursos específicos desde el Gobierno Municipal⁴⁹.

En el tema de educación, el artículo 9º tiene por objetivo promover el derecho a una educación incluyente, no sexista, pertinente y a una formación-capacitación para el trabajo que permita el desarrollo de competencias de las mujeres urbanas y rurales, un mayor reconocimiento de sus derechos humanos así como una inserción equitativa en el mercado laboral. El desarrollo del objetivo se orienta en tres estrategias:

- Educación en derechos hacia una educación incluyente, no sexista y pertinente.

⁴⁸Ibíd.

⁴⁹MUNICIPIO SAN JUAN DE GIRÓN. Política Pública de mujeres y equidad de género. San Juan de Girón. 14 de Noviembre de 2014. [En línea] [Citado 6 de enero de 2015] Disponible en: <http://giron-santander.gov.co/apc-aa-files/65363434313965633861386637616539/acuerdo081.pdf>

- Nivelación educativa para mujeres adultas.
- Desarrollo de competencias y capacidades para el trabajo.

Es así, que la importancia de desarrollar un proceso social basado en la investigación en el contexto educativo y reconociendo este espacio como un reproductor de las desigualdades y violencias de género, es lograr la visibilización de la discriminación y desigualdades de género presentes en las escuelas del departamento. Por tanto, se resalta la importancia de incorporar el análisis de género en cada uno de los currículos de las Instituciones Educativas que ayuden a transformar las realidades sociales y los procesos de construcción de identidad de género.

4. DISEÑO METODOLOGICO

A continuación se describe el proceso metodológico de tipo cualitativo del proceso de pasantía en el proyecto que desarrolla el grupo de investigación GPAD “Generación de estrategias para fortalecer la escuela como espacio de prevención de violencias basadas en género en el área metropolitana de Bucaramanga”, concebido desde la postura epistemológica crítico social y la propuesta metodológica transversal de Investigación Acción Participativa.

En búsqueda de un esquema operativo de IAP, Cendales⁵⁰ propone tres etapas en el proceso de la investigación, las cuales son flexibles a cada comunidad y solo presentan de manera general el posible bosquejo de acción investigativa:

- **Etapas de preparación:** La etapa preparatoria de la IAP en el aula, busca en un primer momento un acercamiento e inserción al contexto educativo, en el cual se construyen vínculos, se da un acercamiento a los actores y sus contextos, se establece confianza para el reconocimiento de intereses, expectativas, disposición de vinculación y concertación para el inicio de actividades del proyecto de investigación.

En esta etapa se realiza un análisis teórico empleando información concerniente al tema: género, identidad de género, convivencia escolar, segunda infancia, IAP, violencia de género, entre otros que permitan al equipo formar un marco situacional que se empleará como herramienta de información complementaria que contribuye al diálogo en la comunidad sobre su realidad.

⁵⁰ CENDALES, Lola. El Proceso de la Investigación Participativa. En Investigación Acción Participativa. Aportes y desafíos (págs. 41-55). Bogotá: Dimensión educativa.1994.

Así mismo, es necesaria la inserción en la población para conocer sus necesidades y ubicar líderes. Es conveniente establecer contacto con entidades oficiales. Como siguiente procedimiento es imperativo la selección y participación activa de un grupo, altamente motivado, mediante contacto formal e informal, que permita construir la investigación, en donde el equipo promotor propicia un ambiente de confianza, trabajo en equipo⁵¹.

- **Desarrollo de la Investigación:** esta etapa comprende la definición colectiva de los objetivos específicos de la investigación y la definición de los temas y problemáticas que se quieren transformar durante el proceso, a su vez, se concertaron las técnicas más apropiadas para la recopilación de la información, reconociendo el contexto, los recursos y los objetivos. Una vez aplicadas las técnicas y recolectada la información será necesario codificar y clasificar los datos, facilitando así el análisis e interpretación de los resultados⁵².
- **Culminación:** Una vez recopilada y analizada la información, ésta debe regresarse sistemática y ordenada a la comunidad, para que las percepciones frente a nuevos fenómenos o actitudes que contribuyan positivamente sean de fácil detección por una población capacitada y llena de confianza en sí misma⁵³.

Teniendo en cuenta la variedad de niveles educativos dentro de la comunidad es necesario expresar los resultados mediante elementos que posean lenguajes accesibles sin dejar de un lado la científicidad que lo define⁵⁴.

Se plantea que la investigación debe llegar a la acción, pues su objetivo es el cambio en las actitudes. Cada fase de la acción debe ser evaluada con el

⁵¹Óp. Cit. CENDALESS, Lola.1994

⁵²Ibíd.

⁵³Ibíd.

⁵⁴Ibíd.

equipo y los participantes como un medio de superación y de ajuste permanente, las acciones reflexionadas hacen crecer a la comunidad y contribuye a la investigación participativa en la acción y para la acción⁵⁵.

En cada etapa la comunidad requiere ayuda del equipo promotor para mantener cohesión e introducir nuevas metodologías de análisis que genere formas asociativas en la solución de dilemas, que mantengan activo el proceso de capacitación y permitan que la población paulatinamente gane su propia autonomía⁵⁶.

Como principal estrategia didáctica para generar un proceso de Investigación Acción Participativa en el Aula, se utilizó el taller investigativo a modo de Encuentro de Saberes, el cual permite los encuentros pedagógicos de estudiantes y docentes, donde se da la articulación de los distintos saberes, en la aplicación de los conocimientos.

El trabajo interdisciplinar puede ser orientado desde: trabajo de campo, seminarios, foros, conferencias, lectura crítica, producción de textos, encuestas interdisciplinarias, trabajo en equipo, conversatorios y proyectos, teniendo como ventaja⁵⁷:

- La revisión y ajustes en los procesos pedagógicos y curriculares desde la propuesta en el contexto institucional, la formación permanente de los docentes en temáticas investigativas, educativos, pedagógicos y didácticas
- La conformación de grupos de estudio académicos con participación de los docentes, estudio independiente (desde donde cada docente y estudiante diseña, pone en marcha y autorregula su propio proyecto de aprendizaje),

⁵⁵Óp. Cit. CENDALES, Lola. 1994.

⁵⁶Ibíd.

⁵⁷SALAZAR, Doris Helena. Semillero COMAEFI. Talleres de investigación2014. [En línea] [Citado 10 de junio de 2015]. Disponible en: <http://semillerocomaefi.jimdo.com/talleres-investigativos/>

talleres propios del aprendizaje cooperativo (para asociar y poner en común conocimientos procedentes de diversas disciplinas y analizar y profundizar en objetos de estudio comunes).

El proceso de construcción colectiva de conocimiento con fines transformadores se llevó a cabo en el marco del aula de clase en el colegio Luis Carlos Galán Sarmiento sede E “Río Prado”. En este sentido, se involucra a la comunidad en el conocimiento y solución de sus problemas, inscribiéndose en el campo de las acciones de construcción de saberes que no busca solamente describir los problemas, sino generar conjuntamente con los participantes los conocimientos necesarios con el fin de definir las acciones adecuadas para el logro de la transformación.

Este proceso de pasantía se enmarco en la *etapa preparatoria* de la propuesta metodológica IAP en el aula, anteriormente definida, donde principalmente se buscó la inserción al contexto, la conformación de vínculos y el reconocimiento mutuo entre participantes y equipo GPAD. En este sentido, los momentos que describen la etapa se presentan así:

Cuadro 1 Etapa preparatoria IAP en el aula

ETAPA PREPARATORIA IAP EN EL AULA				
Establecimiento de contacto y concertación para el inicio del proyecto en las instituciones educativas.	Entrada al escenario educativo (reconocimiento mutuo –Equipo GPAD-Actores de la IAP)	Sensibilizar a los distintos actores sociales del contexto educativo. Con énfasis en equipo docente.	Concertación de intereses: temáticas, metodológicas y de cambio (método, etapas, actividades, cronograma, horarios).	Conformación grupo de trabajo. Definición de grado-aula, horarios (sesión con educandos y educadores).

Los momentos metodológicos desarrollados en el proceso de pasantía se describen a continuación:

- *Establecimiento de contacto y concertación del proyecto en la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Girón.*

El objetivo de este momento fue socializar la propuesta de investigación, a través de una reunión formal en la cual las directivas, en este caso el señor rector y la docente orientadora dieron el aval para el desarrollo del proceso, donde fue con ella con quien se concertaron los espacios y actividades.

Posteriormente en reunión, el equipo de pasantes, las profesionales del grupo de investigación G-PAD y la docente orientadora, teniendo en cuenta la propuesta de investigación seleccionaron la sede E de primaria “Río Prado” por contar con equipo docente participativo, además de ser la única sede que cuenta en la coordinación con un hombre y ubicación cercana a la sede principal del colegio.

- *Entrada al escenario educativo*

Este momento es fundamental en la etapa preparatoria de la IAP para el análisis del contexto, el reconocimiento de necesidades y la ubicación de líderes interesados en participar en el proceso de transformación. Como primer acercamiento se llevó a cabo una entrevista semiestructurada a la docente orientadora de la institución, en la cual se indagó sobre las dinámicas de la institución en torno a la convivencia escolar y generalidades de la misma.

Además, fue necesaria la observación no participante de los espacios educativos como el descanso, donde se identificaron comportamientos, actitudes, gestos, lenguajes y formas de interacción entre niñas y niños. Así mismo, el desarrollo de dos talleres con los grados 5º y 7º en torno a los temas imaginarios de roles de género.

Habiendo identificado la sede, se socializó con el coordinador el interés de desarrollar la propuesta de pasantía con su equipo docente y educandos.

- *Sensibilizar a los distintos actores sociales del contexto educativo, con énfasis en los educadores.*

En el marco de la IAP se requiere el reconocimiento de las personas participantes como co-investigadores, por ello fue pertinente la realización de un encuentro de diálogo con el equipo docente de la institución sobre la ruta metodológica a recorrer y la responsabilidad conjunta de equipo GPAD, educadoras y estudiantado de acuerdo a la modalidad de investigación escogida.

- *Concertación de intereses: temáticas, metodológicas y de cambio (método, etapas, actividades, cronograma, horarios).*

La IAP es además de una práctica científica, una práctica pedagógica, es decir, no solo busca la producción colaborativa de conocimiento para uso colectivo, sino además es aprendizaje entre sujetos que tienen sus propios saberes. En este sentido se desarrollaron en encuentro de diálogo donde el equipo docente se motivó a participar en el proceso de investigación, iniciando con una estrategia formativa que se denominó Encuentro de Saberes, bajo la dinámica de una sesión presencial cada quince días, así como una sesión virtual.

Los **encuentros de saberes** son una estrategia de formación que tiene como finalidad poner en común los conocimientos previos frente a temáticas relacionadas con la Investigación Acción Participativa, violencias de género y el papel de la escuela para su prevención. A partir del encuentro de los múltiples saberes del grupo participante construir nuevos saberes, nuevos conocimientos.

El equipo docente recibió vía correo electrónico dos materiales educativos a modo de taller, con el tema de Investigación Acción participativa y Educación Transformadora que desarrollaron de manera individual y que tienen como objetivo introducir al tema para posteriormente socializar en la sesión presencial, de igual forma en el marco de la pasantía de realizaron dos sesiones presenciales, en los temas de IAP y educación transformadora (anexo A).

- *Conformación grupo de trabajo. Definición de grado-aula, horarios (sesión con educandos y educadores)*

El equipo de trabajo docente está conformado por cuatro educadoras mujeres, de las áreas de informática, ciencias sociales, español, matemáticas y una docente de primero primaria encargada de todas las asignaturas. En diálogo con las mismas y según su motivación por el proceso de investigación propuesto, definieron el día miércoles cada quince días para sesión presencial en el horario de 12:30 a 1:30 pm; cabe aclarar que este horario corresponde a la atención a padres y madres de familia y que en acuerdo con el coordinador los Encuentros de Saberes se desarrollaron cada quince días así como la atención a padres y madres de familia.

Al ser el estudiantado participantes activos en este proceso de investigación fue necesario elegir un grupo de base, para este caso fue el equipo docente quien eligió según las problemáticas identificadas en la sede, el grupo con quien se desarrolla el proceso de investigación en el aula, siendo el grado cuarto B de la jornada de la tarde. Algunos argumentos de las docentes para dicha elección fueron el grado de indisciplina, los casos particulares de algunos estudiantes, la dificultad para trabajar en clase en el grupo, entre otros.

Establecido el grupo de estudiantes, se concretan horarios para la implementación de las diferentes técnicas de recolección de información planeada, las cuales más adelante se detallan.

Teniendo presente que los saberes que deben ponerse en común como parte del conocimiento científico mediante una acción formativa planificada e intencional, se aportó al diseño e implementación de la estrategia Encuentro de Saberes en los temas básicos.

Cabe rescatar que el cumplimiento de los objetivos en cada momento se desarrolló de manera paulatina entre el periodo de Diciembre 2014 a Junio 2015 descrito en el cronograma de actividades (Anexo B).

Según la experiencia de la pasantía, este primer acercamiento o etapa preparatoria se hizo más desde un énfasis cualitativo bajo un paradigma comprensivista, en el sentido en que es una primera etapa de acercamiento donde el equipo promotor de la investigación tiene claro qué conocimiento e información requiere, mientras que los demás actores, en este caso las docentes y estudiantes, apenas empieza su proceso de reconocimiento con la temática, las intencionalidades, es decir emprenden su propia experiencia de tomar conciencia sobre su rol activo en el proceso, y la manera en cómo lo acuerdan con el equipo promotor.

Lo anterior, para decir que las técnicas de recolección seleccionadas y el proceso de análisis de las mismas corresponden a modelos de investigación comprensivos, donde el paradigma cualitativo es el apropiado para estudiar los fenómenos de carácter social ya que trata de comprender la realidad de un contexto específico, que para este caso corresponde al contexto educativo.

Así mismo, para estos enfoques de las ciencias sociales no se trata tanto de las explicaciones causales de hecho, como de la comprensión de la acción social desde los significados que le atribuyen los sujetos. Las acciones humanas están siempre inmersas en un medio social y cultural que les confiere sentido; las personas y colectivos orientan sus acciones sociales considerando el significado que tiene para los demás y en su interacción recíproca se construyen dichos significados⁵⁸.

4.1 DEFINICIÓN CATEGORÍA CENTRAL Y SUBCATEGORÍAS Para la comprensión del fenómeno de este proceso de investigación, se estableció como categoría central **Reconocimiento del contexto educativo desde la perspectiva de género**, a la cual responde el proceso llevado a cabo y al análisis de la información recolectada de cuatro escenarios: el aula, los espacios abiertos de la IE (cancha, pasillos, patio), los encuentros de saberes y la institución educativa, a través de entrevistas semiestructuradas, encuesta, observación no participante. De la misma forma los hallazgos realizaron se orientaron en tres subcategoría principales: **institución educativa y perspectiva de género, práctica docente, y aspectos socio-familiares y de género del estudiantado.**

Categoría central

- **Reconocimiento del contexto educativo desde la perspectiva de género.**

El reconocimiento del contexto educativo para este proceso de investigación acción participativa hace referencia a cómo desde los lineamientos del Sistema Nacional de Educación y aquellos propios de la institución, se configura el

⁵⁸ MARDONES, J. Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica. Barcelona. 1991.

accionar de la institución educativa. Desde la perspectiva de género se buscó realizar un análisis crítico de la inclusión de dicha perspectiva a los documentos y espacios institucionales, además de las prácticas de los actores implicados.

Así mismo, se interesa por cómo se van dando las acciones educativas del profesorado en la escuela, cómo se establecen sus relaciones y participaciones con la comunidad educativa (con los padres y madres de familia y las instancias de apoyo), cómo la cultura docente, es decir, sus creencias hábitos, supuestos y formas de hacer las cosas, sus actitudes, valores y principios, está dando lugar a que la comunidad estudiantil actúe de una determinada manera, partiendo de que el estudiantado proviene de entornos socioculturales y económicos distintos y que sus condiciones de educabilidad son diferentes; qué aspectos implícitos también de la cultura experiencial y profesional de los docentes merman o favorecen las relaciones de colaboración y de igualdad entre los alumnos y aún más en los propios docentes para generar una cultura de colaboración en la escuela.

Así mismo, parte de que la cultura del estudiante es el reflejo de la cultura social de su comunidad, mediatizada por su experiencia biográfica, estrechamente vinculada al contexto. Por lo tanto, este reconocimiento también incluye estudiar la cultura experiencial de los individuos, es adentrarse en la identificación de sus peculiares procesos evolutivos de construcción de significados, de sus plataformas, estructuras o esquemas de pensamiento, sentimiento y actuación⁵⁹.

Subcategorías

- **Institución educativa y género**

Desde la perspectiva de género, la escuela representa un lugar de encuentro cultural entre las generaciones; también es un organismo constituido formalmente

⁵⁹LARA VILLANUEVA, Rosamary. Las aulas como espacios vivos para construir la equidad escolar. En Revista Iberoamericana de Educación. México. 2010.

e inserto en el contexto patriarcal de la actualidad, con una visión sesgada androcentrista y con diversas problemáticas que aquejan la sociedad contemporánea⁶⁰.

Por otro lado, desde el Ministerio de Educación, la institución educativa es el conjunto de personas y bienes promovida por las autoridades públicas o particulares cuya finalidad es prestar un año de educación preescolar y nueve grados de educación básica como mínimo y la media. Debe brindar los tres recursos para una educación de calidad, la evaluación permanente, el mejoramiento continuo del servicio educativo y los resultados del aprendizaje en el marco de su Programa Educativo Institucional⁶¹.

- **Práctica docente**

La práctica docente puede ser entendida como el conjunto de estrategias o acciones intencionada y destinada al acto de educar sobre un campo específico⁶².

Es importante resaltar que las estrategias y acciones empleadas dependen tanto de las características profesionales y personales del profesor como de las características de la institución en que se realiza el proceso educativo. En cuanto a las vivencias y el entorno en el que se desarrolló el profesor también posee información que influirá en la toma de decisiones frente al grupo de trabajo, ya sea con los estudiantes o con sus propios compañeros⁶³, de acuerdo con lo anterior:

“Cada maestro tiene la oportunidad de analizar la forma en que se acerca al conocimiento para recrearlo frente a sus alumnos, así como la manera de

⁶⁰SUROVIKINA, Elena. Aproximaciones sistémicas a la gestión educativa: un estado del arte desde la perspectiva de género. En *Iberoamericana de educación* (67), p. 121 - 138. 2015

⁶¹COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. De Establecimientos Educativos 2001 [En línea]. [Citado 20 Julio de 2015] Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos->

⁶² PARRA CORREA, Jorge Mario. Las prácticas educativas de los docentes del Centro Educativo Bachillerato en Bienestar Rural (CEBBR) y su articulación a los lineamientos del Programa de Educación Rural (PER). Pereira. 2014

⁶³ AVELAR DUEÑAS, Adriana Cecilia y MÁRQUEZ HERNÁNDEZ, Marcia Leticia. Un acercamiento a la investigación e intervención de la práctica educativa. Cuadernos de Educación y Desarrollo. 2010

conducir las situaciones de enseñanza en el salón de clases y de entender el proceso de aprendizaje de sus alumnos”⁶⁴.

En conclusión, la categoría de práctica docente hace referencia fundamentalmente a las acciones y estrategias intencionadas que cada docente emplea en el proceso de enseñanza aprendizaje, resaltando que estas están determinadas tanto por los aspectos personales y profesionales de cada docente, pero también por las características propias de la institución y por el marco normativo nacional, en este caso la Ley General de Educación 115 de 1994.

- **Aspectos socio-familiares y de género del estudiantado**

Con intención de reconocer uno de los actores del contexto educativo surge la categoría **Aspectos socio-familiares y de género del estudiantado**, que indaga aspectos específicamente relacionados con su contexto social, familiar y educativo, teniendo presente que cada una de las personas provienen de entornos socioculturales y económicos y sus percepciones frente a los acontecimientos son distintas por los aspectos implícitos en la cultura.

Desde la coeducación se reconoce al estudiante como un ser social que necesita de los demás para construirse como tal, para identificarse y para oponerse, porque en el contraste con otras personas puede irse viendo el sentido de ser único o única e independiente de los demás. En este camino de adquirir la noción y la valoración de sí mismo; el ser humano se encuentra condicionado por los modelos ideales de referencia que vaya adquiriendo y con las identificaciones por las que asumirá los valores que guiaran su conducta⁶⁵.

⁶⁴FIERRO, Cecilia; FORTOUL, Bertha; ROSAS, Levia. Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción. México 1999.

⁶⁵OCAÑA CARRASCO, Raquel. Muévete por una educación en igualdad. 2008.

Así mismo es sujeto educativo, con capacidades y potencialidades, que está en constante compromiso y responsabilidad con su propia formación. Es aquella persona que con deseo insaciable de conocimiento se dedica a aprender cada vez más, con propósito de mejorar el contexto en que se desenvuelve y la sociedad en que vive. Para este caso, el grupo de estudiantes participante se encuentra en los rangos de edad de 9 a 13 años y como anteriormente se mencionó, corresponde al grado cuarto B de la jornada de la tarde que en consenso las docentes eligieron.

A continuación se presentan las subcategorías y sub-subcategorías utilizadas en el análisis de los resultados y en el reconocimiento del contexto educativo. Las cuales son definidas en el anexo C:

Tabla 2. Matriz categorial

CATEGORIA CENTRAL: Reconocimiento del contexto educativo desde la perspectiva de género	
SUBCATEGORIAS	SUB-SUBCATEGORIAS
Instituciones educativas y género	Aspectos históricos y de trayectoria.
	Estructura organizativa.
	Carácter de la educación.
	Reconocimiento del estudiantado.
	Situaciones de violencia y convivencia escolar.
	Ambientes físicos, entornos (Dentro y fuera del aula).
	Características de la comunicación.
	Características y dinámicas de los grupos.
Práctica docente	Datos sociodemográficos.
	Motivación.
	Principios pedagógicos.
	Herramientas didácticas.
	Relación docente-estudiante.
	Género y educación.
	Investigación.
	Trabajo colectivo.
	Encuentro de Saberes.
	Características de la comunicación (Dentro y fuera del aula).

Aspectos socio familiares y de género del estudiantado	Características de las dinámicas pedagógicas.
	Contexto familiar y social.
	Metodología y actitud escolar de preferencia.
	Imaginarios de comportamientos culturales de género.
	Violencias de género.
	Datos sociodemográficos.
	Características de la comunicación.
	Características y dinámicas de los grupos según sexo.

4.2 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN. Para el reconocimiento del contexto educativo se utilizaron técnicas de recolección de información como: la entrevista semiestructurada, la encuesta y la observación no participante en cuatro escenarios principales: la institución educativa, espacios abiertos, el aula y los encuentros de saberes.

Con la intención de conocer las principales características del equipo docente se diseñó e implemento **entrevista semiestructurada**, la cual indaga sobre aspectos institucionales, experiencias previas y metodologías utilizadas (Anexo D).

Esta técnica de recolección es definida por Begoña Munarriz Irañeta (1992) como una conversación cara a cara entre entrevistador/entrevistado, donde el investigador plantea una serie de preguntas, que parten de los interrogantes aparecidos en el transcurso de los análisis de los datos y que, a su vez, las respuestas dadas por el entrevistado, pueden provocar nuevas preguntas por parte del investigador para clarificar los temas planteados.⁶⁶

Para llevar a cabo la entrevista al equipo docente, se utilizó una guía pertinente para tener en cuenta los temas de mayor relevancia que se desean conocer, sin

⁶⁶MUNARRIZ IRAÑETA, Begoña. Técnicas y métodos en investigación cualitativa. Coruña, España. 1992

embargo, no fue necesario mantener un orden lineal en el desarrollo de la entrevista.

Cabe rescatar, que se realizaron cuatro entrevistas docentes y dos entrevistas de profundización a la docente orientadora, con una duración aproximada de 60 minutos cada una, las cuales tuvieron lugar en espacios cerrados: aulas de clase, oficinas y sala de profesores.

En el reconocimiento del estudiantado se diseñó y aplicó un instrumento de **encuesta participativa** (Anexo E), esta técnica es concebida como un proceso de aprendizaje que se basa en la complementariedad del conocimiento común, cotidiano y del conocimiento crítico, científico, de la realidad, lo que constituye la praxis; la unidad dialéctica entre la práctica y la acción, entre la teoría y la práctica.

El proceso desarrollado a través de la encuesta propone entonces la transformación del conocimiento cotidiano de los individuos de una colectividad en un nuevo conocimiento, producto del análisis crítico y reflexivo de la realidad, generando un proceso permanente de rectificación y de reconstrucción de los conocimientos⁶⁷.

En el marco de la IAP se empleó un diseño descriptivo, es decir, que permita explorar un gran número de factores sin una hipótesis establecida en una población heterogénea, con el objetivo de establecer un panorama de los participantes en relación a sus percepciones sobre investigación, violencias de género y coeducación.

El diseño comprende:

⁶⁷ORELLANA, Isabel. Dos modelos pedagógicos en educación ambiental: la encuesta participativa y la investigación-acción para la resolución de problemas comunitarios. Seminario internacional "Educación ambiental conceptos y praxis", (p. 2). Cali. 1996

- Naturaleza de las preguntas.
- Traducción de los indicadores a preguntar.
- Disposición de las preguntas en el cuestionario.

Por otra parte, es importante resaltar que por ser un estudio de tipo cualitativo, la muestra no se seleccionó, se configuró, es decir, la muestra es progresiva; las variables con base en las cuales se configura la muestra se identificaron después de una primera inmersión exploratoria de la situación. Dichas variables fueron cambiando a lo largo del proceso.

Bonilla plantea que el muestreo cualitativo es fundamentalmente de dos tipos: intencional y teórico, en este sentido, una muestra adecuada es aquella conformada por las personas o grupos más representativos de la comunidad, quienes están en la capacidad de promover la mayor cantidad de información posible sobre el problema estudiado⁶⁸.

Para este caso, el muestreo se relaciona con la identificación en procesos sociales, objeto de investigación, de los actores principales, es decir, los que intervienen directa o indirectamente, pero de modo significativo en la toma de decisiones involucradas en dichos procesos. Comprender la visión es fundamental para conocer el rumbo que seguirán los procesos en cuestión y de ahí la importancia de este tipo de muestreo; el cual es llamado **muestreo de casos políticamente importantes**⁶⁹.

Se configuró este tipo de muestreo porque responde a la intencionalidad de reconocer el contexto educativo desde tres actores principales: la institución educativa, el equipo docente, conformado por cinco mujeres y el estudiantado, que

⁶⁸BONILLA CASTRO, Elssy; PENELOPE RODRIGUEZ, Sehk. Más allá del dilema de los métodos, la investigación en ciencias sociales. Bogotá D.C. 2005

⁶⁹ SANDOVAL. C. Investigación Cualitativa. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Bogotá 1996 pp. 111-128. Disponible en <http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/DisenoInvestigacion.pdf>

para este caso corresponde a un curso de cuarto grado, aproximadamente de cuarenta estudiantes; influyentes en la toma de decisiones y desde la IAP sujetos capaces de transformar sus realidades.

Además, se acordó la realización de **observaciones no participantes dentro y fuera del aula**. Técnica que consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conductas manifiestas. Como lo refiere Villasante, Montañés, & Martí no es una opción metodológica por la que podemos o no decantarnos, sino un elemento indispensable e ineludible que tiene que estar presente de forma transversal y continuada a lo largo de una IAP⁷⁰; de esta manera, su implementación da la posibilidad, a partir de las situaciones observadas, complementar y enriquecer el conocimiento de los actores sociales implicados en la investigación, a la vez que se convierte en un elemento importante para ser analizado con el resto de la información recolectada.

Esta técnica es realizada por agentes externos que no tienen intervención alguna dentro de los hechos; por lo tanto, no existe una relación con los sujetos del escenario, el investigador se limita a tomar nota de lo que sucede⁷¹.

En las fases preliminares de la investigación cualitativa, para este caso en la etapa preparatoria de la IAP, Sandoval⁷² expone que es una herramienta de trabajo muy útil porque permite a los investigadores que actúan como facilitadores de la investigación, ubicarse dentro de la realidad y la dinámica de los actores sociales implicados en el proceso. Así mismo, afirma que algunas de las pautas de

⁷⁰ VILLASANTE, Thomás R; MONTAÑÉS, Manuel; MARTÍ, Joel. La Investigación Social Participativa. Barcelona, España: El Viejo Topo. 2000

⁷¹ CAMPOS Y COVARRUBIAS, Guillermo; LULE MARTÍNEZ, Nallely Emma. La observación, un método para el estudio de la realidad. Xihmai, Pág. 45-60. 2012

⁷² SANDOVAL CASILIMAS, Carlos Arturo. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Investigación Cualitativa. [En línea] [Citado 10 de Junio de 2015] Bogotá: ARFO Editores e Impresores Ltda. 2002 Disponible en: http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401432/Investigacion_Cualitativa._Carlos_Sandoval_Referencias_Complementarias_.pdf

observación han sido catalogadas como patrones o paradigmas de búsqueda, en situaciones socio-culturales que incluyen entre otras cosas:

a) La caracterización de las condiciones del entorno físico y social, **b)** la descripción de las interacciones entre actores, **c)** la identificación de las estrategias y tácticas de interacción social, **d)** la identificación de las consecuencias de los diversos comportamientos sociales observados. Cabe advertir, que estas observaciones no participantes o externas deberán luego ser corroboradas a través de una fase de observación participante o mediante el empleo de entrevistas directas con los actores sociales correspondientes.

De acuerdo con lo anterior, es importante resaltar que el ejercicio de observación no participante se llevó a cabo durante la etapa Preparatoria de la IAP.

Teniendo en cuenta la importancia de realizar la investigación bajo unas pautas específicas, se emplearon dos guías de observación estructurada, según las situaciones y el lugar a observar (dentro y fuera del aula), formato por el cual se puede recolectar los datos en forma sistemática y se pueden registrar en forma uniforme. Su utilidad radica en ofrecer una revisión clara y objetiva de los hechos, agrupa los datos según necesidades específicas, respondiendo a la estructura de las variables o elementos del problema⁷³. Para la presente investigación se elaboraron guías de observación con enfoque co-educativo (Anexo F y G).

En total se realizaron 180 minutos de observación no participante dentro del aula en clases de Español y Ciencias Sociales; de igual forma 180 minutos fuera del aula, en descansos y clase de Educación Física.

⁷³ CAMPOS Y COVARRUBIAS, Guillermo; LULE MARTÍNEZ, Nallely Emma. La observación, un método para el estudio de la realidad. Xihmai, 45-60. 2012

Cabe aclarar que en esta fase preparatoria la recolección de información tuvo en cuenta la resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud, especialmente en referencia al consentimiento y asentimiento informado, los cuales se elaboraron teniendo en cuenta las directrices expuestas en el título II de la investigación en seres humanos, artículo 14,15,16 de la norma⁷⁴.

4.3 ORGANIZACIÓN, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN La organización de la información según Bonilla supone un proceso de focalización permanente del proceso de investigación cualitativa⁷⁵; en este caso se realizaron las siguientes actividades: se desarrollaron preguntas analíticas; se revisó el registro de observaciones para identificar patrones de comportamiento que identifiquen los puntos referenciales para la interpretación; confrontar y validar las ideas y temas con diferentes “informantes claves” que son representativos en el contexto educativo; se desclasificó el material a través de matrices de análisis; se clasificó según la categoría y subcategorías previamente establecidas.

Con el objetivo de identificar relaciones y analizar los resultados de los datos de manera ordenada se realizaron taxonomías, las cuales consisten en “clasificaciones más detalladas de la información contenida en las subcategorías. Sirven para visualizar los datos y para comenzar a detectar relaciones entre ellos. En el Anexo I se presentan las taxonomías que ordenan las categorías emergentes en las subcategorías institución educativa y género; práctica docente; aspectos socio familiares y de género del estudiantado”.

⁷⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE SALUD. Resolución número 8430 de 1993. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. . [En línea] [Citado 23 de Junio de 2015] Disponible en: <https://www.minsalud.gov.co/Normatividad/RESOLUCION%208430%20DE%201993.pdf>

⁷⁵ Op. Cit. BONILLA CASTRO, Elssy; PENELOPE RODRIGUEZ, Sehk. 2005.

5. CONTEXTO EDUCATIVO DEL COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO, SEDE E “RIO PRADO” – GIRÓN

La institución educativa está ubicada en el barrio Río Prado del municipio de Girón del departamento de Santander, que forma parte del área Metropolitana de Bucaramanga al noreste de Colombia, reconocido por su infraestructura colonial, limita al oriente con el municipio de Floridablanca, Piedecuesta y Bucaramanga; al occidente con el municipio de Betulia; al norte con los municipios de Sabana de Torres, Rionegro y Lebrija; y al sur con los municipios Los Santos y Zapatoca.

Para la modalidad de Educación Tradicional en el área urbana, existen 163 grupos que congregan entre 26 a 35 alumnos, (5.027 estudiantes), que representan el 50% de la población de la matrícula para el año 2013⁷⁶.

El Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento inició labores en 1994 en la sede de la Concentración Villas de San Juan, como un colegio de carácter público anexo al Colegio Juan Cristóbal Martínez. Empezó a funcionar bajo la orientación del licenciado Pablo Roque Reyes Ordúz, con una matrícula de 258 estudiantes para los grados sextos y séptimos comenzando clase el 22 de marzo de 1994 en un horario de 6:30 a.m.; en marzo de 1995 el colegio se trasladó a sus propias instalaciones de la calle 13ª No 19ª-50 del barrio Río Prado. La ordenanza 015 de 1995 otorgó facultades al Gobernador para crear el colegio y darle el nombre de Luis Carlos Galán Sarmiento, lo cual fue resultado de la lucha que por tres años consecutivos mantuvo la comunidad educativa⁷⁷.

⁷⁶SECRETARIA DE EDUCACIÓN. Municipio de San Juan de Girón. Boletín estadístico 2013. [En Línea]. [Citado Julio de 2015] disponible en: <http://www.semgiron.gov.co/Boletin2013.pdf>

⁷⁷ COLEGIO LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO. Manual de Convivencia Escolar. Girón: Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, Santander, San Juan de Girón. 2014.

El licenciado Orlando Becerra Gamboa fue nombrado como rector en propiedad para manejar los destinos de esta institución a partir del 14 de enero de 1998. En este año se da inicio a la jornada de la tarde con dos cursos de sexto grado y se completa la jornada de la mañana con 18 cursos para un total de 994 estudiantes. El 06 de diciembre de 2000 el colegio obtiene una nueva licencia de funcionamiento o reconocimiento oficial, la numero 17810, para otorgar el título de Bachiller Técnico Especialidad Informática.

En el 2002 mediante Resolución 14169 del 05 de diciembre de 2002 se procede la fusión o integración del colegio con cinco escuelas del sur del Girón: Consuelo (Sede B), Mirador de Arenales (Sede C), Progreso (Sede D), Río Prado (Sede E) y Villas de San Juan (Sede F).

Para el año 2007 la institución tiene articulación con la UDI en las carreras técnicas profesional en Desarrollo de Software y Diseño Gráfico. Y para el 2011 se inicia el convenio interinstitucional con el SENA para ofrecer el programa “Técnico en Mantenimiento de equipos de cómputo”.

En el año 2014 la matrícula asciende a 4355 estudiantes, 135 docentes, 8 directivos docentes y 27 administrativos, constituyéndose en la Institución Educativa más grande del municipio de Girón. Hasta la fecha se ha graduado a 2311 bachilleres en 16 promociones⁷⁸. Por otra parte cabe rescatar que la institución educativa se ubica en el nivel **alto** de calidad de educación según las pruebas saber del año 2013.

En cuanto a estructura organizativa diferenciada por sexo, actualmente en la rectoría hay un hombre; a nivel de coordinación: 4 mujeres y 3 hombres; 1 docente orientadora mujer; en el secretariado: 10 mujeres y 1 hombre; en los servicios

⁷⁸COLEGIO LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO. Manual de Convivencia Escolar. Girón: Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, Santander, San Juan de Girón. 2014.

generales: 6 mujeres y 1 hombre; en la celaduría 2 personas por cada sede distribuidos hombre y mujer; en los restaurantes escolares todas son mujeres y por último en el equipo docentes son 130 personas aproximadamente, en su mayoría mujeres; los hombres están concentrados en las áreas de enseñanza secundaria, mientras en primaria predominan las docentes mujeres. En general se evidencia la concentración de hombres en asignaturas como Educación Física y de mujeres en las labores de cuidado como los restaurantes y los servicios generales.

Los hallazgos de la etapa preparatoria de este proceso de IAP, es decir los hechos y aspectos que permitieron reconocer el contexto educativo del colegio Luis Carlos Galán Sarmiento desde una perspectiva de género, encontrados en el ejercicio de acercamiento, de construcción de vínculos, de reconocimiento de intereses y percepciones frente a la IAP y las violencias de género.

Este es un insumo dinamizador en el proceso de IAP del proyecto “Generación de estrategias para fortalecer la escuela como espacio de prevención de las violencias en NNA”, al lograr condensar las motivaciones, el contexto institucional y todos aquellos aspectos que puedan influir en la continuidad y logro de la transformación de ambientes escolares más equitativos entre niños y niñas.

Este reconocimiento dará cuenta de los aspectos a fortalecer para la siguiente etapa de la investigación, Etapa de Desarrollo, teniendo presente que favorece la voz de participantes y abre paso a nuevas maneras de entender el conocimiento social y por ende el educativo.

Como lo plantea Suárez Pazos⁷⁹, la investigación acción es “una forma de estudiar, de explorar, una situación social, en nuestro caso educativa, con la

⁷⁹ COLMENARES, Ana Mercedes; PIÑERO, Ma Lourdes. La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. Redalyc, 96 - 114. 2008

finalidad de mejorarla. Es decir, la investigación acción se presenta como una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo.

En este sentido, este proceso de pasantía respondió al ejercicio de exploración y reconocimiento de la realidad social y educativa del colegio Luis Carlos Galán Sarmiento de Girón, pertinente para el inicio del proceso de transformación.

A continuación se presentan los resultados de este reconocimiento a través de tres puntos de análisis: 1. El colegio Luis Carlos Galán Sarmiento y la perspectiva de género; 2. El equipo educador y sus prácticas docentes, como un elemento transformador y 3. Niñas y niños co-investigadores y agentes de cambio.

5.1 EL COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO Y LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

Desde los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional la institución educativa tiene como objetivo prestar la educación desde el nivel preescolar hasta la educación media, la cual debe estar caracterizada por su evaluación permanente, el mejoramiento continuo del servicio y los resultados frente a su Programa Educativo Institucional.

Por otro lado, desde la IAP autores como Hoy & Miskel⁸⁰ plantean que las instituciones educativas son organizaciones formales, sistemas sociales en sí, que poseen diversas características; una de las distintivas se refiere a su apertura hacia el entorno exterior, lo cual permite la entrada, salida e interacción entre sus diferentes elementos y fenómenos. En este sentido, se hizo necesario la

⁸⁰ SUROVIKINA, Elena. Aproximaciones sistémicas a la gestión educativa: un estado del arte desde la perspectiva de género. En Revista Iberoamericana de educación N° 67, p. 121 - 138. Enero-Abril 2015

indagación de aspectos socioculturales para comprender el entorno con el que interacciona el colegio LCGS.

La escuela es también un lugar de encuentro cultural entre las generaciones, inserta en un contexto centrado en el papel del hombre y las problemáticas que de la visión antropocéntrica se han derivado, es decir todas las desigualdades que diariamente fortalece la sociedad con comportamientos que se han normalizados donde se permite subvalorar a unas personas sobre otras en razón del sexo.

Se revisaron documentos institucionales como el PEI y Manual de Convivencia a la luz de la perspectiva de género, de forma que dieron cuenta de los lineamientos y generalidades de la institución; como principios orientadores de su accionar se ubicó la creatividad, competencia, calidad, colaboración y compromiso y el énfasis en la formación técnica en tecnología e informática como medio para lograr trascender la educación básica a una educación para la vida y el ejercicio laboral.

EL colegio LCGS se inspira en el lema “compromiso, libertad, calidad y grandeza”. Sus principios rectores se fundamentan en una educación integral donde la autonomía, la responsabilidad, la promoción del ser humano en valores y la formación y capacitación técnica del educando sean sus principios base⁸¹.

En este sentido se plantea que el estudiantado Galanista, serán personas activas, reflexivas, críticas e independientes, es decir, cada vez más protagonistas de su actuación y proceso de formación.

Se resalta en los documentos institucionales el no uso del lenguaje incluyente, especialmente en el Proyecto Educativo Institucional, se refiere a hombres y

⁸¹ COLEGIO LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO. Proyecto Educativo Institucional PEI. Girón: Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, Santander 2014.

mujeres con el masculino de las palabras, constituyéndose un punto a fortalecer desde este proceso de IAP, en tanto el lenguaje crea conciencia, cultura, ideología y modifica el pensamiento de las personas; partiendo de que el lenguaje es una herramienta, un método vivo que permite el cambio.

Por otro parte el colegio LCGS como respuesta a las dinámicas nacionales, ha orientado su mirada en la promoción competencias democráticas y ciudadanas que permita el ejercicio de los derechos, ha avanzado en integrar a su gestión institucional desde antes de la Ley 1620 de Convivencia Escolar, estrategias para propiciar espacios de convivencia pacífica y armónica en el interior de la institución y en el contexto social en el que se ubica.

Tenemos todo lo que exige la ley pero, creamos otras variantes; de ley tenemos nuestro comité escolar de convivencia, precedido por el rector, la docente orientadora, el personero de los estudiantes, un representante de los docentes, electo por elección popular entre los mismos docentes.*

Al comité escolar de convivencia, la postulación es voluntaria y son docentes que tengan un perfil de ser líderes profesionales, muchas veces son profesores que están vinculados a los comités de derecho o escolar, y sus compañeros lo eligen, eligen primero por sede, entre las seis sedes eligen el representante que va al comité escolar, hay un representante de la primaria y otro de secundaria, hay otro representante de los coordinadores que lo eligen entre los que estén, cada año que se posesiona el gobierno escolar también lo hace el consejo escolar de convivencia, previo a eso hay unos procesos de elección, en ese sentido es fuerte el colegio.*

* ARBELÁEZ, Nathalia. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente orientadora. Girón. Julio del 2015

* ARBELÁEZ, Nathalia. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente orientadora. Girón. Julio del 2015

Como se evidencia anteriormente, el colegio discursivamente se reconoce como líder en la promoción de las competencias ciudadanas, referidas a la convivencia escolar. Además desde los proyectos transversales (Proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía – PESCC y Programa de Educación para el ejercicio de los Derechos Humanos – Eduderechos), se desarrollan actividades para la promoción de la equidad de género y la formación en valores.

Se ha incluido el hilo conductor equidad de género en todo los planes de área, se cree que existen prácticas educativas respetuosas de este principio (...) Jornada pedagógica cada mes, se elige un valor por mes, por ejemplo si el valor es la responsabilidad y hoy jornada pedagógica de valores, hay 2 horas en dirección de grupo en todo el colegio y las sedes.*

De igual forma, entre las principales características del Sistema Nacional de Convivencia Escolar que ha acogido la institución educativa, ha sido el reconocimiento de la diversidad. Antecedente relevante que aporta a este proceso de investigación acción participativa.

Por consiguiente para avanzar en la interpretación de los datos, se identificaron dos relaciones entre los hallazgos descritos anteriormente, las cuales se desarrollan a continuación:

5.1.1 Los Principios institucionales y el énfasis en formación técnica en tecnología e informática. Esta primera relación entre los principios institucionales a primera relación entre los principios institucionales y el énfasis en formación técnica en tecnología e informática se fundamenta en la intencionalidad del accionar de la institución educativa.

* ARBELÁEZ, Nathalia. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente orientadora. Girón. Julio del 2015

Desde los fundamentos pedagógicos institucionales se plantea preparar “al estudiantado para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de sexo y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosas, así como inculcarles el medio ambiente”⁸². Lo anterior mediante una formación técnica en tecnología e informática que le permita proyectarse en el mercado laboral y de esta forma poder acceder a una mejor la calidad de vida. Por este motivo también se propone desde los lineamientos acompañar esta formación técnica con una formación en valores y competencias ciudadanas, que les permita establecer relaciones equitativas.

Por otra parte, desde la política municipal en pro de la igualdad de oportunidades y equidad de género del municipio San Juan de Girón y más precisamente en el área estratégica de derecho a la educación y al desarrollo de competencias y capacidades para el trabajo, se promueve la formación técnica y en valores.

Esta área estratégica tiene como objetivo promover el derecho a una educación incluyente, no sexista, pertinente y una formación – capacitación para el trabajo que permita el desarrollo de competencias de las mujeres urbanas y rurales, un mayor reconocimiento y valoración de sus derechos humanos, así como una inserción equitativa al mercado laboral⁸³.

En este sentido la institución educativa realiza la convocatoria a estos programas de formación a todo el estudiantado indistintamente del sexo, así como las becas en el caso del convenio con el SENA se asignan por promedio y no por sexo.

⁸² COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO. Proyecto Educativo Institucional PEI. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento San Juan de Girón. 2013

⁸³ MUNICIPIO SAN JUAN DE GIRÓN. Política Pública de mujeres y equidad de género. San Juan de Girón. (14 de Noviembre de 2014. [En línea] [Citado 10 de enero de 2015] Disponible en: <http://giron-santander.gov.co/apc-aa-files/65363434313965633861386637616539/acuerdo081.pdf>

En este punto se quiere rescatar que la perspectiva de género se encuentra en los lineamientos de formación del estudiantado; sin embargo, se deben crear estrategias para llevarla a la cotidianidad de la institución educativa, de forma que se trabaje tanto en la formación técnica como en la formación en valores ciudadanos en el estudiantado y especialmente en las mujeres quienes deben reconocerse como personas valiosas, capaces de agenciar sus propias vidas.

5.1.2 Los ideales, el perfil de estudiantado Galanista y la convivencia escolar.

Esta relación se refiere a la articulación entre los ideales Galanistas autonomía, responsabilidad y formación en valores, el perfil del estudiantado galanista y la apuesta que desde la gestión institucional se hace por la convivencia escolar.

*Desde la cátedra Galanista “se forma en competencias y participación ciudadana” de manera transversal a todas los planes de estudio y dinámicas institucionales desde preescolar hasta undécimo, así como las acciones que se desarrollan desde los proyectos obligatorios institucionales**

La docente orientadora asegura que la institución educativa actualmente cuenta además con reconocimiento a nivel nacional por sus avances en el establecimiento de rutas de atención a situaciones que vulneren los derechos de las personas en el ambiente escolar, así como sus fortalezas en el gobierno escolar, a través del cual el estudiantado tiene espacios de participación en los consejos académico y directivo; en la toma de decisiones institucionales.

* ARBELÁEZ, Nathalia. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente orientadora. Girón. Julio del 2015

Figura que es el de conciliador y conciliadora, cada salón tiene una figura, niño y niña que son los que apoyan; ellos son los que apoyan a los profesores en los procesos de resolución alternativa de conflictos internos. En girón se capacitaron al equipo docente y a padres de familia en la ley de convivencia escolar*.*

En dichos avances la Institución Educativa cuenta con proyectos transversales e instancias nacionales como el Sistema Nacional de Convivencia Escolar (SNCE) que fortalecen el proceso formativo en convivencia escolar. Uno de los proyectos apunta a la sensibilización de los valores dentro del aula y el establecimiento, denominado Proyecto de valores.

Prevención y promoción, es de carácter permanente, enlazado a los Proyectos institucionales o transversales en el aula. Por ejemplo el proyecto de valores, permite que en caso del desarrollo de las actividades se evidencia una situación que requiere prevención, el colegio toma acciones al respecto desde las diferentes instancias.*

En definitiva la institución educativa desde sus lineamientos como un agente formador de personas activas, reflexivas, críticas e independientes, con competencia ciudadanas que les permitan desenvolverse en el contexto social a través del ciclo vital. De igual forma capaces de ejercer liderazgo por la defensa de los derechos propios y de los demás.

En general con el perfil del estudiante se busca que haga parte de procesos formativos que apoyen la integralidad, en lo que está registrado en nuestra misión y visión, que sea una persona que esté al servicio de su comunidad,

* ARBELÁEZ, Nathalia. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente orientadora. Girón. Julio del 2015

*PINILLA, América. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente matemática, mujer. Girón. Julio del 2015

*ARBELÁEZ, Nathalia. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente orientadora. Girón. 2014

*crítica, propositiva y en el componente académico, como plus o agente diferenciador, es que sea como de perfil técnico, el año pasado, un perfil también en emprendimiento, es nuevo proyecto**

Lo anterior, tiene por contexto el Modelo de Competencias Ciudadanas propuestos por el Ministerio de Educación Nacional que tiene como objetivo

“lograr una educación de calidad, que significa formar ciudadanos y ciudadanas con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejerzan los derechos humanos, cumplan sus deberes sociales y convivan en paz. Este reto implica ofrecer una educación que genere oportunidades legítimas de progreso y prosperidad, que sea competitiva y contribuya a cerrar las brechas de inequidad. Una educación, centrada en la institución educativa, que permita y comprometa la participación de toda la sociedad en un contexto diverso, multiétnico y pluricultural (...) Por ello, las Competencias Ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática”⁸⁴.

Por otra parte, el colegio LCGS en su PEI tiene como uno de los objetivos institucionales propiciar, incentivar y orientar procesos de investigación que permita la adquisición de un conocimiento científico acorde a las necesidades primarias de la comunidad situada en un espacio, tiempo y sociedad específico (PEI), el cual inserta y justifica este proceso de investigación acción participativa y la intención de generar estrategias para fortalecer la escuela como espacio de prevención de violencias basadas en género en la institución.

*ARBELÁEZ, Nathalia. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente orientadora. Girón. Julio del 2015

⁸⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Programa Competencias Ciudadanas, Cartilla 1 Brújula. (20 de Junio de 2015). [En línea] [Citado 04 de enero de 2015] Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf

Para concluir, se reconocen las fortalezas del colegio en la formación de estudiantes con competencias ciudadanas, sin embargo para el desarrollo del ser humano es necesario fortalecer el tema de equidad de género en el contexto escolar, partiendo de que actualmente la institución en su Proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía - PESCC acogió como hilo conductor la perspectiva de género.

En cuanto al ambiente físico, a partir de las observaciones no participantes, se identifica que la institución cuenta con una buena infraestructura física tanto en la sede principal como en la sede E Río Prado, sin embargo por la cobertura de estudiantado que alberga actualmente se pudo identificar poco espacios de esparcimiento, en la sede E solo cuenta con una cancha al interior de la sede la cual es usada mayoritariamente por los niños, además existe poca vegetación que mitigue las altas temperaturas que caracterizan al municipio de Girón. El aula de clase del grado 4 B participante de este proceso de investigación, presenta algunas dificultades con la ventilación y la constante exposición al sol, lo que forzó a niñas y niños a cambiarse de ubicación en el salón a medida que avanza la jornada escolar.

5.2 EL EQUIPO EDUCADOR Y SUS PRÁCTICAS DOCENTES, COMO UN ELEMENTO TRANSFORMADOR

Con la intención de reconocer el conjunto de estrategias y acciones empleadas por el equipo docente en el proceso de enseñanza aprendizaje⁸⁵. Se parte de que dichas acciones o estrategias dependen de las características profesionales y personales; de las características de la Institución Educativa donde desarrolla su

⁸⁵ EJE MENDOZA, Guillermo (Enero de 2007). [En línea] [Citado el 24 de Mayo de 2015] Disponible en: <http://www.azc.uam.mx/socialesyhumanidades/03/reportes/eco/lec/vlec019.pdf>

labor o proceso educativo y el marco normativo que regula el ejercicio de enseñar y aprender que la IE ejecuta y que el equipo docente debe acoger en su práctica.

En síntesis, la práctica docente se entiende como la praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso - maestros, estudiantes, autoridades y padres de familia- , así como los aspectos político institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función de las y los docentes⁸⁶.

El equipo docente participante en este proceso de IAP está conformado por 5 docentes mujeres; en edades desde los 34 a los 61 años; con hijos; con formación en educación desde el nivel de tecnología hasta licenciatura. La docente del área de informática tiene 13 años de vinculación a la institución educativa y las demás docente entre 3 a 1 año de vinculación. En general, es un equipo docente comprometido con su labor, con experiencia en el ejercicio docente en diferentes instituciones educativas y con diferentes grados, quienes se reconocen como orientadoras y responsables en compañía de la familia del proceso de formación de niñas y niños. Se encuentran motivadas con el proceso de IAP en tanto reconocen la necesidad de formarse en equidad de género, así como de dar respuesta a las problemáticas de convivencia basadas en género que se presentan en la institución educativa.

Además están interesadas por crear y conocer estrategias y herramientas pedagógicas que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje y la convivencia escolar.

⁸⁶ FIERRO, Cecilia; FORTOUL, Bertha; ROSAS, Levia. Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción". México: Paidós. 1999

En este orden de ideas al querer reconocer el contexto educativo en el que se inserta este proceso de IAP se hizo fundamental conocer las prácticas docentes en el marco de la convivencia escolar, la investigación y la perspectiva de género.

Se encontró como primer elemento de análisis la relación docente - estudiante, la cual hace referencia a las interacciones que se establecen con el estudiantado y a la forma en que reconoce el docente al estudiante; como segundo elemento el rol docente, es decir, todas aquellas acciones que desde su formación e institución educativa se le establecen, así como las que reconocen y apropian. Y como último elemento todas aquellas experiencias de investigación entre otras que contribuyen al ejercicio docente.

5.2.1 Relación docente – estudiante

El equipo docente de la sede E Río Prado, percibe al estudiantado como personas con necesidades afectivas, de conocimiento y de habilidades para desenvolverse en el contexto escolar y social.

*Son personas indefensas que necesitan amor, orientación y comprensión, es a quien debemos ayudar a formar, no es moldearlo a uno sino ayudarlo a desarrollar sus capacidades**

*Es una persona con grandes capacidades y mucho por aprender**

*Es miembro de una familia, reforzamos los valores que se les enseña en la escuela, con capacidades y habilidades propias**

*PINILLA, América. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente matemática, mujer. Girón. Junio del 2015

*GOMEZ, Yurley. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente informática, mujer. Girón. Junio del 2015

*MELENDES, Aura. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente español, mujer. Girón. Junio del 2015

Según lo mencionado anteriormente, también se reconoce al estudiantado, como una persona con potencialidades y capacidades, a quien se debe formar y brindar los espacios para desarrollarse de manera armónica.

Así mismo, el equipo docente establece **relaciones** de respeto, confianza y amistad con el estudiante, que le permiten desde su accionar, facilitar el proceso de enseñanza- aprendizaje; representar una fuente de apoyo, afecto y orientación y se constituye como un factor protector que mitiga las dificultades que en el contexto escolar (agresiones físicas y verbales), familiar y social afecta al estudiantado.

Las situaciones que más afectan a niñas y niños son el desinterés de las familias en el proceso de formación de las niñas y los niños.*

*Me desmotiva la actitudes de los padres, porque es complicado con ellos, son muy irresponsables, actitudes negativas, todo lo dejan a los docentes**

Por otra parte el equipo docente referencia brindar un trato equitativo a niñas y niños en el que motivan la participación y asignan responsabilidades por igual, donde el respeto debe mediar todas las relaciones, sea docente estudiante o entre pares.

Aplico la perspectiva de género a través del respeto a todas las opiniones del estudiantado y motivando las participación de todas las personas en las actividades.*

*MELENDES, Aura. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente español, mujer. Girón. Junio del 2015

*PRADA, María. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente ciencias sociales, mujer. Girón. Junio del 2015

*MELENDES, Aura. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente español, mujer. Girón. Junio del 2015

El equipo docente evidencia en su práctica el enfoque integrado, referido en el currículo del PEI, el cual toma en consideración las dimensiones globales de la sociedad y el mundo en el que se está inmerso. Tiene como prioridad atender a las necesidades e intereses de los estudiantes⁸⁷.

5.2.2 El rol docente

El rol docente está íntimamente relacionado con la **motivación** que impulsa su accionar en cada uno de los retos institucionales y profesionales que el contexto educativo les presenta. Entre las principales motivaciones encontradas se destacan:

El amor por educar a las niñas y los niños y formarlos para que se puedan desenvolver en la vida⁸⁸

*El poder llegarle al corazón a los niños y niñas, desde ahí todo se puede alcanzar**

Motivaciones que desde una perspectiva de género pueden estar relacionadas con el hecho que todo el equipo docente son mujeres y el rol que desde niñas se les ha inculcado, como cuidadoras, fuentes de afecto y protección, además de ser a quienes más se del asigna socialmente la tarea de enseñar.

De igual forma, los ambientes que día a día viven niñas y niños y las problemáticas sociales a las que se enfrentan, motivan a las docentes a querer

⁸⁷ COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO. Proyecto Educativo Institucional PEI. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento San Juan de Girón. 2013

⁸⁸ *Ibíd.*

* PRADA, María. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente ciencias sociales, mujer. Girón. Junio del 2015

aportar al bienestar de sus estudiantes y de formarlos para que puedan a través de la educación construir un proyecto de vida que garantice calidad de vida.

*El ambiente que viven actualmente niños y niñas... Las personas educadas es más difícil que caigan en los vicios**

Sin embargo las dinámicas actuales, por ejemplo, el uso de la tecnología, medios electrónicos y el desmedido flujo de información, han configurado nuevas dinámicas escolares que retan al equipo docente a incluir en sus prácticas, herramientas pedagógicas creativas, innovadoras que interesen al estudiantado a participar activamente en su proceso de formación.

Actualmente los niños quieren estar es en la calle... Talleres teórico prácticos que sean divertidos, porque ahora los niños y niñas no quieren ni leer ni escribir, dramatizado, el uso del humor. Antes el padre de familia hacia respetar al docente. Muchas personas a cargo son analfabetas por ejemplo los abuelos que son quienes los traen al colegio.*

En observaciones no participante dentro del aula, se evidenció la implementación de diversas alternativas para desarrollar la clase, por ejemplo, el uso de textos o guías, el trabajo en grupo, el cambio de dinámicas en una misma clase, la reflexión constante orientada por preguntas que motivaban la participación activa de niñas y niños.

*Yo no soy rígida en la dinámica de la clase, ellos quisieron trabajar en grupo y no me molesto, pues creo si de esa manera aprenden y trabajan mejor, no hay problema**

* PINILLA, América. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente matemática, mujer. Girón. Junio del 2015

* PINILLA, América. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente matemática, mujer. Girón. Junio del 2015

* Observación no participante en clase de español, Colegio LCGS – Girón, 13 Mayo 2015

*Para que la clase sea dinámica y los estudiantes presten atención utilizo juegos de mesa, juegos didácticos, trabajos prácticos, trabajo en equipo**

De esta manera la institución educativa en sus lineamientos también llama al docente a transformar las prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizaje democrático y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes⁸⁹.

Emplear métodos y técnicas de trabajo dinámicas, activas, vivenciales y que lleven a poner en práctica los conocimientos adquiridos⁹⁰

El autor “Cousinet, referenciado en el PEI, aconseja al docente que se olvide de su rol como transmisor de conocimientos, y lo invita a que incentive el trabajo en equipo y a que no deje que sus alumnos sean pasivos, debido a que si el niño es pasivo, triste, así será su aprendizaje de tal manera que no se logrará una educación satisfactoria. La educación que se recibe también será así, triste, verbalista, autoritaria y pasiva; por el contrario, si la educación es activa, es una educación de acción, liberadora y constructiva, que va a permitir el desarrollo de la auténtica naturaleza del niño (a) y a su vez el desarrollo de un trabajo productivo”⁹¹

En síntesis, las docentes se sienten comprometidas con su labor de orientadoras y desde esa motivación buscan emplear métodos y técnicas de trabajo dinámicas y

* PINILLA, América. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente matemática, mujer. Girón. Junio del 2015

⁸⁹COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO. Proyecto Educativo Institucional PEI. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento San Juan de Girón. 2013

⁹⁰COLEGIO LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO. Manual de Convivencia Escolar. Girón: Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, Santander, San Juan de Girón. 2014.

⁹¹COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO. Op. Cit., p .

activas, que logren la participación del estudiantado, así mismo desde niveles institucionales se espera que la docente transforme sus prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes tolerantes y democráticos como lo exponen los ideales galanistas. De esta manera, construir relaciones de respeto, confianza y amistad con estudiantes y directivas es una constante en su práctica docente.

En este orden de ideas, la práctica docente se reconoce como todas aquellas acciones encaminadas a la implementación de métodos y técnicas de aprendizajes dinámicos y activos que cubran las necesidades que el estudiante de hoy requiere. En este sentido, se identificó en este ejercicio de reconocimiento como un pilar a fortalecer para la mitigación de las violencias escolares y en la construcción de ambientes tolerantes y democráticos.

Con respecto al ambiente general en el aula, vale la pena señalar a partir de las observaciones no participantes: se reconocen algunas pautas equitativas entre niñas y niños, por ejemplo, la distribución mixta en el aula y la oportunidad por igual de opinar o participar en clase; no obstante, se presentan agresiones verbales y físicas entre pares, mayor participación de los niños en las clases que evidencian la necesidad de trabajar por los anteriormente mencionados ambientes tolerantes y democráticos.

5.2.3 Experiencias en investigación y práctica docente

El interés de conocer experiencias previas en investigación, giró en torno a reconocer antecedentes y habilidad que fueran insumo para el proceso de investigación acción participativa, en el que se reconoce al equipo docente como co-investigador, portador de conocimientos y con potencialidades de cambio.

El equipo docente de la sede E del LCGS, refirió poca experiencia y participación en procesos de investigación y colectivos docentes, además el desconocimiento de la metodología IAP. Sin embargo, en el marco de los encuentros de saberes realizados, las educadoras refieren *“estar motivadas a participar de la experiencia, que a su vez identifican como un aporte al mejoramiento de su práctica docente y el logro de una mejor convivencia escolar”*^{91*}.

A nivel nacional, una de las líneas estratégicas para el mejoramiento institucional llamada Gestión escolar, contempla la formación de los docentes para el fortalecimiento institucional y entre las características de los establecimientos educativos que mejoran continuamente, está el apoyar y aprovechar el talento del equipo de docentes, a través del fomento de la investigación y la identificación de las prácticas más apropiadas para lograr más y mejores aprendizajes.

Según la Guía No 34 del Ministerio de Educación Nacional y la guía para realizar la autoevaluación institucional en cada área de gestión, la cual establece cuatro niveles para llegar al mejoramiento continuo (existencia, pertinencia, apropiación y mejoramiento continuo); La institución educativa transita entre el nivel de existencia y pertinencia, es decir, la investigación en la institución, específicamente en su sede E Río Prado se encuentra en estado incipiente, carece de seguimiento a las iniciativas de los docentes, cuenta con una política de apoyo a las investigaciones; sin embargo requiere fortalecerse en la definición de temas y áreas de interés en concordancia con el PEI, además de una política de investigaciones y el desarrollo de planes para la divulgación del conocimiento generado entre sus miembros⁹².

*PINILLA, América. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente matemática, mujer. Girón. Junio del 2015

⁹²Ministerio de Educación Nacional. Guía para el mejoramiento institucional. [En línea] Bogotá. 2008. Disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-177745.html>

Por esta razón, el aportar al fortalecimiento de la investigación en la institución educativa desde sus miembros, se convierte en un reto al proceso de IAP.

En cuanto a la temática de **género y violencias basadas en género** en las entrevistas se manifestó tener ideas básicas en cuanto a la igualdad que debe existir entre hombres y mujeres.

*Hace referencia al machismo, al maltrato a las mujeres, era que antes las mujeres no podían estudiar, y el derecho que tienen a desenvolverse y capacitarse, las mujeres eran en la cocina y los hombres salían a trabajar. El que no se respeten los espacios**

En contraste con la perspectiva de género como directriz institucional, se reconoce que desde los proyectos transversales se han desarrollado actividades puntuales sobre el tema, como la inclusión del hilo conductor de equidad de género en los planes de área; sin embargo, no evidencia en el discurso o ni en un ejercicio constante por la equidad del equipo docente.

En cuanto a las violencias en el ámbito escolar, el equipo docente reconoce las agresiones físicas y verbales que se presentan entre pares, no obstante no se hace una lectura desde el género, solo en algunos casos puntuales como peleas por novios. En este sentido constituye un reto para este proceso de IAP; en tanto el equipo docente considera que la metodología IAP permitiría un abordaje pertinente del tema de Violencias basadas en género en la escuela. Una de sus opiniones fue

*MELENDES, Aura. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente español, mujer. Girón. Junio del 2015

Si porque permite reconocer las violencias de género que existen en la escuela.*

En conclusión para esta subcategoría de análisis, Práctica Docente, el equipo de educadoras reconoció el proyecto como una oportunidad para la construcción de herramientas innovadoras, prácticas, lúdicas y participativas que contribuyan en la creación de espacios y ambientes escolares tranquilos de sana convivencia, en la que hombres y mujeres se relacionen de forma equitativa.

La IAP al asumir los sujetos como agentes de su propia transformación y tener como principio metodológico el diálogo y la construcción colectiva de conocimiento, asegura que las herramientas e iniciativas creadas logren los cambios deseados en la realidad escolar, puesto que en la medida en que los participantes sean quienes reconozcan la problemática y los medios para transformarla, apropiaran el proceso de investigación y asumirán las responsabilidades que se requieran.

5.3 NIÑAS Y NIÑOS CO-INVESTIGADORES Y AGENTES DE CAMBIO

Con el interés de reconocer quiénes son inicialmente las niñas y los niños participantes en el proyecto, desde una perspectiva de género, se diseñó y aplicó un instrumento tipo encuesta al grupo cuarto B de la sede E “Río Prado”, que recoge los principales aspectos socio familiares y de género, es decir los aspectos relevantes en cuanto el contexto familiar y social; metodologías, actividades escolares de preferencia, imaginarios, comportamientos culturales de género,

*MELENDES, Aura. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente español, mujer. Girón. Junio del 2015

violencias de género, características y dinámicas de la comunicación de las niñas y niños participantes.

El grupo de estudiantes participantes está constituido por 17 mujeres (49%) y 18 hombres (51%), es decir, corresponde a un grado homogéneo en relación al sexo; así mismo, las edades más representativas son 9 años con un 60% y 10 – 11 años con 14,3% cada una.

En cuanto a la tipología familiar a la que pertenecen, el 62,9% del estudiantado refiere tener tipología familiar nuclear, conformada por madre, padre e hijos o hijas, en un 14,3% monoparental.

Al indagar por la ocupación de la madre y el padre, se evidencian los roles culturalmente asignados a hombres y mujeres, los padres laboran principalmente como conductores, con un 28,6%; así mismo como operarios en un 14,3%; por el contrario las madres en un 42,9% se ocupa de las labores del hogar. Además opiniones de niñas y niños como “*en nada o nada porque está embarazada*” corroboran la no valoración de labores domésticas como trabajo. Otros valores representativos son los de las ocupaciones tradicionalmente femeninas, como confección, cocina y secretaria, con un 8,6% cada una.

Es un hallazgo importante la alta dependencia económica de las madres, que evidencia que en el contexto local existe una marcada segregación laboral horizontal, es decir, la existencia de sectores separados para hombres y mujeres: masculinos (transporte, ingeniería, construcción, etc.) y femeninos: aquellas ocupaciones que son prolongación de su rol reproductivo asignados: enfermeras, empleadas domésticas, sector textil, servicio doméstico, maestras, etc.; y en el sector informal⁹³.

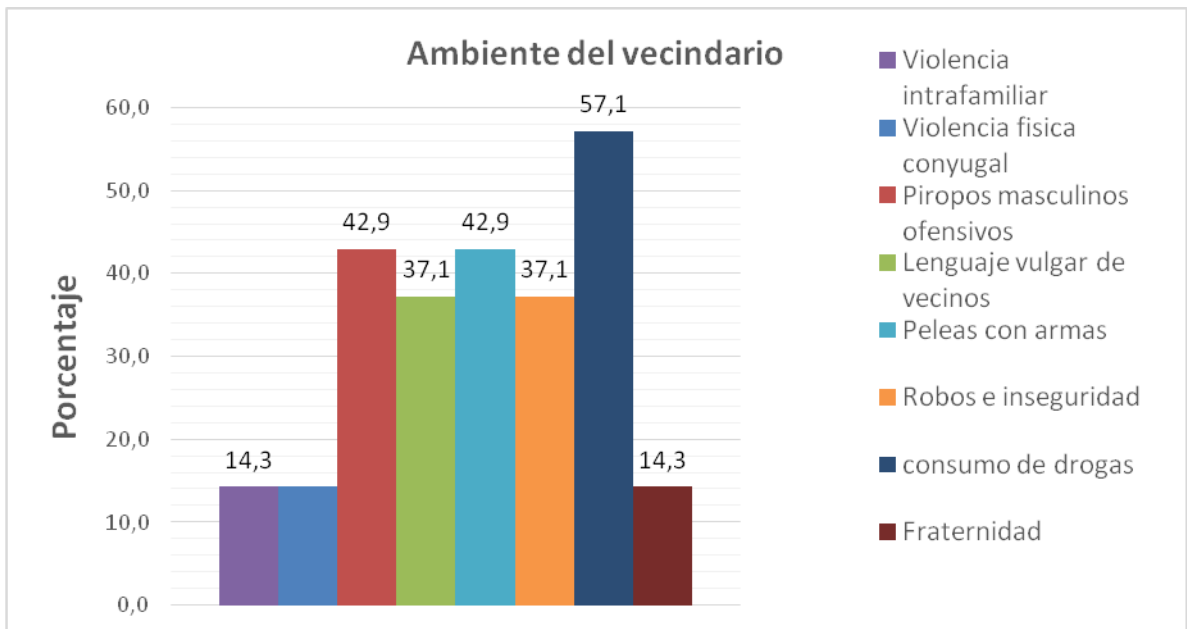
⁹³ LOPEZ MENDEZ. Irene. El enfoque de género en la intervención social. 2007

Otros hallazgos relevantes se presentan a continuación:

5.3.1 Situaciones de violencia en el contexto social de las niñas y los niños

Los resultado de la encuesta a niños y niñas, refirieron la presencia de situaciones de violencia en su contexto social, como el consumo de sustancias psicoactivas y riñas, que configuraron una realidad que no garantiza la protección de los derechos, ni la existencia de entornos protectores, ubicando al estudiantado en ambientes violentos que refuerzan comportamientos agresivos.

Gráfica 1 Ambiente en el vecindario



Como muestra la gráfica 1, el 57,1% de los estudiantes encuestados manifiesta que en el barrio se presentan situaciones de consumo de sustancias psicoactivas,

un 42,9% situaciones en las que hombres dicen piropos ofensivos a mujeres, de igual forma un 42,9% peleas con armas. Estos porcentajes evidencian que en los barrios se presentan altas situaciones de riesgo en las que los niños y niñas se encuentran inmersos y pueden reproducir.

En este sentido, como lo evidencia el diagnóstico comunitario de sistema de protección a la niñez, en el municipio de Girón, un alto porcentaje de las familias ha sufrido la violencia en cualquiera de los tipos existentes como el maltrato infantil, el abandono físico, el abuso del poder y de la fuerza, el maltrato psicológico, la falta de respuesta al compromiso económico y el abandono efectivo entre otros⁹⁴.

El consumo de alcohol se extiende desde la población infantil hasta el adulto mayor, naturalmente inferior en estos extremos poblacionales pero entre los niños, niñas y adolescentes es cada vez mayor y a más temprana edad, afectando el proceso normal del desarrollo del sistema nervioso central, causando desequilibrios como la depresión, la intolerancia, la agresividad y el maltrato.

Respecto al consumo de sustancias psicoactivas en el municipio de Girón, se presentan múltiples grupos organizados al margen de la ley que trafican con estupefacientes y utilizan a adolescentes y niños para realizar estas labores⁹⁵.

En este sentido, estas realidades se traducen en el contexto educativo en agresiones físicas y verbales entre pares como apodos, empujones, palmadas entre otras. En diálogo con las docentes afirmaron que los niños y las niñas en sus relaciones en el contexto escolar reproducen las situaciones violentas que aprenden en sus hogares o barrios. Desde la perspectiva de género estas agresiones se ven diferenciadas por sexo

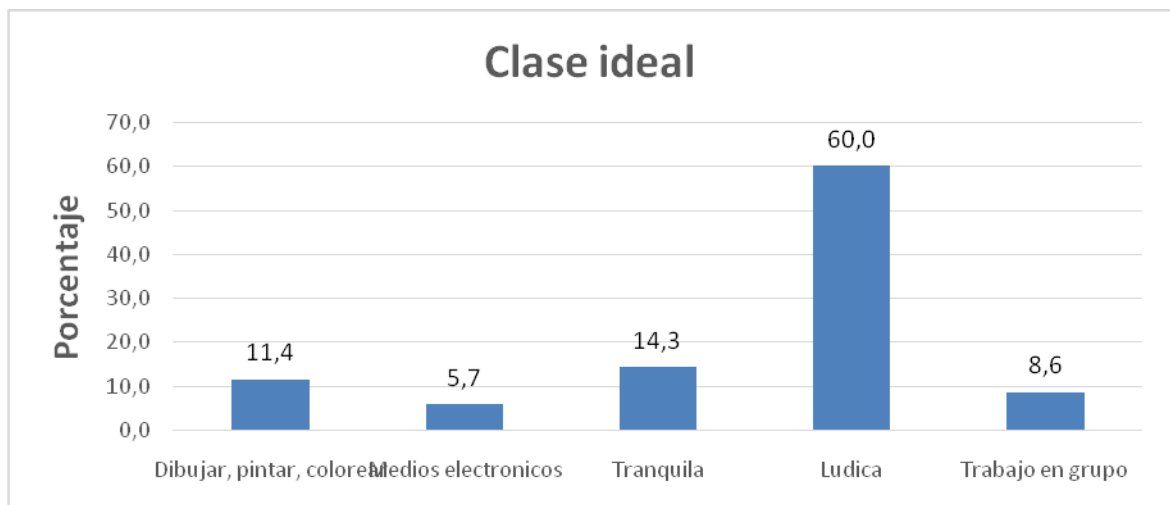
⁹⁴ WORLD VISION INTERNATIONAL. Diagnóstico comunitario de sistema de protección de la niñez en el municipio de Girón. 2015

⁹⁵Ibíd.

Las niñas usan mayoritariamente las agresiones verbales y los niños usan más las agresiones físicas*.

Ahora bien, las situaciones descritas anteriormente configuran la necesidad por parte del estudiantado de ambientes escolares lúdicos y tranquilos que faciliten el proceso de enseñanza – aprendizaje, como lo manifiesta la siguiente gráfica, en la que el 60% del estudiantado señala como clase ideal aquella en la que se utilizan metodologías didácticas.

Gráfica 2 Clase ideal



5.3.2 Arraigados comportamientos patriarcales en niñas y niños

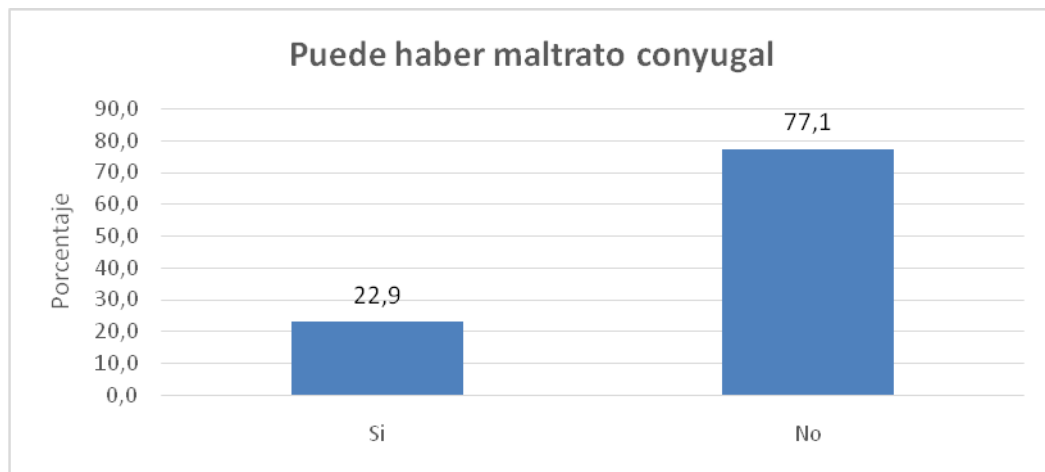
Los prejuicios y estereotipos sexistas existentes en la sociedad así como la manera en que asumimos, interiorizamos y reproducimos creencias, prejuicios y

* ARBELÁEZ, Nathalia. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Docente orientadora. Girón. Julio del 2015

comportamiento basados en la desigualdad y el sexismo constituyen un terreno abonado para la aparición de las diferentes manifestaciones de la violencia de género⁹⁶.

Con intención de conocer las percepciones y situaciones de violencias de género presentes en el contexto familiar y social, se le preguntó al estudiantado acerca del maltrato en la pareja, en la casa y en el barrio.

Gráfica 3 Maltrato conyugal



Del 100% de los participantes un 77% expresa que no debe haber maltrato entre las parejas, expresándose de la siguiente manera *“No, porque los hombres no le pueden pegar a las mujeres”*, *“no, porque no tiene derecho a maltratar a su pareja”*, *“No, porque es injusto”*, *No, porque tienen que amarse y respetarse”*, *“No, porque le daría mucho dolor a la familia”*⁹⁷. Por otro lado, el 22,9% responde que si puede existir maltrato conyugal *“porque pelean y son esposos”*, *“si, porque así lo*

⁹⁶AYUNTAMIENTO DE SEVILLA. Educar en Igualdad. Cuadernillo de prevención de la violencia de género en el alumnado. 2011

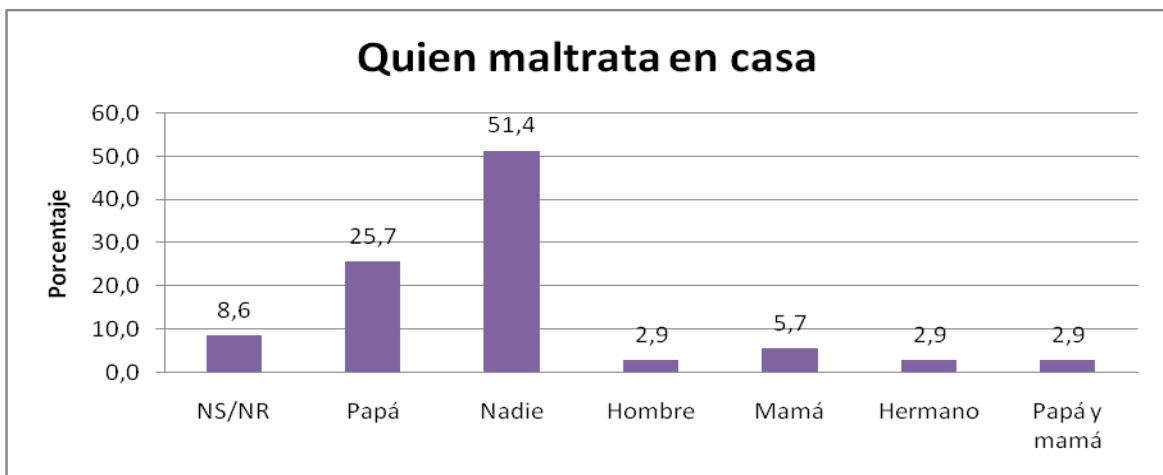
⁹⁷Encuesta niños y niñas, cuarto B, Luis Carlos Galán Sarmiento

ven los hombres”, si, porque pueden tener una pelea”, “si, porque lo engaña con otro hombre”, “si, porque se están emborrachando”.

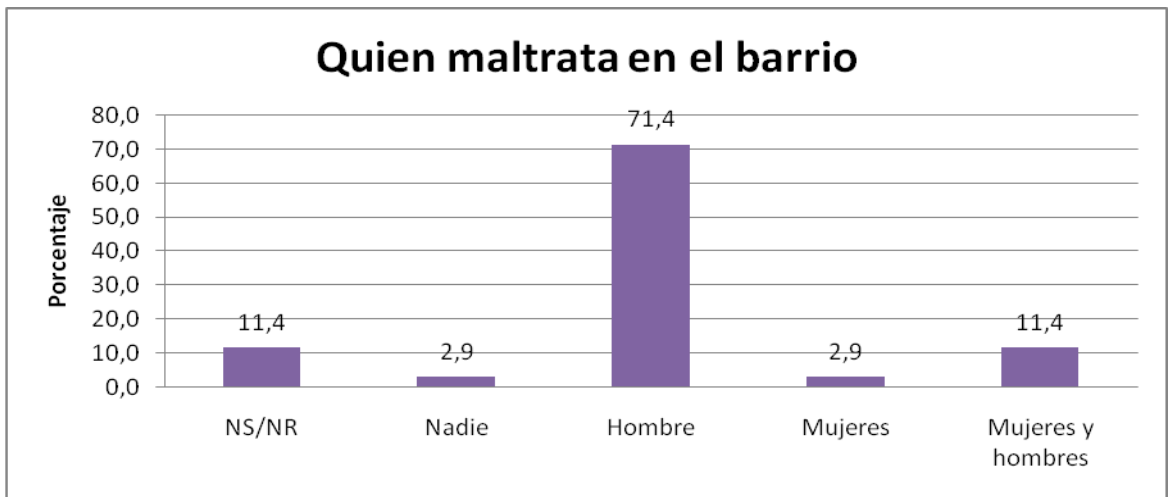
Desde la perspectiva de género y al considerar la corta edad del estudiantado participante, es alarmante que justifiquen o acepten el maltrato hacia una persona, en este caso hacia la mujer, porque están configurando esquemas comportamentales que justifican el uso de la violencia para ejercer autoridad.

En el caso del espacio familiar en la gráfica 4, llama la atención que el 51,4% de las respuestas referenciaron que nadie maltrata en el hogar, convirtiendo este en un espacio positivo que contribuye a la formación de comportamientos equitativos y respeto entre niños y niñas, al tener en cuenta que es a través de las experiencias vividas en el hogar de origen que se configuran el tipo de relaciones que establecerán.

Gráfica 4 ¿Quién maltrata en casa?

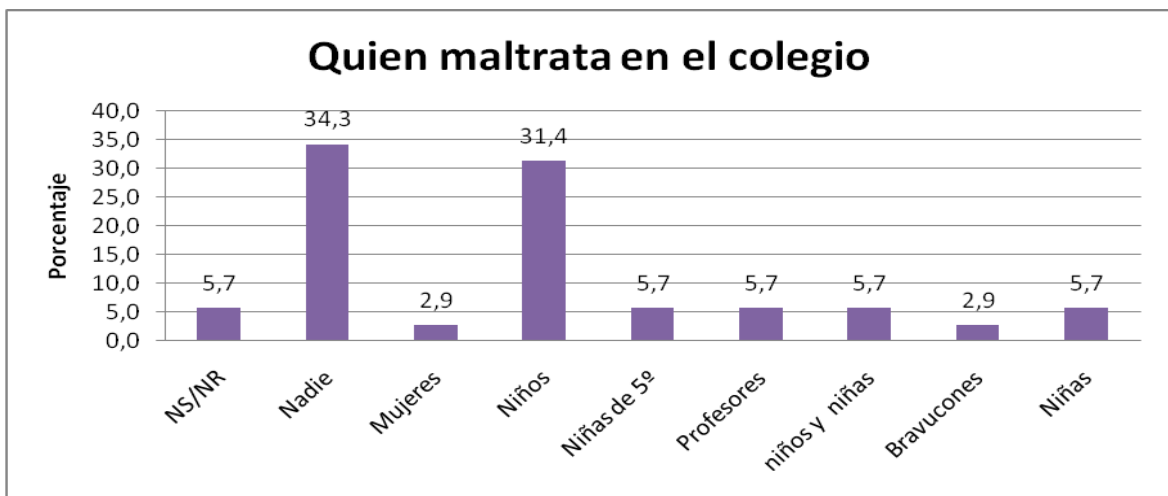


Gráfica 5 ¿Quién maltrata en el barrio?

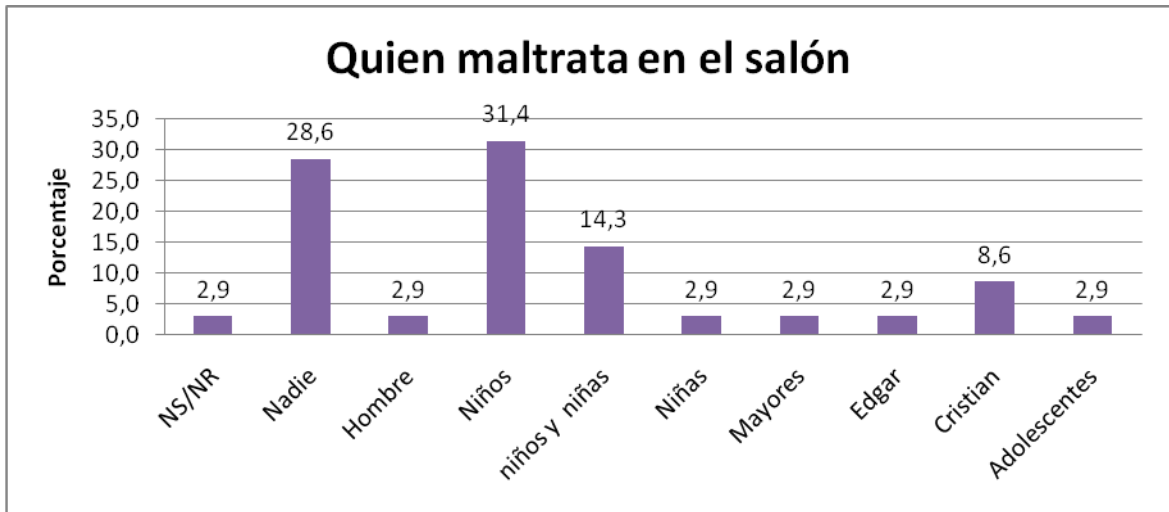


Por su parte en la gráfica 5 ¿Quién maltrata en el barrio? se identifica a los hombres con un 71,4% como las personas que maltratan, en la mayoría de las respuestas se les denomina “vagos”, “ñeros”, siendo estas personas quienes generalmente no laboran o se dedican a la informalidad, el hurto o el expendio de drogas entre otras actividades ilegales. En este sentido se identifica el barrio como un espacio en el que los niños y las niñas, observan o experimentan situaciones de violencia.

Gráfica 6 ¿Quién maltrata en el colegio?



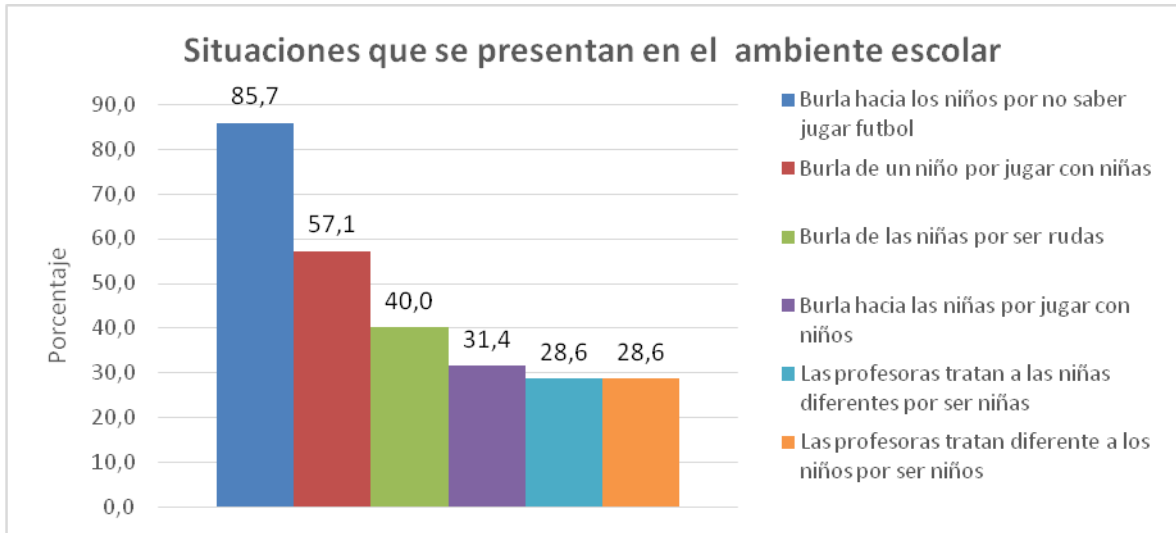
Gráfica 7 ¿Quién maltrata en el salón?



En el contexto educativo se ubican dos espacios: el colegio en general y el aula de clase, en los cuales se pueden evidenciar maltrato; en las dos graficas los porcentajes más altos identifican a los niños con un 31,4% como principales maltratadores. Y por el contrario las niñas no muestran valores altos, desde la perspectiva de los niños y niñas del aula cuarto B no las caracterizan como agresivas. Sin embargo al contrastar con las percepciones de la docente orientadora y equipo docente quienes identificaron que ellas ejercían violencia verbal, es decir simbólica, lleva a pensar que posiblemente este tipo de violencia no sea percibida por niñas y niños.

Algunas de las situaciones que los participantes identifican como frecuentes en el ambiente escolar son: burla de los niños por no saber jugar futbol con un 85,7%, burla de un niño por jugar con niñas un 57,1%, burla de las niñas por ser rudas, con un 40%. En esta grafica se refleja la presión social que se ejerce a niños y niñas, para que respondan a los patrones que socialmente se asignan a hombres y mujeres, como el tema de los deportes o de las relaciones interpersonales, para este caso.

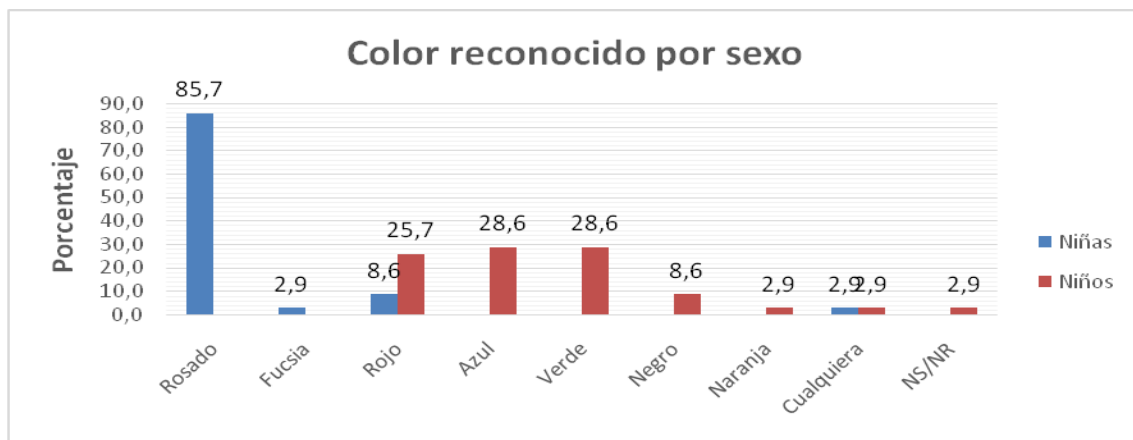
Gráfica 8 Situaciones que se presentan en el ambiente escolar



Así mismo, las respuestas del estudiantado y las observaciones no participantes, mostraron comportamientos culturales de género correspondientes a los patrones tradicionales con diferenciación de roles de género preestablecidos y limitantes. Los niños se reconocen como fuertes, con intereses en juegos como el fútbol, con gusto por ciertos colores como el azul, rojo o verde. Por el contrario las niñas se reconocieron más juiciosas, con gustos por las muñecas y el color rosa entre otras cosas.

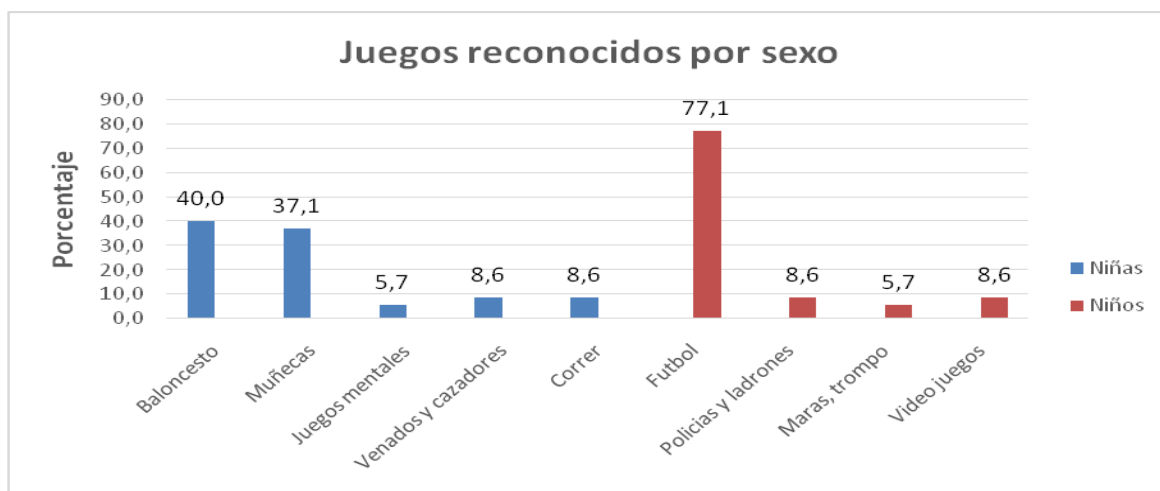
En la etapa vital en la que se encuentran los niños y niñas de cuarto B los imaginarios y comportamientos de género están mediados por las experiencias y ejemplos que reciben de las diferentes instituciones sociales. En este sentido las situaciones de violencia que se presentan en el contexto social especialmente las de violencias de género configuran de cierta manera las relaciones que establecerán a través de su ciclo vital.

Gráfica 9 Color reconocido por sexo



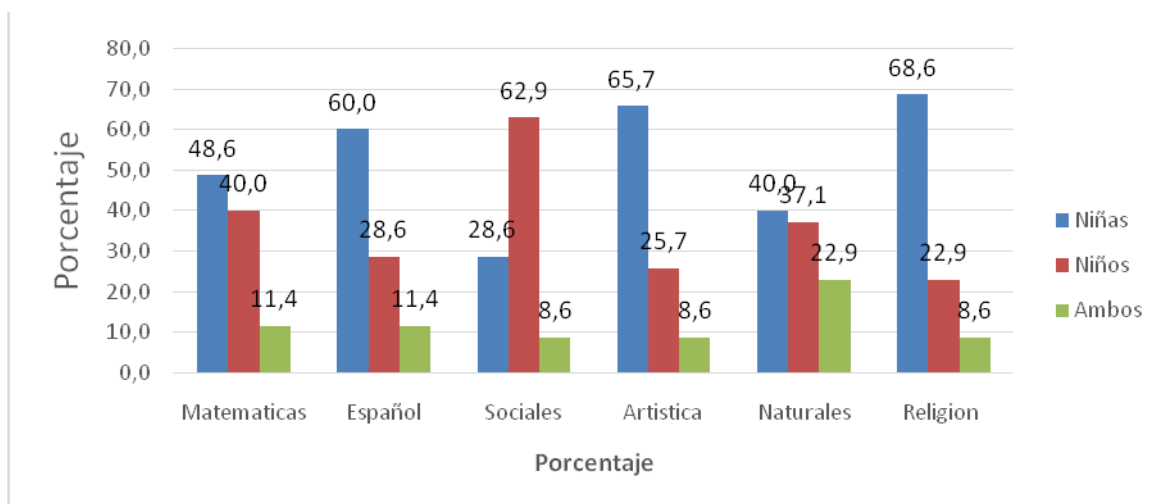
En relación con los colores asignados por sexo, se confirma el imaginario y patrón cultural en el que se asigna el rosado a niñas, en este caso tanto mujeres como hombres los reconocen así, pues cuenta con un porcentaje significativo, 85,7%, además de tener menos posibilidades de colores a diferencia de los niños a quienes se les atribuye mayor cantidad, presentándose rojo con 25,7%, azul con 28,6% y verde con 28,6%. Por el contrario solo el 2,9% manifiesta cualquier color para hombre y mujeres, que equivale a una persona.

Gráfica 10 Juegos reconocidos por sexo



De igual forma que la anterior gráfica, se presenta el patrón cultural transmitido a los juegos en el que para este caso a niños se les asigna fútbol con el porcentaje más alto de 77,1% , seguido de vídeo juegos y policías–ladrones con un 8,6% cada uno. En esta gráfica las niñas tienen más posibilidades de actividades, pero distintas a las de los niños, a ellas se les asigna y auto-reconocen juegos como el baloncesto, las muñecas, venados-cazadores, correr y juegos mentales.

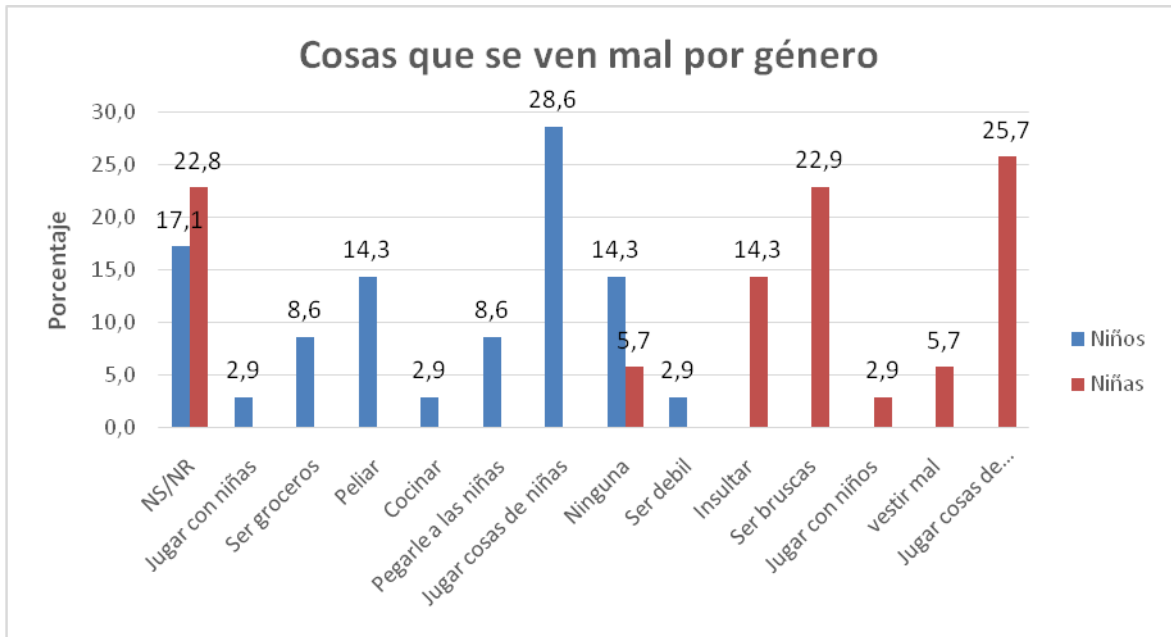
Gráfica 11 Percepción sobre las asignaturas diferenciadas por sexo



En la percepción sobre las asignaturas diferenciadas por sexo, los porcentajes más altos en cada materia corresponden a las niñas, exceptuando Sociales donde los niños puntúan con el 62,9%. El fenómeno que representa esta gráfica es de gran significado para la investigación, pues rompe con el imaginario de la cultura patriarcal en el que los hombres son mejores académicamente, especialmente en matemáticas. Sin embargo, evidencia que el reconocimiento académico puede

estar derivado de la exigencia social a las niñas que por ser mujeres deben ser responsables, en cambio los niños pueden ser rebeldes y enfocarse en actividades físicas.

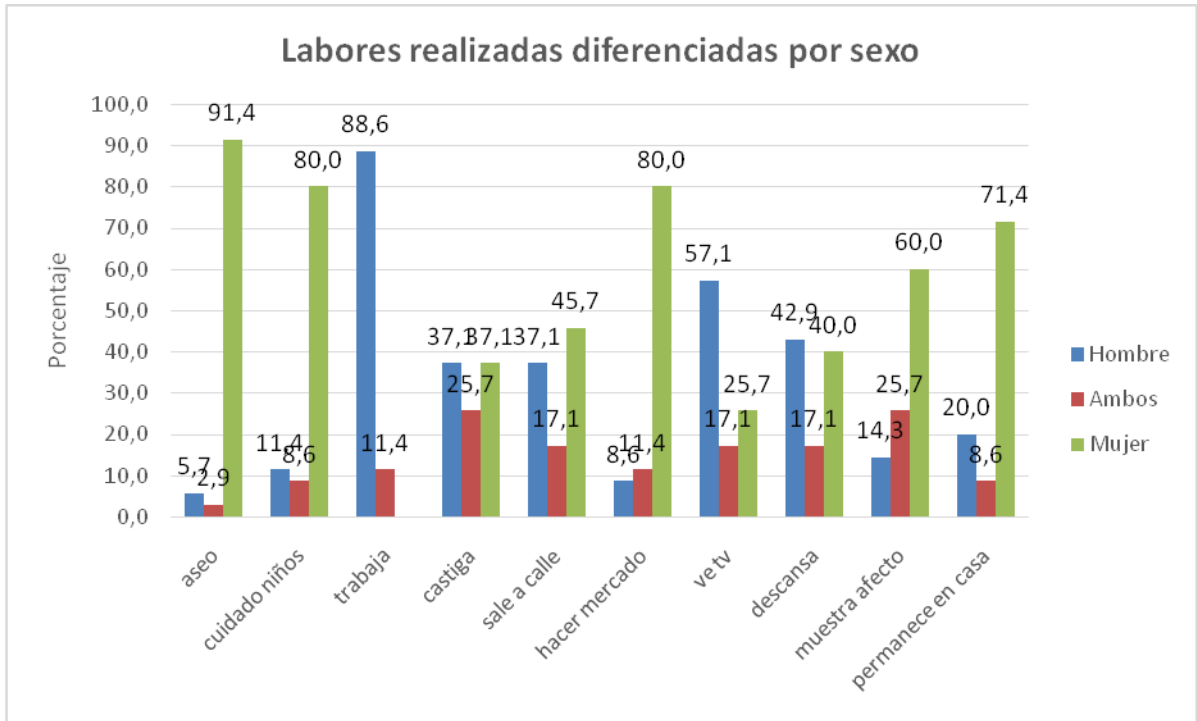
Gráfica 12 Cosas que se ven mal por sexo



A los niños culturalmente se les ha prohibido comportarse como las niñas y a las niñas comportarse como niños, en este sentido la gráfica 12, señala las cosas que según las niñas como los niños del grado cuarto B creen que se ve mal a cada uno de los sexos; un 28,6% piensa que a los niños se les ve mal jugar cosas de niñas y por su parte a las niñas un 25,7% piensa que se le ve mal jugar cosas de niños, ser bruscas un 22,9% e insultar un 14,3%, acciones que culturalmente si están permitidas a hombres.

También llamó la atención que un 22,8% de las niñas y un 17,1% No Responde a esta pregunta, lo que puede reflejar esquemas mentales flexibles en cuanto a los comportamientos permitidos por sexo.

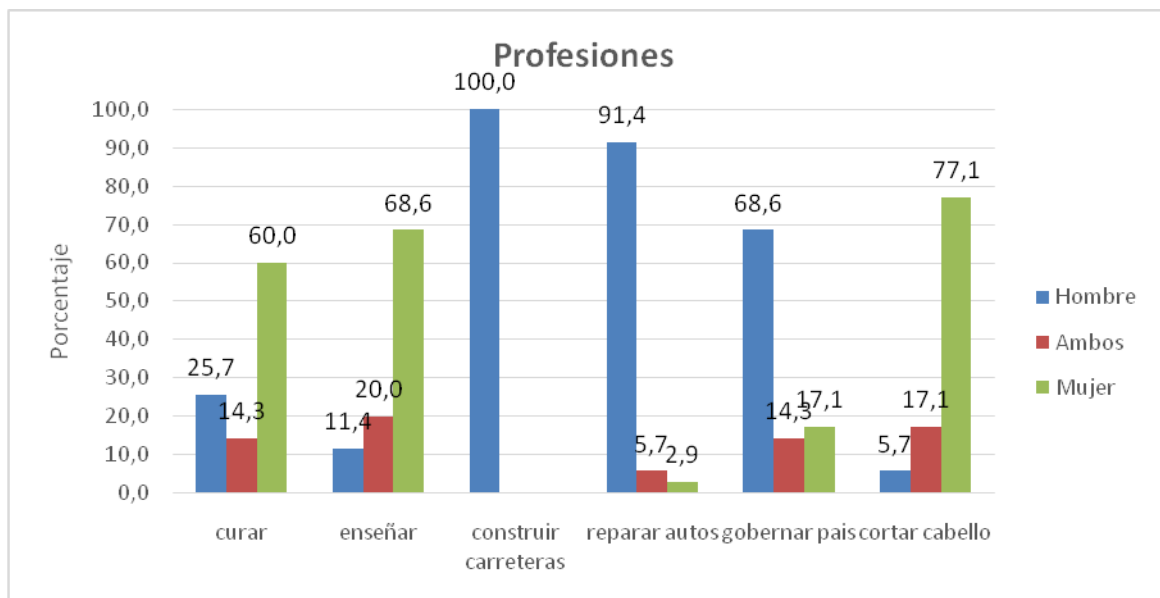
Gráfica 13 Labores realizadas diferenciadas por sexo



Al indagar sobre cuáles funciones corresponden a las mujeres y cuales a los hombres desde la perspectiva de los niños y las niñas, la gráfica 13 refleja de manera marcada las actividades que en razón del sexo se asignan tradicionalmente a hombres y mujeres, como es el caso de Hacer Aseo con un 91,4%, Cuidar los niños y niñas con 80%, hacer mercado 80% y permanecer en casa el 71,4%, actividades que tanto niños como niñas en edad de 9 a 13 años creen refieren a las mujeres, no solo en este ejercicio de encuesta sino a nivel cultural donde la mujer permanece en lo privado y el hombre en lo público, evidenciado en el 88,6% que manifiesta que el hombre es quien sale a trabajar. Del mismo modo, un aspecto que se resaltó en las dinámicas familiares del estudiantado, es que un 42,9% de las madres son amas de casa, y por tanto dependientes económicamente.

Se quiso preguntar a niñas y niños cuáles profesiones creen que corresponden a las mujeres y cuáles a los hombres con intención de reconocer diferenciaciones basadas por sexo, en este sentido la encuesta señala en las profesiones según sexo actividades, como construir carreteras, está referida un 100% a los hombres, donde se mide la resistencia y fuerza física. A su vez, reparar autos con un 91,4% y gobernar un país con 68,6% es aludido al hombre en porcentajes significativos. Por otro lado, cortar el cabello con 77,1%, enseñar con 68,6% y curar enfermos con 60% son asignadas a la mujer, a quien se le atribuyen cualidades de cuidado, delicadeza, sumisión y diligencia; que no la ubica en escenarios que requieran de capacidad física, intelectual, de liderazgo y administrativa.

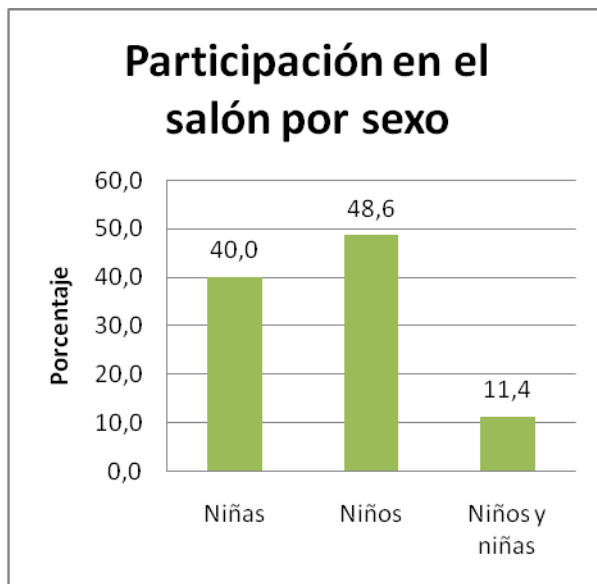
Gráfica 14 Profesiones



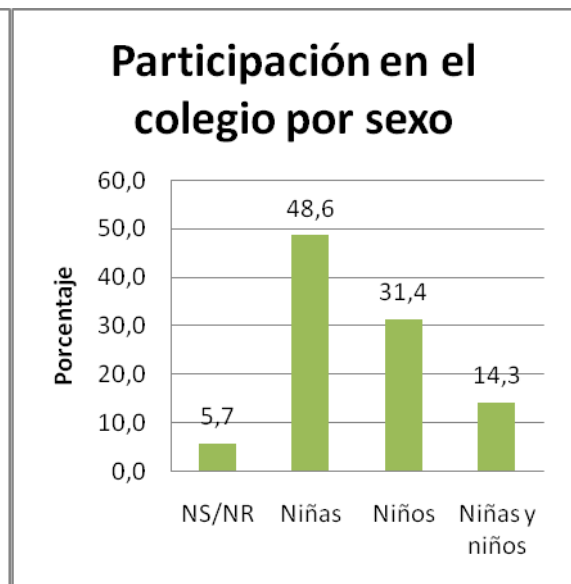
Otro punto a analizar de la encuesta es la participación en el ambiente escolar, en la gráfica 15, en el salón son los Niños quienes más participan con un 48,6% no tan distante al 40% que corresponde a las Niñas, en esa pregunta las respuestas se ven diferenciadas por sexo, es decir las niñas en su mayoría respondieron que

son ellas quienes más participan por ser inteligentes, juiciosas y atentas y por otro lado, los niños dicen participar más por ser más inteligentes y menos tímidos. Para el caso de la gráfica 16, son las niñas quienes según porcentaje participan más con un 48,6% y un 31,4% los niños.

Gráfica 15 Participación - salón



Gráfica 16 Participación - colegio

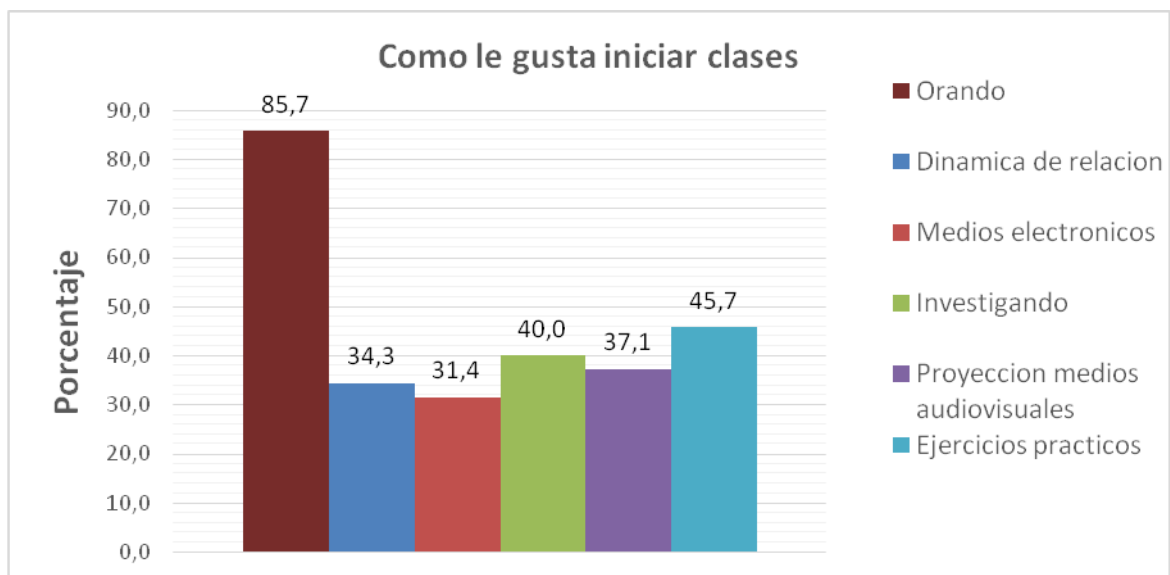


En conclusión, los comportamientos culturales de género de niñas y niños según su propia percepción, refuerza el arraigo de los patrones culturales transmitidos desde el hogar y en el proceso de socialización de cada persona, pues a edades tan tempranas son marcados los comportamientos, actividades y gustos que un hombre o una mujer deben tener.

5.3.3 Interés por metodologías lúdicas, innovadoras y participativas

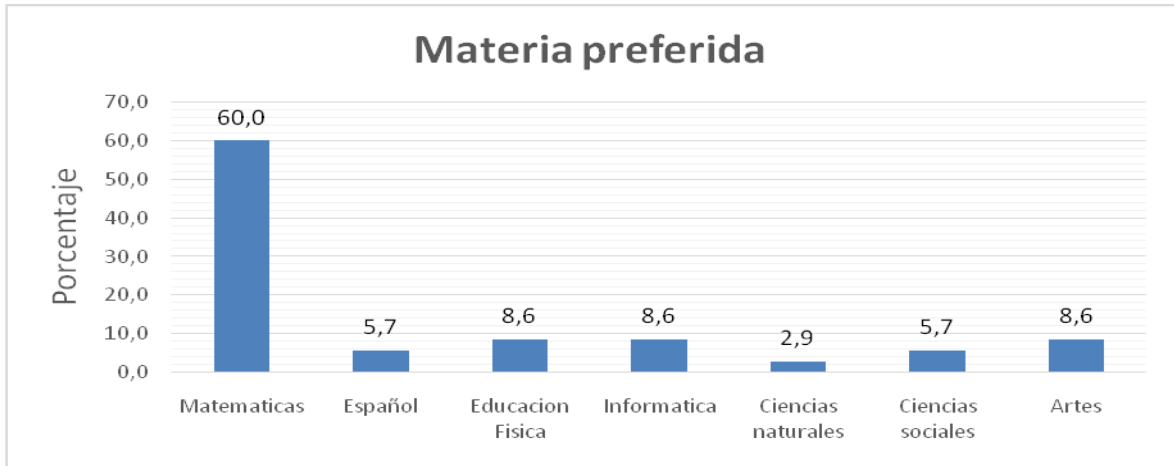
Con intención de conocer los gustos en cuanto a las metodologías implementadas en aula, para direccionar la siguiente etapa de desarrollo del proceso de IAP, la cual se caracterizará por los espacios de diálogo entre el equipo de investigación GPAD, equipo docente y el estudiantado, se preguntó por las características de una clase ideal, y se identificaron aquellas lúdicas y tranquilas. A su vez se indagó por la forma en que les gustaría iniciar las clases:

Gráfica 17 Como le gustan que inicien las clases



Para lo cual respondieron con un porcentaje de 85,7% Orando, que evidencia lo arraigado que el tema religioso y de espiritualidad se encuentra en la institución y en los estudiantes en particular. Por otro lado, el 45,7% manifiesta gustarle los ejercicios prácticos para el inicio de la clase y el 40% investigando, es decir haciendo experimentos u observando.

Gráfica 18 Materia preferida



En la gráfica 19, del 100% de los estudiantes, el 60% dijo que su materia preferida es Matemáticas, este resultado se relaciona con la práctica docente de la profesora de esa área de conocimiento, pues en entrevista ella comentó *“yo uso juegos de mesa y lúdicos para el ejercicio de las clases”*.

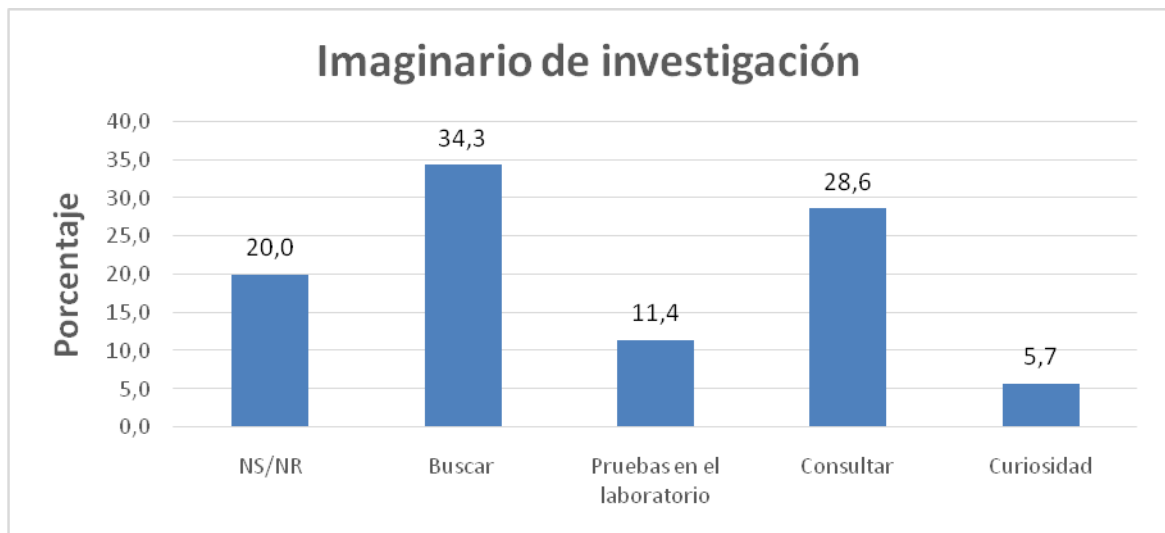
En cuanto al Interés por investigar, la mayoría de las personas participantes con un 91,4% respondieron que sí les gusta y lo relacionan con acciones como buscar y consultar. En la información de la gráfica 19, se puede analizar que los imaginarios de investigación corresponden a un 34,3% Buscar y un 28,6% Consultar.

Investigar es el arte de dejarse sorprender, de conservar la capacidad de asombro y tolerar la frustración que causan la duda y la incertidumbre y, al vez, de asumírnos como herederos de los constructores del saber de la humanidad⁹⁸

⁹⁸CENDALES, Lola & MARIÑO, German. Aprender a Investigar, Investigando. Caracas. Federación Internacional de Fe y Alegría. 2003

En este sentido, los niños y las niñas tiene una visión limitada de lo que significa investigar, la cual ha sido apropiada partir de las experiencias que al respecto le ofrece la institución educativa y con la poca experiencia del equipo docente en investigación.

Gráfica 19 Imaginario de investigación

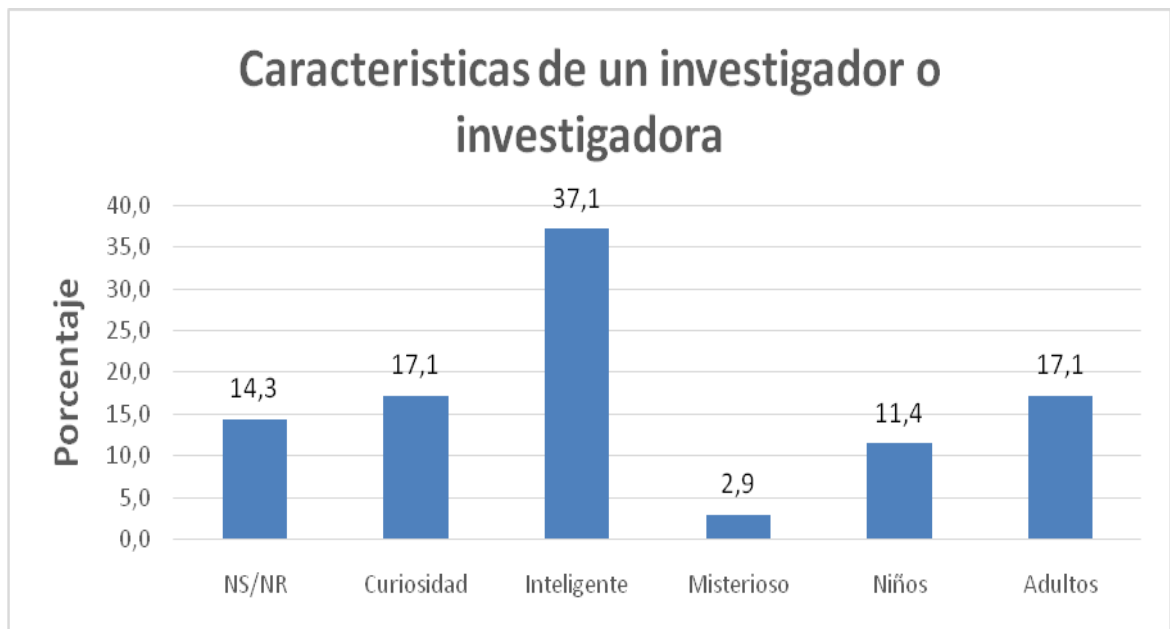


En un primer acercamiento al reconocimiento de los intereses investigativos del estudiantado en el contexto escolar, se les preguntó acerca de qué situación quisieran investigar y respondieron de la siguiente manera:

El interés por investigar una situación del colegio se relaciona con aquellas que tienen que ver con Ciencia y Tecnología con un 37,1%, por el contrario el 25,7% no responde. Este fenómeno y en relación al significativo interés (91%) por investigar, expone que el interés por la investigación existe, pero se hace necesario una orientación en temas o situaciones propias de la dinámica escolar para que sean ellos mismos quienes reconozcan las problemáticas en torno a las violencias de género que se requieren transformar.

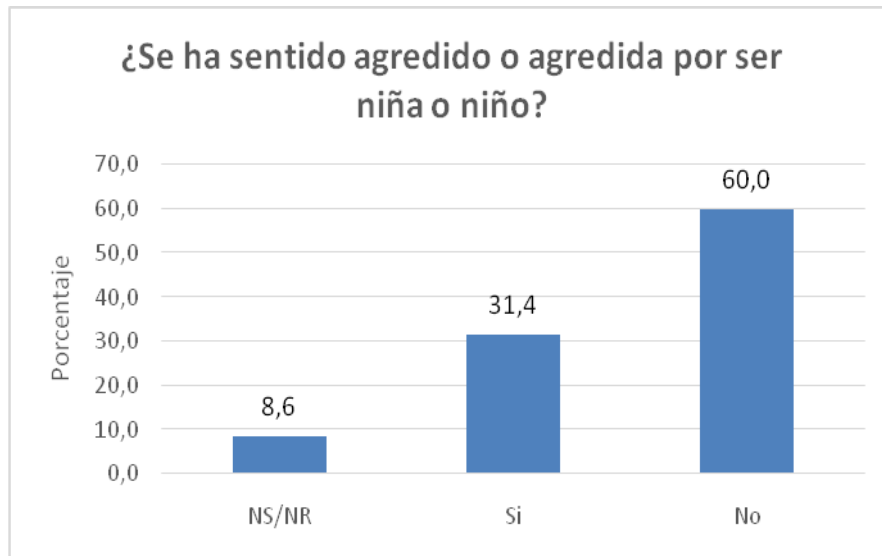
Al ser el estudiantado considerado como investigador, fue importante explorar los imaginarios en torno a las características de un investigador o investigadora. Como lo muestra la gráfica 17 la cualidad más importante es la inteligencia con un 37.1% y la curiosidad con un 17.1%.

Gráfica 20 Características de un investigador o investigadora



La relación entre el interés por investigar y la necesidad de ambientes escolares, se establece un referente de partida de este proceso de investigación acción participativa, que motiva a dar continuidad a la misma.

Gráfica 21 Agresiones por ser niño o niña



Para finalizar, al indagar estudiantado si se ha sentido agredido, el 60% respondió no sentirse agredidos o agredidas por el hecho de ser niñas o niños; lo que corrobora que el grado cuarto B no reconoce las agresiones como violencias de género. Esto puede contrarrestarse con observaciones no participantes en las que se registraron agresiones físicas y verbales, por ejemplo apodos.

Este hallazgo visibiliza la importancia de trabajar de manera conjunta en el reconocimiento de las violencias o problemáticas que afectan la equidad entre niñas y niños en el contexto educativo.

En conclusión se parte de un estudiantado con gusto por investigar y algunos imaginarios sobre que es un proceso de investigación, asociándolo principalmente al ejercicio de búsqueda e indagación sobre cualquier tema. Además de un estudiantado que reconoce la necesidad que ambientes escolares tranquilos que permita el libre desarrollo y la formación integral.

Estas relaciones se articulan en un panorama retador para este proceso de investigación acción participativa en tanto, se ubica en un contexto social con

algunas situaciones de violencia que afectan el estudiantado como son el consumo de sustancias psicoactivas, riñas con o sin armas y la figura masculina como agresor.

En cuanto a equidad de género también se parte de imaginarios y comportamientos culturales de género asociados a los roles tradicionalmente asignados a hombres y mujeres. Por tanto, se requerirá trabajar sobre roles de género flexibles, compartidos y equitativos entre hombres y mujeres.

Los hallazgos en este capítulo se sustentan en el género como elemento constitutivo de las relaciones sociales, es decir, una construcción social que supone un conjunto de acuerdos tácitos o explícitos elaborados por una comunidad determinada en un momento histórico determinado y que incluye a los procesos de enseñanza-aprendizaje⁹⁹.

Tanto los roles como los estereotipos de género son interiorizados a través de un proceso de aprendizaje que es denominado Socialización de Género que hace que las personas se adapten a las expectativas que sobre ellas tiene el resto de la sociedad en función de su sexo, siendo esta la que determina las oportunidades y limitaciones que tendrá cada persona (hombre-mujer) para desarrollarse plenamente¹⁰⁰.

En la socialización de género intervienen los llamados agentes socializadores que son los encargados de transmitir una cultura social, mediante la transmisión de valores y concepciones de la sociedad en la que se vive, en este caso de la cultura androcéntrica propia de las sociedades patriarcales. Entre los agentes

⁹⁹ DELEGACIÓN DE LA MUJER DEL EXCMO. Educar En Igualdad. Cuadernillo de prevención de la violencia de género en el alumnado. Sevilla. 2009

¹⁰⁰Ibíd.

socializadores se ubica la familia, la escuela, los grupos de iguales, los juegos, la comunidad cultural, la comunidad religiosa y los medios de comunicación¹⁰¹.

5.4 FORTALECIMIENTO DE CAPACIDADES DE INVESTIGACIÓN EN LA METODOLOGÍA CRÍTICA Y PARTICIPATIVA EN EL EQUIPO DOCENTE COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO

Este proceso de pasantía logró el fortalecimiento de capacidades de investigación en las metodologías críticas y participativas propias de la investigación acción participativa, en el equipo docente de la sede E del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, a través de la estrategia de encuentros de saberes, en estos primeros encuentros de diálogo con profundización en el tema de género y educación.

El equipo docente define los Encuentros de Saberes como “*pertinentes*”; “prácticos” y “espacios participativos y pedagógicos a la vez” y considera que a través de ellos, los docentes fortalecerán su misión personal y profesional y al estudiantado le brindará nuevas experiencias y conocimientos.

Además los definen como espacios pedagógicos significativos de formación práctica y de intercambio de experiencias que les permiten reconocer y retroalimentar sus prácticas

La estrategia Encuentro de Saberes, se desarrolló por medio de un proceso metodológico de tres momentos: 1. Diseño de material educativo; 2. Diseño metodológico de la sesión presencial; y 3. Implementación del encuentro.

¹⁰¹ DELEGACIÓN DE LA MUJER DEL EXCMO. Op. Cit. 2009

El primer momento corresponde al diseño de material educativo que se comparte de manera virtual y que corresponde a un acercamiento amable, concreto y práctico a la temática que se quiere abordar. Este fue un ejercicio desarrollado con todo el grupo de pasantes y con el acompañamiento de la directora y profesional del grupo de investigación G-PAD.

El material educativo partía de un encuadre en la temática mediante una imagen, pregunta, o frase provocadora que invitaba a recuperar pre saberes; posteriormente se expone de manera breve algunos fundamentos teóricos a tener en cuenta, a través de mapas conceptuales o videos de máximo 5 min y para finalizar un ejercicio de reflexión que invitaba a poner a conversar esas experiencias previas con la temática desarrollada en el material.

El segundo, diseño metodológico del encuentro, se realiza de manera colectiva con el grupo G-PAD, donde se aplicaba la metodología dialógica y algunos elementos metodológicos del taller investigativo, buscando rescatar los saberes que desde la experiencia cada docente adquiere. Así mismo, se quiso implementar una metodología práctica y lúdica en cada uno. En el marco de esta pasantía se diseñaron dos Encuentros de Saberes, correspondiente a la temática IAP y educación transformadora.

Por último la implementación del encuentro, fue un acercamiento y fortalecimiento de vínculos, mediante un compartir de saberes.

El primer encuentro giró en torno a la investigación acción participativa, específicamente los rasgos del paradigma crítico social y la IAP como modelo alternativo al modelo tradicional de investigación social. Al iniciar, las docentes se mostraban a la expectativa de la propuesta de trabajo del grupo de investigación G-PAD.

Se utilizó una metodología de diálogo en torno a un rompe cabeza como ayuda didáctica. Las docentes a medida que resolvían el rompe cabeza revisaban los puntos clave en la temática, sintiéndose identificadas con la IAP al trascender del interés de conocer, a intereses por transformar realidades. Así mismo, se compartieron algunas experiencias previas en investigación, expectativas para con el proyecto de investigación, se indagó por recomendaciones a la estrategia y la pertinencia del mismo para la institución educativa, a esto las docentes refirieron experiencias en las que no se sintieron suficientemente capacitadas para abordar situaciones relacionadas con el género.

Para un segundo encuentro que tuvo como temática central la Educación Transformadora, primero desde unas claridades conceptuales y posteriormente desde las experiencias de educación transformadora que han podido vivenciar las docentes las cuales se compartieron a través de un portafolio como herramienta didáctica. Este ejercicio fue significativo en tanto se lograron aterrizar las pautas teóricas para que sea una educación transformadora en las experiencias vividas y sentidas por el equipo docente. Por otra parte, también se puso a diálogo y debate las fortalezas, dificultades o limitaciones para hacer educación transformadora en la institución educativa. Las docentes identificaron que manejan grupos de gran número de estudiantes y el tiempo de clase reducido, dificultan realizar este proceso de educación; por otra parte reconocen en su práctica las metodologías lúdicas como fortaleza.

Cada encuentro presencial estuvo acompañado por una sección que se desarrollaba a manera de guía virtual. El diseño de estas guías fue retador en tanto debe enganchar al equipo docente con el proceso, además de brindar claridades teóricas que fundamente o amplíen el conocimiento de las temáticas.

Las guías metodológicas y material educativo producto de este proceso de pasantía lograron ser didácticas, claras, con fortalezas en cuanto a siempre invitar

a la reflexión; sin embargo, por ser el inicio del proceso, sumado a otras realidades y compromisos del equipo docente, no se logró posicionar en las docentes la importancia de este ejercicio previo de encuadre a la temática.

En este orden de ideas se resalta la pertinencia de la metodología dialógica, lúdica y participativa, como aspecto potencializador del proceso; las docentes se sienten cómodas y motivadas por no tratarse de una formación basada en la transmisión de conocimientos, sino por el contrario caracterizarse por un continuo compartir de saberes. Además se observó que logró distensión en equipo docentes, quienes en ocasiones llegaban a los encuentros con las presiones y responsabilidades de su dinámica de trabajo, sin embargo, a medida que se desarrollaban las actividades se tornaban de mejor actitud, más interesadas y motivadas.

Nos hemos sentido bien, se expresa lo que se quiere compartir en el tema y se trabaja de manera didáctica. La pasamos bien y aprendimos, a mí me llevó a retomar algunos temas de psicología¹⁰²

Fue significativo el intercambio de experiencias entre las docentes, al permitirles fortalecer vínculos de confianza y apoyo en el grupo; y en un segundo lugar aprender de las de las experiencias de las otras, partiendo de que aunque laboren en la misma institución educativa cada una personaliza las metodologías que utiliza.

Ha sido importante porque se retroalimenta de las experiencias de las otras compañeras y nos recuerda la misión como docentes¹⁰³.

Para finalizar, en el marco de los encuentros se lograron identificar algunas expectativas frente al proceso de IAP, principalmente que se generen cambios en

¹⁰² Entrevista docente de matemáticas, mujer, junio del 2015

¹⁰³ Entrevista docente de C. sociales, mujer, junio del 2015

el estudiantado y que la comunidad educativa logre reconocer las violencias de género y se planteen estrategias lúdicas e innovadoras.

6 CONCLUSIONES

- El reconocimiento del contexto educativo desde una perspectiva de género permitió identificar un interés común entre la institución educativa, el equipo docente y el estudiantado y es el interés por metodologías lúdicas, innovadoras y participativas, hallazgo importante para la siguiente etapa de desarrollo de este proceso de IAP, al dar luces al grupo de investigación G-PAD de lo indispensable del enfoque pedagógico en la estrategia de encuentro de saberes y demás estrategias que surjan para promover escuelas libres de violencias basadas en género y una sana convivencia escolar.
- Sobre la perspectiva de género en la institución educativa, se destacan aspectos como la ausencia de lenguaje incluyente en los documentos institucionales (PEI y Manual de Convivencia); por otra parte la inclusión del género en los lineamientos institucionales, sin embargo, no se evidencian avances en la integración de esta perspectiva en las prácticas docentes, ni en el estudiantado.
- Todos los actores educativos abordados reconocieron la existencia de situaciones de violencia escolar que afectan tanto el proceso de enseñanza aprendizaje como el desarrollo armónico de niñas y niños en ambientes de sana convivencia, libre de limitaciones en función del sexo. En este sentido identificaron la necesidad de ambientes escolares tranquilos y de profundizar en la temática de la violencia de género, para que sean estos mismos actores quienes analicen y transformen comportamientos que refuerzan las desigualdades entre hombres y mujeres.
- La información recolectada evidencia que cotidianamente niños y niñas se enfrentan a situaciones de violencia basadas en género en el barrio, colegio y

casa y que vulneran sus derechos y por otra parte refuerzan esquemas mentales que justifican las desigualdades entre hombres y mujeres.

- Este proceso de investigación acción participativa se inserta en una institución educativa con avances en el tema de convivencia escolar, y con el interés de seguir avanzando en el logro de ambientes escolares armónicos para el cumplimiento de su misión y visión institución. En este sentido esta IAP en el aula es una oportunidad de aportar a los objetivos institucionales y enfocar la reflexión frente a la equidad de género.
- El éxito de este proceso de investigación en el marco de una metodología de IAP está sujeta a las voluntades de los participantes, en tanto es necesario seguir fortaleciendo los vínculos establecidos con las personas participantes, en especial con el área de coordinación, para que se viabilicen otros espacios de encuentro.
- Con el interés de lograr las transformaciones en la escuela, por ser una de las principiantes socializadoras y espacio de construcción de identidades de género, se debe dar continuidad a este proceso de IAP en el aula.
- Para concluir se reconocen las experiencias significativas vividas en el marco del presente proceso de pasantía, se reconocen las dificultades que representa trabajar para la transformación de patrones culturales limitantes, sin embargo constituyó un reto para las profesionales de trabajo social en formación, se fortalecieron habilidades comunicativas, de gestión. En este sentido cabe rescatar la pertinencia de las metodología participativas en los proceso de intervención social en Trabajo Social, ya que a medida que las personas se reconozcan como sujetos con potencialidades para transformar realidad, estos cambios serán reales.

7. RECOMENDACIONES

Teniendo presente los hallazgos en esta etapa preparatoria, se recomienda que los Encuentros de Saberes con niños y niñas tengan como tema central el reconocimiento de las violencias de género y el análisis crítico de los patrones culturales de género, al considerar que en la etapa del ciclo vital en la que se encuentran niños y niñas de cuarto B, es posible la modificación de esquemas mentales que refuerzan la diferenciación de rol por género.

Se recomienda que en los Encuentros de Saberes se fortalezca el compartir de experiencias, orientado por la metodología dialógica que resalta el diálogo como mecanismo de transformación el cual reconoce que todas las personas poseen conocimiento desde las vivencias y experiencias. A su vez, el equipo docente reconoce significativamente este espacio para la retroalimentación de su accionar.

Para garantizar la continuidad del proceso en la etapa de desarrollo se requiere gestión de otros espacios de tiempo con la institución educativa, al ser el espacio de encuentro de padres insuficiente para que los actores participantes apropien su rol de co-investigadores y definan la problemática a transformar en la institución educativa.

Se reconocen fortalezas y liderazgos de la institución educativa en el tema de convivencia escolar a nivel municipal; sin embargo, las acciones se han focalizado en secundaria, en este sentido, se recomienda la articulación activa de estos procesos a las sedes de primaria, con el fin de avanzar en la promoción de competencias ciudadanas y equidad de género.

BIBLIOGRAFÍA

ALCALDÍA SAN JUAN GIRÓN. Acuerdo No 007 de Mayo 18 de 2012 Por medio del cual se aprueba el Plan de desarrollo 2012-2015. "Construyo mi ciudad". [En línea] [Citado 12 de enero de 2015] Disponible en: http://candidatosconlaeducacion.esap.edu.co/wp-content/uploads/2015/07/PLANDESARROLLO_GIRON_2012-2015.pdf.

ARNANZ MONREAL, L. "Metodología participativa y cooperación para el desarrollo". Abril de 2011[En línea] [citado 10 de enero de 2015] Disponible en: <http://www.cesaveslp.org.mx/administracion%20del%20conocimiento/metodologia%20participativa%20y%20cooperacion.pdf>

ASAMBLEA GENERAL DE LAS NACIONES UNIDAS. Objetivos de Desarrollo del Milenio. 13 de Septiembre de 2000. [En línea] [Citado 10 de enero de 2015] Disponible en. <http://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>

AVELAR DUEÑAS, Adriana Cecilia y MÁRQUEZ HERNÁNDEZ, Marcia Leticia. Un acercamiento a la investigación e intervención de la práctica educativa. Cuadernos de Educación y Desarrollo. 2010.

AYUNTAMIENTO DE SEVILLA. Educar en Igualdad. Cuadernillo de prevención de la violencia de género en el alumnado. 2011.

BONILLA CASTRO, Elssy y PENELOPE RODRIGUEZ, Sehk. Más allá del dilema de los métodos, la investigación en ciencias sociales. Bogotá D.C. 2005.

BRAVO, Yenni Andrea, et al. Promoción de la salud. Modelos Pedagógicos en salud. 2012. [En línea]. [Citado el 16 de Enero de 2015] Disponible en: <https://promsalud.files.wordpress.com/2012/02/modelos-pedagogicos-en-salud.pdf>

CAMPOS COVARRUBIAS, Guillermo y LULE MARTÍNEZ, Nallely Emma. La observación, un método para el estudio de la realidad. Xihmai, p. 45-60. 2012

CENDALES, Lola. El Proceso de la Investigación Participativa. En Investigación Acción Participativa. Aportes y desafíos (p. 41-55). Bogotá: Dimensión educativa.1994.

CENTRO DE INFORMACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Documentos de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995). [En línea]. [Citado 12 de enero de 2015] Disponible en: <http://www.cinu.org.mx/biblioteca/documentos/dh/ConfBeijing1995.htm>

COLEGIO LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO. Manual de Convivencia Escolar. Girón: Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, Santander, San Juan de Girón. 2014.

COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO. Proyecto Educativo Institucional PEI. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento San Juan de Girón. 2013

COLMENARES, Ana Mercedes y PIÑERO, Ma Lourdes. La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. Redalyc, 96 - 114. 2008

ALTA CONSEJERÍA PRESIDENCIAL PARA LA EQUIDAD DE LA MUJER. (Septiembre de 2012). Lineamientos de la Política Pública Nacional de Equidad de Género para las mujeres. Bogotá, Colombia. [En línea] [Citado 14 de enero de

2015] Disponible en: <http://www.equidadmujer.gov.co/Documents/Lineamientos-politica-publica-equidad-de-genero.pdf>

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1257 de 2008. (4 de Diciembre 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" [En línea]. [Citado 15 de enero de 2015] Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=34054>

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 138 de 2015 Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014 -2018 "Todos Por un Nuevo País"2015. [En línea]. [Citado 10 de enero de 2015]. Disponible en: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/ArticuladoVF.pdf>

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 823 de 2003. (11 de Julio de 2003). "Por la cual se dictan normas sobre igualdad de oportunidades para las mujeres". [En línea] [Citado 15 de enero de 2015] Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=8787>

CONSEJO NACIONAL DE POLÍTICA ECONÓMICA Y SOCIAL. Documento Conpes Social 140. 28 de Marzo de 2011. Por el cual se modifica el Conpes 91 del 14 de Junio de 2005: "Metas y estrategias de Colombia para el logro de los objetivos de desarrollo del Milenio-2015" [En línea] [Citado 20 de Febrero de 2015] Disponible en: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Bienestar/Nutricion/PNSAN/C ONPES140de2011.pdf>

COLOMBIA. Constitución Política de la República de Colombia. 1991 [En línea] [Citado 10 de enero de 2015] Disponible en:

<http://www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/Constituciones/Colombiana/index.as>
p.1991

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. De Establecimientos Educativos 2001 [En línea]. [Citado 20 Julio de 2015] Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-127853_archivo_pdf_Naturaleza_4.unknown

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1994). Ley General de Educación – Ley 115 de 1994. [En línea] [Citado 22 Febrero de 2015] Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Programa Competencias Ciudadanas, Cartilla 1 Brújula. (20 de Junio de 2015). [En línea] [Citado 04 de enero de 2015] Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto N° 4798 (Diciembre 20 de 2011). Por el cual se reglamenta parcialmente la 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. Bogotá: El Ministerio, 2011.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía para el mejoramiento institucional. Bogotá. 2008. [En línea] [Citado 22 de Junio de 2015] Disponible en: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-article-177745.html>

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115 de 1994 Por la cual se expide la Ley General de Educación. [En línea] [Citado 22 de Junio de

2015] Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-124745_archivo_pdf9.pdf

COLOMBIA. MINISTERIO DE SALUD. Resolución número 8430 de 1993. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. . [En línea] [Citado 23 de Junio de 2015] Disponible en: <https://www.minsalud.gov.co/Normatividad/RESOLUCION%208430%20DE%201993.pdf>

CUADRADO, Mayka. La igualdad y los derechos de las mujeres. FET UGT 2011.

DIRECCION GENERAL DE LA MUJER. Guía didáctica. Construyendo la igualdad prevenimos la violencia de género. Madrid. 2006

EJEA MENDOZA, Guillermo. Sobre prácticas docentes, modelos educativos y evaluativos. México. Universidad Nacional de México. Enero de 2007. [En línea] [Citado el 24 de Mayo de 2015]. Disponible en: <http://www.azc.uam.mx/socialesyhumanidades/03/reportes/eco/lec/vlec019.pdf>

FIERRO, Cecilia; FORTOUL, Bertha y ROSAS, Levia. Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción". México: Paidós. 1999

FUNDACION MUJER Y FUTURO. Diagnóstico de brechas de género en Santander. Bucaramanga. 2009. [En línea] [Citado 20 de Febrero de 2015] Disponible en: <http://historico.equidadmujer.gov.co/mecanismos/Documents/santander/Gobernacion%20de%20Santander/brechas-generos-santander.pdf>

GOBERNACION DE ANTIOQUIA. Secretaria de Educación para la cultura. Coeduformación. Horizonte educativo con perspectiva de derechos, construcción de ciudadanía y enfoque de género. Medellín, 2011

GOBERNACIÓN DE SANTANDER. Política Pública de Mujer y Equidad de Género en Santander. Bucaramanga. 2010 [En línea]. [Citado 5 de enero de 2015]. Disponible en: <http://historico.equidadmujer.gov.co/mecanismos/Documents/santander/Bucaramanga/SintesisPoliticaPublica%20Bucaramanga.pdf>

GONZALEZ, Alfredo. Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. 2003.

GRUPO DE INVESTIGACIÓN POBLACIÓN AMBIENTE Y DESARROLLO G-PAD. Reporte de investigación exploratoria "Generación de estrategias para fortalecer la escuela como espacio de prevención de las violencias en niñas, niños y adolescentes". Bucaramanga. 2014.

LARA VILLANUEVA, Rosamary. Las aulas como espacios vivos para construir la equidad escolar. México. Revista Iberoamericana de Educación. 2010

LIST REYES, Mauricio. Masculinidades Diversas. Redalyc. 2004. [En línea] [Citado el 16 de Enero de 2015] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88402005>

LONDOÑO, Natalia. Las representaciones sociales de género a través de los juguetes. Diferenciación de la feminidad y la masculinidad desde la infancia. Asociación de colombianistas. 2013.

LOPEZ MENDEZ. Irene. El enfoque de género en la intervención social. 2007

MANTILLA CASTELLANOS, Leonardo y CHAHÍN PINZÓN, Iván Darío. Habilidades para la vida. Manual para aprenderlas y enseñarlas. Bilbao: EDEX. 2009.

MARDONES, J. Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica. Barcelona. 1991.

MELERO AGUILAR, Noelia. El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales. España. Universidad de Sevilla. 17 de Diciembre de 2011.

MEN & UNFPA. Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos. 2010

MUNARRIZ IRAÑETA, Begoña. Técnicas y métodos en investigación cualitativa. Coruña, España. 1992

MUNICIPIO SAN JUAN DE GIRÓN. Política Pública de mujeres y equidad de género. San Juan de Girón. 14 de Noviembre de 2014 [En línea] [Citado 10 de junio de 2015] Disponible en: <http://giron-santander.gov.co/apc-aa-files/65363434313965633861386637616539/acuerdo081.pdf>

NACIONES UNIDAS. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - Colombia. (2010). Avances en las metas de los objetivos de Desarrollo del Milenio en Santander a 2010. [En línea] [Citado 10 de Junio de 2015] Disponible en: http://issuu.com/pnudcolombia/docs/cartilla_informe_santander/1?e=2533603/8297728

OCAÑA CARRASCO, Raquel. Muévete por una educación en igualdad. 2008

ONU. Naciones Unidas. Declaración Universal de los Derechos Humanos. (s.f.). [En línea] [Citado 11 de junio de 2015] disponible en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

ORELLANA, Isabel. Dos modelos pedagógicos en educación ambiental: la encuesta participativa y la investigación-acción para la resolución de problemas comunitarios. Seminario internacional "Educación ambiental conceptos y praxis", (p. 2). Cali. 1996

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (ICPD+5) Nueva York.1999. [En línea] [Citado 14 de enero de 2015] Disponible en: <http://www.un.org/es/development/devagenda/population.shtml>

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Declaración de los Derechos Humanos. 1948. [En línea] [Citado 10 de enero de 2015] Disponible en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

PARRA CORREA, Jorge Mario. Las prácticas educativas de los docentes del Centro Educativo Bachillerato en Bienestar Rural (CEBBR) y su articulación a los lineamientos del Programa de Educación Rural (PER). Pereira. 2014

PNUD. Informe de Desarrollo Humano. 1995. [en línea] [citado el 15 de mayo de 2015]. Disponible en: http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_1995_es_completo_nostats.pdf

PONCE, Patricia. Masculinidades diversas. En Desacatos, 16. 2004. [En línea] [Citado 20 de enero de 2015] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13901601>

REINOSO, Isabel; HERNÁNDEZ, Juan. La perspectiva de género en la educación. 2011.

SALAZAR, Doris Helena. Semillero COMAEFI. Talleres de investigación 2014. [En línea] [Citado 10 de junio de 2015]. Disponible: <http://semillerocomaefi.jimdo.com/talleres-investigativos/>

SANDOVAL CASILIMAS, Carlos Arturo. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Investigación Cualitativa. [En línea] [Citado 10 de Junio de 2015] Bogotá: ARFO Editores e Impresores Ltda. 2002 Disponible en: http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401432/Investigacion_Cualitativa._Carlos_Sandoval_Referencias_Complementarias_.pdf

SECRETARIA DE EDUCACIÓN. Boletín estadístico 2013 [En línea] [Citado Julio de 2015] Disponible en: <http://www.semgiron.gov.co/Boletin2013.pdf>

SUROVIKINA, Elena. Aproximaciones sistémicas a la gestión educativa: un estado del arte desde la perspectiva de género. En Revista Iberoamericana de educación Nº 67, p. 121 - 138. Enero-Abril 2015

TAMAYO RINCON, Marta. Orientaciones para la territorialización de la Política Pública Nacional de Equidad de Género para las Mujeres. Bogotá. 2014

TOMAYO, M. Aprender a Investigar. Módulo 2 La Investigación. Bogotá: ARFO EDITORES LTDA.1999

UNESCO. Educación - Género y educación. [En línea] [Citado 20 de Marzo de 2015] Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/gender-and-education/>

UNESCO. La violencia de género relacionada con la escuela impide el logro de la educación de calidad para todos. Documento de política 17. [En línea]. UNESCO / UNICEF. [París: Francia] y UNESCO, Marzo 2015 [Citado: 3 Junio 2015]. Disponible en Internet: <http://es.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/232107S.pdf>

UNICEF. Prácticas sexistas en el aula. Paraguay. 2004 [En línea] [Citado 10 de Junio de 2015] Disponible en: http://www.unicef.org/paraguay/spanish/py_practicas_sexistas.pdf

VILLASANTE, Tomás R; MONTAÑES, Manuel; MARTÍ, Joel. La Investigación Social Participativa. Barcelona, España: El Viejo Topo. 2000

VISION MUNDIAL INTERNACIONAL. Diagnóstico comunitario de sistema de protección de la niñez en el municipio de Girón. 2015

ANEXOS

Anexo A. Guías y material educativo encuentro de saberes

...INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA...

Hablemos de los Paradigmas Epistemológicos en la Investigación Social

Un paradigma, parafraseando a Thomas Khun (1962), es una concepción general del objeto de estudio (en nuestro caso sujeto de estudio), los problemas que se deben estudiar y la forma de hacerlo, es decir los métodos empleados en la investigación y las formas de explicar interpretar o comprender los resultados de la investigación, en resumen un paradigma constituye una visión de la realidad, es un modelo de acción para la búsqueda del conocimiento.

En la investigación existen tres paradigmas que deben ser considerados:

Paradigma Positivista	Paradigma interpretativo	Paradigma Crítico Social
Es de tipo cuantitativo, se caracteriza por asegurar la precisión y el rigor que requiere la ciencia; busca un conocimiento sistemático, comprobable y medible, por lo cual trabaja desde el planteamiento de hipótesis para posteriormente comprobarlas. Plantea una relación sujeto (investigador)- Objeto (investigado).	Es de tipo cualitativo y propone entender la realidad como diversa y dinámica. Se enfoca principalmente en el significado de los actos de las personas y de la práctica social.	Es de tipo cualitativo, tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos de las comunidades, con la participación de sus miembros. Desde este paradigma la investigación tiene un carácter auto reflexivo, emancipador y transformador. La relación investigador investigado es una relación horizontal de tipo sujeto-sujeto.

Hablemos de la IAP: Lola Cendales (1994) define la Investigación Acción Participativa (IAP) como "una propuesta metodológica que forma parte de una estrategia que involucra a la comunidad¹ en el conocimiento y solución de sus problemas; en este sentido, no busca solamente describir los problemas, sino generar conjuntamente con la comunidad los conocimientos

¹ Comunidad, según Bosco Pinto (1994) se entiende como "agrupación de personas para la acción de transformación, dentro de un grupo social, cuyos intereses son comunes". *En nuestro caso, se entiende por comunidad a quienes hacen parte de la Institución Educativa, es decir educadores, educandos y quienes estén interesados en reconocer, cuestionar, transformar y prevenir las violencias de género desde la escuela.*

Material elaborado por el Grupo de Investigación en Población, Ambiente y Desarrollo G-PAD UIS

SESIÓN VIRTUAL: DISEÑO METODOLOGICO DE LA IAP

necesarios para definir las acciones que estén en la línea de cambio y la transformación". ***De acuerdo con lo anterior, la IAP se sitúa dentro del paradigma crítico social.***

Por su parte, Ezequiel Ander-Egg (1990) propone hacer un análisis de los elementos constitutivos de esta metodología:

Investigación, se trata de un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad, con una expresa finalidad práctica.

Acción, significa o indica que la forma de realizar el estudio es ya un modo de intervención y que el propósito de la investigación está orientado a la actuación, siendo ella a su vez fuente de conocimiento.

Participación, es una actividad en cuyo proceso están involucrados tanto los investigadores (o equipo técnico) como la misma gente destinataria del programa, que ya no son considerados como simples objetos de investigación, sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar la realidad en la que están implicados.



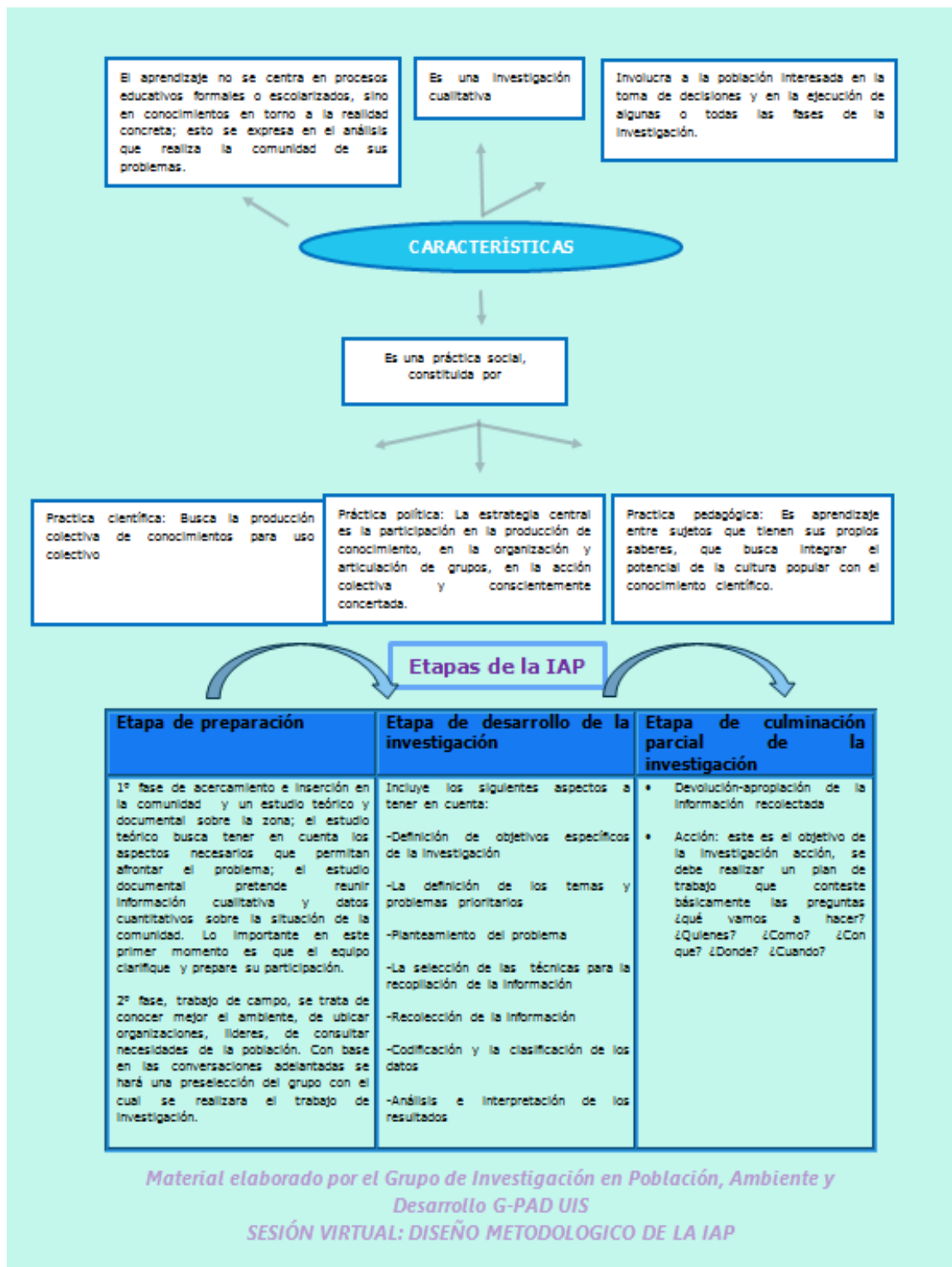
La IAP supone la simultaneidad del proceso de conocer y de intervenir, e implica la participación de la misma gente involucrada en el programa de estudio y de acción.

De acuerdo a lo anterior, la IAP es una combinación de: investigación, educación-aprendizaje y acción, tiene como objetivo conocer y analizar una realidad.

¿De qué se trata la Investigación Acción en el ámbito educativo? Le invitamos a ver https://www.youtube.com/watch?v=-q5_aTFBoYE

Material elaborado por el Grupo de Investigación en Población, Ambiente y Desarrollo G-PAD UIS

SESIÓN VIRTUAL: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA IAP





Para profundizar sobre el Paradigma Crítico le invitamos a ver el siguiente material audiovisual <https://www.youtube.com/watch?v=AOaNiqJcbzM>

Recuerde: Que ya hemos trazado nuestro propio proceso metodológico de IAP en el Aula. Lo puede ver en el archivo adjunto: Anexo 1. En el anexo 2 encontrará las normas éticas de la Investigación Social en Colombia.

Si desea conocer más sobre la IAP puede consultar en:

*Ander-Egg, E. (1990). *Repensando la Investigación Acción Participativa*. Humanitas.

*Fals Borda, O., Demo, P., Cendales G, L., & Bosco Pinto, J. (marzo de 1994). *Investigación Acción Participativa, Aportes y Desafíos*. sexta. Bogotá D.C: Dimensión educativa .

Reflexionemos

1. ¿Qué experiencias en investigación ha adelantado en su ejercicio docente, en qué temas, desde qué paradigma, qué le aportaron dichas experiencias?

2. ¿Qué retos le propone al **Docente Investigador** el paradigma crítico social?

3. Le proponemos observe con atención el video <https://www.youtube.com/watch?v=e-Fs0TzHE5A> sobre el lenguaje incluyente desde la perspectiva de equidad de género y piense críticamente en lo siguiente:
¿Qué mejoras le haría en su cotidianidad escolar para promover y usa lenguaje incluyente?

Material elaborado por el Grupo de Investigación en Población, Ambiente y Desarrollo G-PAD UIS

SESIÓN VIRTUAL: DISEÑO METODOLOGICO DE LA IAP



EDUCACIÓN



TRANSFORMADORA

¡PRESABER! Según su experiencia como Educador o Educadora: ¿Qué hace que una Educación sea Transformadora? ¿cuáles son las principales características de éste tipo de educación?

A large, empty rectangular box with a dashed blue border, intended for writing answers to the question above.

Te invitamos a leer la siguiente

*ESTRATEGIA FORMATIVA ENCUENTRO DE SABERES
Material elaborado por el Grupo de Investigación en Población, Ambiente y Desarrollo G-PAD UIS
SESIÓN VIRTUAL: EDUCACIÓN TRANSFORMADORA*

HABLEMOS DE EDUCACION TRANSFORMADORA



ESTRATEGIA FORMATIVA ENCUENTRO DE SABERES

Material elaborado por el Grupo de Investigación en Población, Ambiente y Desarrollo G-PAD UIS

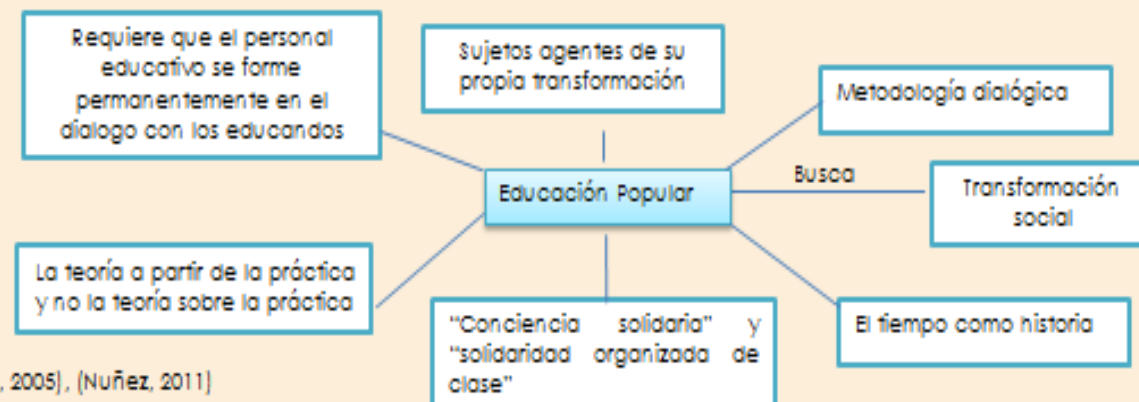
SESIÓN VIRTUAL: EDUCACIÓN TRANSFORMADORA



¿Qué nuevos elementos incluiría a la comprensión (o concepto) sobre Educación Transformadora finalmente construida por doña Luz?:

¡En hora buena, hemos iniciado este diálogo sobre la educación transformadora! En este sentido, querido equipo docente, queremos invitarles a reflexionar sobre La Educación Popular: una educación con intereses de cambio y transformación. Iniciemos escuchando las exposiciones de la licenciada Lola Cendales: <http://youtu.be/aUr1nGtgZBo>

Para profundizar: “La educación popular la entendemos como un proceso de formación y capacitación desde la perspectiva de compromiso con el pueblo (obreros, campesinos, colonos, estudiantes, mujeres, etc.) para que ésta, a través de su acción organizada, logre romper los esquemas de dominación con el objetivo de construir una Sociedad Nueva de acuerdo a sus intereses” (Vargas & Bustillos, 1997). Ver el siguiente gráfico.



Fuente: (Betto, 2005), (Nuñez, 2011)

ESTRATEGIA FORMATIVA ENCUENTRO DE SABERES
Material elaborado por el Grupo de Investigación en Población, Ambiente y Desarrollo G-PAD UIS
SESIÓN VIRTUAL: EDUCACIÓN TRANSFORMADORA



Bibliografía

Betto, F. (2005). *Los desafíos de la educación popular*. São Paulo, Brasil: www.vafica.com.br.
Obtenido de http://www.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_10/decisio10_saber3.pdf

Nuñez, C. (2011). *Educación para transformar, transformar para educar*. Obtenido de <https://dalbandhassan.files.wordpress.com/2011/04/fragmentos-carlos-nc3bac3b1ez-educar-para-transformar.pdf>

Reflexionemos

Le invitamos a pensar y a narrar una situación de su práctica educativa cotidiana y real en dónde como educador o educadora haya experimentado un tipo de Educación Transformadora, por favor comente: a) la situación problema y sus respectivos actores, b) los rasgos de la práctica educativa implementada, c) las transformaciones o cambios logrados, d) que aprendizajes de esa experiencia podríamos aplicar a este proceso de IAP que estamos construyendo?

¿Qué ideas sobre la Educación popular mencionadas por Lola Cendales y demás autores presentados anteriormente, recomienda usted tener en cuenta en nuestro proceso de Investigación Acción Popular en el aula para reconocer, cuestionar, transformar y prevenir las violencias de género desde la escuela?

Por favor lea con atención la siguiente afirmación:

ESTRATEGIA FORMATIVA ENCUENTRO DE SABERES
Material elaborado por el Grupo de Investigación en Población, Ambiente y Desarrollo G-PAD UIS
SESIÓN VIRTUAL: EDUCACIÓN TRANSFORMADORA

La educación popular no es integral si saca de su reflexión a la mitad de la población, y el lenguaje lo permite fácilmente. Un ejemplo claro: en la reflexión sobre la injusticia y violencia no se puede quitar a las mujeres y las relaciones cotidianas e íntimas, en las cuales se reproduce la misma lógica de violencia e injusticia que la que produce el Estado contra las clases populares. Las lógicas que se reproducen a nivel macro, se sustentan porque las reproducimos a nivel micro (*Begoña Amaya, San Salvador*).

¿Está de acuerdo?, ¿en desacuerdo? Qué opina?, por favor argumente sus reflexiones.



ESTRATEGIA FORMATIVA ENCUENTRO DE SABERES
Material elaborado por el Grupo de Investigación en Población, Ambiente y Desarrollo G-PAD UIS
SESIÓN VIRTUAL: EDUCACIÓN TRANSFORMADORA

Anexo B. Cronograma

PLANEACION			
OBJETIVO GENERAL: Aportar a la etapa preparatoria del proceso de Investigación Acción Participativa en el Aula, en el marco del reconocimiento del contexto educativo en la Institución Luis Carlos Galán Sarmiento- Girón, sede E Rio Prado.			
Etapa	Objetivo específico 1	Actividades	Fecha
PREPARATORIA	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer aspectos generales y específicos de la institución educativa y situaciones de violencia escolar 	Revisión de documental del proyecto	
		Socialización y aprobación del proyecto propuesto por GPAD, con el rector y docente orientadora del colegio LCGS de Girón	28/10/2014
		Solicitud de documentos y actividades en la sede A colegio LCGS - observación prueba saber	05/11/2014
		Socialización del proyecto a docentes de la sede A	11/11/2014
		Transcripción entrevista docente orientadora (Natalia)	Febrero
		Diseño y construcción de entrevista estructurada para docentes	27/04/2015
		Revisión de documentos institucionales desde la perspectiva de género	2 y 3 semana de mayo
		Diseño instrumento de recolección información encuesta NNA	3 semana de mayo
		Teorización de técnicas de recolección de información	1 semana de mayo
		Entrevistas a docentes	27/05/2015
	Entrevista a docente orientadora LCGS	1 semana de junio	
	Objetivo Especifico 2	Actividades	Fecha
	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer al equipo de educadores participante en el proceso de investigación IAP y sus prácticas docentes. 	Taller Exploración de Imaginarios y convivencia escolar con estudiantes de 10 ^o	12/11/2014
		Observación no participante en jornada de la tarde	12/11/2014
		Taller sobre Roles de género con estudiantes de 7 ^o	14/11/2014
		concertación con docente orientadora y coordinador de sede E "Rio Prado" sobre el proceso de pasantía	28/01/15
		Taller con niños y niñas de 5 ^o en la sede E, sobre	03/02/2015
		Socialización del proceso de IAP con docentes de la sede "E Rio prado" de primaria	17/03/2015

Objetivo Especifico 3	Actividades	Fecha
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar al estudiantado del grado cuarto B participantes del proyecto, desde una perspectiva de género. 	Encuestas a estudiantes	1 semana de junio
	Observación no participante fuera del aula	1 observación semanal
	Observación no participante en el aula Clase de español 4B	13/05/2015
Objetivo Especifico 4		
<ul style="list-style-type: none"> • Apoyar la implementación, diseño metodológico y elaboración del material educativo de la estrategia encuentro de saberes dirigidos a educadores y educandos. 	Reunión equipo pasantes y Equipo profesional GPAD para la construcción y socialización de material de apoyo a la estrategia Encuentros de Saberes	25/02/2015 26/02/2015 03/03/2015
	Reunión pasantes y profesora para ajuste a la guía metodológica de Edu. Transformadora	16/03/2015
	Reunión equipo GPAD para socialización de cada proceso del AMB y revisión de directrices de Encuentros de Saberes	19/03/2015
	Reunión con profesora y Equipo profesional GPAD sobre acuerdos para la sesión presencial de IAP y construcción del material sobre Edu. Transformadora	06/04/2015
	1 Encuentro de Saberes con docentes sobre IAP	08/04/2015
	Teorización estrategia encuentro de saberes con equipo GPAD	1 y 2 semana de mayo
	2 Encuentro de saberes con docentes sobre Educación Transformadora	13/05/2015
	Encuentro de presentación del proceso de IAP-etapa preparatoria en el aula al grado seleccionado y diligenciamiento del consentimiento informado	Mayo
Aplicación del instrumento de recolección de información encuesta a niños y niñas	3 semana de mayo	

Anexo C. Matriz de definición de subcategorías

CATEGORIA		
RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO EDUCATIVO		
SUBCATEGORIA	Institución educativa	<p>Estructura organizativa:</p> <p>Carácter de la educación: De acuerdo con la ley general de educación (Congreso de Colombia , 1994), la educación media constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles anteriores y comprende dos grados, el décimo (10°) y el undécimo (11°), el artículo 28 de la mencionada ley, hace referencia al carácter de la educación que puede ser académica o técnica:</p> <p>La educación media académica es aquella que permitirá al estudiante, según sus intereses y capacidades, profundizar en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades y acceder a la educación superior, la educación media técnica prepara a los estudiantes para el desempeño laboral en uno de los sectores de la producción y de los servicios, y para la continuación en la educación superior; las especialidades que ofrezcan los distintos establecimientos educativos, deben corresponder a las necesidades regionales (1994).</p> <p>Situaciones de violencia y convivencia escolar: Una situación puede ser entendida como el conjunto (no necesariamente determinado) de condiciones que enmarcan una acción (Brousseau, 2007, pág. 16). Por otra parte, el concepto de violencia es polisémico, en tanto que es una categoría que se construye socialmente y que, debido a ello, no tiene un sentido único. Por el contrario, el sentido que adopta es dinámico y cambiante, dependiendo de múltiples factores socioculturales (D'Angelo & Fernández, 2011, pág. 8).</p> <p>De acuerdo con Hannah Arendt, (1973) la violencia se refiere a la variación del intento de anular al otro de mil maneras distintas e intensidades. Lo contrario a la violencia es la paz, el respeto, el amor, etcétera. Y, también el discurso, porque la violencia interrumpe el discurso. De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar que no existe una única forma de violencia, sino que por el contrario existen múltiples manifestaciones de ésta, por lo que se hace referencia al término "violencias".</p> <p>En consecuencia de lo anterior, el término Situaciones de Violencias puede ser igualmente bastante amplio; para el desarrollo de la presente categoría de análisis se refiere a aquellas que ocurren en el marco del contexto escolar, es decir que tienen lugar dentro de los vínculos propios de la comunidad educativa y en el ejercicio de los roles de quienes la conforman: padres, alumnos, docentes, directivos (D'Angelo & Fernández, 2011, pág. 9) y que están relacionadas con la injusticia y abuso de poder psicológico o físico (Murillo & Román, 2011).</p>
	Práctica Docente	<p>Datos sociodemográficos: Busca obtener información básica que permita hacer un reconocimiento de los docentes sobre aspectos como: edad, estado civil, número de hijos, así mismo se hace énfasis en aspectos relacionados con la formación en pregrado y posgrado</p> <p>Motivación: De acuerdo con María Luisa Naranjo, la motivación constituye un</p>

CATEGORIA	
RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO EDUCATIVO	
	<p>aspecto de enorme relevancia en las diversas áreas de la vida, entre ellas la educativa y la laboral, por cuanto orienta las acciones y se conforma así en un elemento central que conduce lo que la persona realiza y hacia qué objetivos se dirige (2009, pág. 153).</p> <p>En ese sentido, la subcategoría motivaciones se refiere a aquellos aspectos y razones que hacen que los y las docentes se comporten de las formas en que lo hacen (Santrock, 2002) en el ejercicio y desarrollo de su práctica docente.</p> <p>Principios pedagógicos: Son condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa (Subsecretaría de Educación Básica, s.f.).</p> <p>Herramientas didácticas: Son todos aquellos recursos, medios o materiales de los que dispone el o la docente para llevar a cabo el desarrollo de su práctica docente.</p> <p>Relación docente – estudiante: Se refiere a las interacciones y vínculos que se dan entre los y las docentes y los y las estudiantes.</p> <p>Género y educación: El género es entendido como un elemento constitutivo de las relaciones sociales, es por tanto, una construcción social que supone un conjunto de acuerdos tácitos o explícitos elaborados por una comunidad determinada en un momento histórico determinado y que incluye a los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados en la escuela (Ayuntamiento de Sevilla, Unidad contra la violencia de género, 2011, pág. 12).</p> <p>Por otra parte, siguiendo a Claudia Pacheco (2004, pág. 11) la perspectiva de género es un marco de análisis teórico y conceptual que permite: visualizar la condición y posición de las mujeres con respecto a los hombres; detectar los factores de desigualdad en los diferentes ámbitos del desarrollo; y planear acciones para modificar las estructuras que mantienen esas desigualdades. Así mismo, la perspectiva de género implica reconocer que una cosa es la diferencia sexual y otra son las atribuciones, ideas, representaciones y prescripciones sociales que se construyen tomando como referencia esa diferencia sexual (2004, pág. 11).</p> <p>La educación con perspectiva de género de acuerdo con Reinoso Castillo & Hernández Martín (2011) implica la formación de la nueva personalidad, del individuo nuevo, sobre la base de la equidad entre los sexos, buscando alternativas que le permitan acceder de manera igualitaria a los servicios que brinda el sistema educativo, sin discriminación, ni exclusión.</p> <p>En relación con lo anterior, la categoría de análisis se refiere a los conocimientos que tienen los docentes sobre el género en la educación.</p> <p>Trabajo colectivo: El trabajo colectivo o trabajo en equipo, se entiende de acuerdo con Ana Hernández (2006, pág. 45) como “aquel que supone trabajar por unos objetivos comunes, compartir unos recursos y adoptar unos roles complementarios con el resto de miembros del colectivo, las finalidades compartidas generan todo el trabajo posterior”.</p> <p>Esta autora señala que existen numerosas ventajas del trabajo docente en</p>

CATEGORIA	
RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO EDUCATIVO	
	<p>equipo, entre las cuales se encuentran:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ofrece apoyo moral al profesorado: A través del trabajo colaborativo los aspectos vulnerables se ponen en común, superándose así los fracasos y frustraciones que podrían impedir las mejoras educativas. ✓ Mejora la enseñanza y la coordinación de los aprendizajes: Cuando los profesores dan y reciben opiniones y consejos pedagógicos están propiciando la mejora de su actuación docente. Estos consejos pueden intercambiarlos con profesores del mismo o de distinto centro, especialmente si poseen experiencias relevantes ✓ Reduce el exceso de trabajo: Aunque en ocasiones pueda parecer que trabajar en equipo aumenta el trabajo, la realidad no es ésta, ya que a través de la colaboración se comparten las cargas y las presiones que el trabajo docente conlleva. ✓ Facilita la innovación y el cambio: Al reunir, a través de la colaboración, a personas con distintas aptitudes e intereses, el diseño del currículo se facilita y enriquece. ✓ Promueve la formación y el desarrollo profesional del profesorado: Colaborar proporciona oportunidades para aprender, ya que incrementa las ocasiones que los docentes tienen para reflexionar conjuntamente en torno a su práctica y, por tanto, para aprender juntos y desarrollarse profesionalmente. ✓ Mejora la autoestima y las relaciones personales y sociales: Pertener a un grupo supone formar parte de un colectivo que ofrece seguridad y afecto, así como disponer de amplias posibilidades de crecimiento personal a través del contacto con las creencias, emociones y motivaciones presentes en el colectivo. ✓ Apoya la transformación social y el cambio de valores: La colaboración entre profesores favorece la transformación social y el cambio de valores debido a las posibilidades que el trabajo cooperativo aporta. <p>Para la presente investigación, el trabajo colectivo se relaciona con la pertenencia de los docentes a algún colectivo, ya sea grupo de trabajo institucional, gremial o sindical, que actúan colectivamente con el fin de alcanzar logros que individualmente no son posibles de conseguir.</p> <p>Investigación: La investigación es una herramienta por medio de la cual se puede conocer todo aquello que nos rodea, como lo refieren Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio ((1997, pág. 16) la investigación puede cumplir dos propósitos fundamentales: a) producir conocimiento y teorías (investigación básica) y b) resolver problemas prácticos (investigación aplicada), así mismo señalan que es gracias a estos dos tipos de investigación que la humanidad ha evolucionado.</p> <p>De acuerdo a los objetivos propuestos, se emplea un determinado tipo de investigación, en la cual utilizan una serie de métodos, técnicas.</p> <p>Particularmente, la investigación en la educación se define como una acción necesaria para identificar y diagnosticar necesidades educativas, sociales, institucionales y personales, y para promover cambios eficaces en las prácticas</p>

CATEGORIA	
RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO EDUCATIVO	
	<p>educativas, de enseñanza, en la organización de las instituciones educativas, en los procesos de convivencia y resolución de conflictos (Amaya Martínez, s,f, pág. 7).Conviene que no sea impuesta ni ajena a la acción cotidiana de los centros y de los profesionales de la educación, sino contextualizada, deseada, colaborativa, consensuada, participada y protagonizada por los propios agentes de la comunidad educativa (s,f, pág. 8).</p> <p>En esta investigación se pueden emplear los dos tipos de investigación mencionados anteriormente, ya que están en interacción y permiten alcanzar un mejor y mayor conocimiento de la realidad educativa (s, f, pág. 19).</p> <p>En este sentido, esta categoría se relaciona con los aprendizajes de las investigaciones realizadas por los docentes, indagando sobre las características en que se sustentaron, a su vez, se hace énfasis en el conocimiento que tienen sobre la metodología de investigación acción participativa.</p> <p>Características de la comunicación: profesorado dentro y fuera del aula: Se relaciona con el uso de los discursos, del lenguaje verbal y no verbal y las acciones llevadas a cabo por el profesorado dentro y fuera del aula.</p> <p>Características de las dinámicas pedagógicas: Se refiere a la relación Docente-Estudiante, así como a las herramientas y materiales utilizados en el desarrollo de las diferentes actividades.</p>
Aspectos socio-familiares y de genero del estudiantado	<p>Contexto familiar y social: el contexto familiar es esencial para el desarrollo social de los niños y niñas, ya que representa el primer escenario de socialización. Las características psicosociales e institucionales de la familia y las relaciones interpersonales que se establecen entre los integrantes de la familia, que involucra aspectos de desarrollo, de comunicación, interacción y crecimiento personal, tienen una influencia directa en el desarrollo social de las personas. Por ello, la socialización es el eje por el cual se articula la vida intrafamiliar y el contexto sociocultural, con su carga de roles, expectativas, creencias y valores (Isaza, 2012).</p> <p>Metodologías y actividades escolares preferidas: Conjunto de criterios y decisiones que organizan, de forma global, la acción didáctica en el aula, el papel que juegan los estudiantes y maestros, la utilización de los medios y recursos, los tipos de actividades, la organización de los tiempos y espacios, los agrupamientos, la secuenciación y tipo de tareas, entre otros aspectos (<u>DICCIONARIO PEDAGÓGICO AMEI - WAECE</u>)</p> <p>Imaginario y comportamientos culturales de género: Las personas construyen socialmente y se apropian culturalmente de los papeles de hombres y mujeres y por extensión, de los rasgos de la masculinidad y feminidad. Los comportamientos culturales de género se relacionan con roles de género, que refiere los gestos y las conductas asociadas a cada uno, que aun siendo atribuidas, no son cambiables ni flexibles. Estos roles de género, están muy terminados por patrones culturales, que se transmiten y modifican de generación a otra.</p>

CATEGORIA	
RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO EDUCATIVO	
	<p>Los comportamientos culturales de género, están relacionados con estereotipos y prejuicios sobre el valor dado por la cultura a hombres y mujeres. Hay una gama enorme de dichos valores como, asumir juguetes adecuados para niños y niñas, determinar distintas actividades para hombre y mujeres en su tiempo libre, roles de pareja, entre otros. En este sentido, al ser características construidas culturalmente pueden modificarse hacia formas cada vez más equitativas e incluyentes (Ministerio de Educación Nacional).</p> <p>Los imaginarios y comportamientos culturales surgen del proceso de socialización, mediante el cual se transfieren los contenidos culturales que se incorporan en forma de conductas y creencias a la personalidad de los seres humanos. Así mismo, se dan a través de un complejo proceso de interacción, en el que niños y niñas asimilan conocimientos, actitudes, valores, costumbres, necesidades, sentimientos y demás patrones culturales que caracterizan para toda la vida el estilo de adaptación al ambiente.</p> <p>Experiencias y situaciones de violencia de género: Toda situación o conducta que atenta contra la dignidad e integridad física y moral de las mujeres, en base a la consideración social que tradicionalmente se les ha ido dando. (2007. CRECER JUNTOS. Guía práctica para la prevención de la violencia de género en la familia y en la escuela.)</p> <p>Datos sociodemográficos: estudio estadístico de la sociedad, características sociales de la población.</p> <p>Características de la comunicación: Se relaciona con el uso de los discursos, del lenguaje verbal y no verbal y las acciones llevadas a cabo en el contexto.</p> <p>Características y dinámicas de los grupos según sexo: Hace referencia a la organización, interacción, roles y acciones, se tiene en cuenta la composición de acuerdo al sexo, edad, actividades que realizan, formas de interacción, formas de ejercer el poder en función del sexo.</p>

Anexo D. Guía de entrevista semiestructurada

Entrevista semiestructurada para la caracterización del equipo docente participantes en el proceso de Investigación Acción Participativa en el aula para reconocer, cuestionar, transformar y prevenir las violencias de género desde la escuela

Objetivo: Conocer las principales características del equipo docente que participa en la IAP en el Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento de Girón en el marco de la etapa preparatoria.

1. Datos sociodemográficos con profundización en educación

- 1.1. Nombre:
- 1.2. Edad:
- 1.3. Sexo:
- 1.4. Estado Civil:
- 1.5. Número de hijos:
- 1.6. Profesión:
- 1.7. Área del conocimiento en la que desempeña:
- 1.8. Nivel de formación (pregrado-posgrado) Nombre de los estudios realizados:

2. Ejercicio docente

2.1. Motivación

- 2.1.1. ¿Cuántos años lleva en el ejercicio de la docencia?
- 2.1.2. ¿Qué cree que fue lo que le motivó a ser educador o educadora?
- 2.1.3. ¿En qué instituciones ha desempeñado su labor?
- 2.1.4. ¿Cuántos años lleva ejerciendo la docencia en esta institución?
- 2.1.5. ¿Qué le motiva aún hoy para realizar su ejercicio docente?
- 2.1.6. ¿Qué le desmotiva?

2.2. Principios pedagógicos

2.2.1 ¿Cuáles son los principios pedagógicos acordados en la Institución Educativa, expresados en el PEI y que se llevan al Aula?

2.2.2 ¿Qué principios pedagógicos aplica en su ejercicio docente?

2.3. Herramientas didácticas

2.3.1 ¿Qué herramientas didácticas utiliza en sus clases? (Tics)

2.4. Relación docentes-estudiantes

2.4.1. ¿Quién es el estudiante para usted?

2.4.2. ¿Qué tipo de relación establece con él/ ella?

2.4.3. ¿Cree que se relaciona con el estudiantado indistintamente su sexo?

2.4.4. ¿Comparte con sus estudiantes otros espacios diferentes a las clases, cuáles?

2.4.5. Según su experiencia ¿qué tipo de metodologías cree usted que son las que más les gusta a los estudiantes? ¿Cuáles estimulan su creatividad, curiosidad, capacidad reflexiva, crítica y de participación?

3. Género y educación

3.1. ¿Qué conocimientos tiene sobre el tema de género?

3.2. ¿Qué conocimientos tiene sobre el tema de género en la educación?

3.3. ¿Qué conocimientos tiene sobre las violencias basadas en género?

3.4. ¿En su ejercicio pedagógico ha tomado en cuenta la perspectiva de género?
¿Cómo?

3.5 ¿De qué manera cree usted que el proyecto generación de estrategias para fortalecer la escuela como espacio libre de discriminación y prevención de las violencias en NNA (es decir nuestro proyecto) aporta a los fines y metas del PEI?

4. Trabajo colectivo

4.1. ¿Pertenece a un colectivo docente?, en la institución, o en la ciudad, o internacionalmente ¿Cuál?

4.2. ¿Qué hacen en el colectivo? ¿Cuáles son los logros más importantes que han alcanzado?

4.3. ¿Piensa que hay suficiente interés y espacios de articulación entre los maestros de la ciudad? ¿Por qué?

5. Experiencia en Investigación

- 5.1. ¿Qué experiencias en investigación ha adelantado en su ejercicio docente?
- 5.2. ¿En qué temas?
- 5.3. ¿Con qué intencionalidad se llevó a cabo esa investigación?
- 5.4. ¿Mediante qué método de Investigación?
- 5.5. ¿Qué resultados alcanzaron?
- 5.6. ¿Qué le aportaron dichas experiencias?
- 5.7. ¿Conoce la modalidad de Investigación Acción Participativa? ¿La había escuchado antes? ¿Qué opinión tiene al respecto?
- 5.8. ¿Qué le motivó a participar en esta experiencia de IAP en el aula que se está adelantando actualmente en la institución educativa?
- 5.9. ¿Qué expectativas tiene frente a este proceso?
- 5.10. ¿Considera que la metodología IAP permitiría un abordaje pertinente del tema de Violencias basadas en género en la escuela? ¿Por qué?

6. Encuentros de Saberes

- 6.1. ¿Qué ha significado su participación en los Encuentros de Saberes?
- 6.2. ¿Cómo los define?
- 6.3. ¿Qué resultados cree que puede alcanzar esta estrategia educativa? ¿En los educadores? ¿En los estudiantes?
- 6.4. ¿Cuál cree que es la característica o rasgo más importante de esa estrategia? ¿Por qué es valiosa para usted?
- 6.5. ¿Qué cambios sugiere a la metodología/ herramientas didácticas utilizadas?
- 6.6. Según su experiencia como Educador o Educadora: ¿Qué hace que una Educación sea Transformadora? ¿Metodologías?, ¿temas? ¿Estilo pedagógico?
- 6.7. ¿Cree que se puede alcanzar una educación transformadora en el aula? ¿Qué aspectos se deberían tener en cuenta?

7. Situaciones de Violencias

- 7.1. ¿Cuáles son las situaciones de violencia que afectan a los Niños, Niñas Adolescente de las que más se tiene conocimiento?
- 7.2. ¿Cuáles afectan más a las estudiantes?

- 7.3. ¿Cuáles a los estudiantes?
- 7.4. ¿En qué edades es más evidente?
- 7.5. ¿Conoce de situaciones de violencia que afecten a los docentes? ¿Cuáles?
- 7.6. Desde su ejercicio docente ¿intenta prevenir las violencias? ¿Cómo?
- 7.7. ¿En la institución se han presentado situaciones de violencia de género? ¿Cómo han sido estas situaciones? ¿Cuáles son los actores implicados en éstas?
- 7.8. ¿Cuál fue la reacción de los y las estudiantes frente a la situación?
- 7.9. ¿Cuál fue la reacción de los y las docentes frente a la situación?
- 7.10. ¿Cuál fue la reacción de las directivas (Rector /a, Coordinadores/as) frente a la situación?
- 7.11. ¿Con qué mecanismos/ instancias cuenta la institución para atender los casos de violencia?
- 7.12. ¿Ha atendido casos de violencia fuera o dentro del aula, de que tipo? Describa la situación y lo que hizo al respecto (opcional, si no se han nombrado una ruta)
- 7.13. ¿Qué nos puede decir sobre la ley 1620 de convivencia escolar y la ruta de atención de las violencias que se desarrolla en el colegio? ¿Qué tan apropiada es esta? ¿Cuáles han sido las ventajas, resultados? ¿Cuáles las dificultades? ¿Los retos?

Anexo E. Guía de Encuesta niños y niñas

En el marco del proyecto Generación de estrategias para la prevención de violencias de género en la escuela, se quiere conocer a los niños y niñas participantes del proyecto. Este es un ejercicio voluntario en el que pedimos responder con honestidad. La información suministrada será utilizada de manera ética y con fines exclusivos para esta investigación.

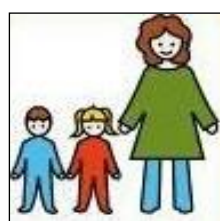
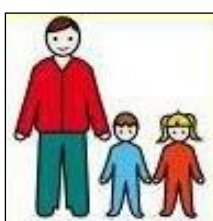
DATOS SOCIODEMOGRAFICOS

- 1 EDAD _____
- 2 SEXO ___ Hombre ___ Mujer
- 3 BARRIO
- 4 ¿CON QUIENES VIVE? _____
- 5 ¿CUANTAS HABITACIONES HAY EN LA CASA? _____
- 6 ¿QUIEN ES LA AUTORIDAD EN SU CASA (quien dice que hacer en la casa)?

- 7 ¿EN QUE TRABAJA SU PAPA? _____
- 8 ¿EN QUE TRABAJA SU MAMA? _____
- 9 ¿CUALES DE LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES HACE CON SU FAMILIA LOS FINES DE SEMANA?
___ Ir al parque ___ Hacer aseo ___ Otras
___ Ver televisión ___ Hacer tareas
___ Hacer deporte ___ Quedarse en casa
¿Cuáles? _____

CONTEXTO FAMILIAR Y SOCIAL

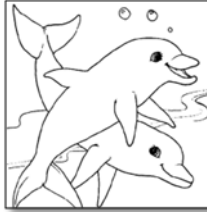
- 10 MARQUE CON UN X LA IMAGEN QUE REPRESENTA SU FAMILIA



Otra, dibújela:

- 11 CON CUAL DE LOS SIGUIENTES ANIMALES IDENTIFICA LA FORMA DE RELACIONARSE EN SU FAMILIA

Asertivas



Agresivas



Pasivas



- 12 MARQUE CON UNA X LAS SITUACIONES QUE SE PRESENTAN EN SU BARRIO

- El padre o madre llega borracho a la casa y maltrata a su familia
 Golpes entre pareja
 Hombres dicen piropos ofensivos a mujeres en la calle
 Los vecinos y familiares se expresan con groserías
 Riñas con armas de fuego u otras
 Robos e inseguridad
 Consumo de drogas
 Otras ¿cuál? _____

- 13 CUALES DE LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES LE GUSTA HACER EN EL DESCANSO

- Jugar con el balón
 Sentarse a conversar
 Jugar con las niñas
 Comer
 Ver a los otros jugar
 Jugar con los niños
 Jugar con el celular
 Otro ¿cuál? _____

METODOLOGIAS QUE LE GUSTAN Y MOTIVAN SU PARTICIPACION

- 14 COMO LE GUSTA QUE INICIEN LAS CLASES

- Oración
 Dinámica de relajación
 Qué se usen medios electrónicos
 Investigar (hacer experimentos, indagaciones y observación)
 Proyectar videos, series, documental
 Ejercicio práctico
 Otro ¿cuál? _____

- 15 ¿QUÉ CLASE LE GUSTA MAS? ¿Por qué?

- 16 ¿QUE HORA DE CLASE LE GUSTA MAS? ¿Por qué?
- 17 ¿COMO SERIA UNA CLASE IDEAL?
- 18 ¿QUE ENTIENDE POR INVESTIGAR?
- 19 ¿LE _____ GUSTA _____ INVERTIGAR?
SI _____ NO _____
- 20 ¿QUE SITUACION DEL COLEGIO LE GUSTARIA INVESTIGAR?
- 21 ¿QUÉ CARACTERISTICAS CREE QUE TIENEN LAS PERSONAS QUE INVESTIGAN?

COMPORTAMIENTO CULTURALES DE GÉNERO

- 22 MARQUE CON UNA **M** LAS MATERIAS EN LAS QUE SON BUEBAS LAS NIÑAS Y CON UNA **H** EN LAS QUE SON BUENOS LOS HOMBRE
- | | | |
|----------------|-----------------|------------------|
| ___ Matemática | ___ C. Sociales | ___ C. Naturales |
| ___ Español | ___ Artística | ___ Religión |
- 23 ¿QUIÉNES PARTICIPAN MAS EN EL SALON DE CLASE? ___ NIÑAS ___ NIÑOS
¿POR QUÉ?
- 24 ¿QUIENES PARTICIPAN MAS EN SU COLEGIO? ___ NIÑAS ___ NIÑOS ¿POR QUE?
- 25 ¿QUE COLORES CREE QUE IDENTIFICAN A LAS NIÑAS Y CUALES A LOS NIÑOS?
- 26 ¿CUALES CREE QUE SON LOS JUEGOS PARA LOS NIÑOS Y CUALES PARA LA NIÑAS?
NIÑOS:
- NIÑAS:
- 27 DE LAS SIGUIENTES FUNCIONES MARCA CON UNA **M** LAS QUE CORRESPONDAN A LA MUJER Y
CON UNA **H** LAS QUE CORRESPONDAN AL HOMBRE
- | | |
|------------------------------|-------------------------|
| ___ Aseo de la casa | ___ Hacer mercado |
| ___ Cuidado de hijos e hijas | ___ Ver televisión |
| ___ Trabajar | ___ Descansar |
| ___ Castigar | ___ Dar abrazos y besos |
| ___ Salir a la calle | ___ Quedarse en casa |
- 28 DE LAS SIGUIENTES PROFESIONES MARQUE CON UNA **M** LAS QUE CORRESPONDAN A LA MUJER Y CON UNA **H** LAS QUE CORRESPONDAN AL HOMBRE
- | | | |
|--------------------|--------------------------|---------------------------|
| ___ Curar personas | ___ Construir carreteras | ___ Administrar el dinero |
|--------------------|--------------------------|---------------------------|

___ Enseñar ___ Inventar cosas ___ Preparar comida
___ Reparar autos ___ Gobernar un país ___ Cortar cabello

29 ¿QUE PROFESION QUISIERA SER CUANDO GRANDE?

VIOLENCIAS BASADAS EN GÉNERO

30 ¿CREE QUE UNA PERSONA PUEDE MALTRATAR A SU PAREJA (NOVIA, NOVIO, ESPOSA, ESPOSO) ¿? ___SI ___NO ¿POR QUE?

31 ¿QUIEN MALTRATA MAS EN LOS SIGUIENTES LUGARES?

En su casa:

En su barrio:

En su colegio:

32 ¿SE HA SENTIDO AGREDIDA O AGREDIDO POR SER NIÑA O NIÑO? ¿DE QUE FORMA?

33 ¿QUE PALABRAS SE UTILIZAN PARA OFENDER A LAS NIÑAS Y CUALES A LOS NIÑOS?

34 MARQUE CON UNA X LAS SITUACIONES QUE SE PRESENTAN EN SU COLEGIO

- ___ Se burlan de un niño porque no sabe jugar futbol
- ___ Se burlan de un niño porque juega con las niñas
- ___ Se burlan de las niñas por ser rudas
- ___ Las profesoras tratan a las niñas diferente por ser mujer
- ___ Las profesoras tratan a los niños diferente por ser niños
- ___ ¿En qué otras situaciones se burlan de los niños?
- ___ ¿En qué otras situaciones se burlan de las niñas?

35 A LAS NIÑAS POR SER NIÑAS DE LE PROHIBEN CIERTAS ACTIVIDADES O COMPORTAMIENTOS SI___ NO ___

36 A LAS NIÑOS POR SER NIÑAS DE LE PROHIBEN CIERTAS ACTIVIDADES O COMPORTAMIENTOS SI___ NO ___

37 QUE ACTIVIDADES SE LE VEN FEAS A LAS NIÑAS POR SER NIÑAS

38 QUE ACTIVIDADES SE LE VEN FEAS A LAS NIÑOS POR SER NIÑOS

Anexo F. Formato Guía de Observación Co-educativa: Fuera del aula

Nombre del proyecto:	"Generación de estrategias para fortalecer la Escuela como espacio libre de discriminación y prevención de las violencias en NNA –fase I"		
Responsable(s) de la observación			
Situación:	Lugar de observación	<input type="checkbox"/> Zonas de recreación <input type="checkbox"/> Zona deportiva <input type="checkbox"/> Oficina <input type="checkbox"/> Salida de la institución <input type="checkbox"/> Baños <input type="checkbox"/> Pasillos <input type="checkbox"/> Sala de docentes	
Fecha:	Jornada:	Hora:	Duración:
Municipio:			Institución educativa:
Descripción de participantes:	Actores presentes	<input type="checkbox"/> Estudiantes <input type="checkbox"/> Docentes <input type="checkbox"/> Directivos/as <input type="checkbox"/> Agentes educativas <input type="checkbox"/> Madres, padres y/o cuidadores	
	Ciclo de vida	<input type="checkbox"/> Primera infancia <input type="checkbox"/> Infancia <input type="checkbox"/> Adolescencia <input type="checkbox"/> Adultos/as <input type="checkbox"/> Adultos/as mayores	
	Otras características		
No. Participantes:			No. Mujeres:
			No. Hombres:
AMBIENTE FÍSICO (ENTORNO) Sitios, espacios, símbolos, imágenes:			
<ul style="list-style-type: none"> Cantidad y características del lugar observado (¿Cómo se ocupan los espacios en función del sexo? ¿Quién decide cómo?) 		<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué hay en las paredes de la institución?: carteles, imágenes ¿Quién hace qué? (colores, formas, sexo de las figuras, acciones que representan, etc.), símbolos (ej. religiosos, patrios, sexuales, etc. ¿Con qué sexo se relacionan?), lemas y frases (¿Con qué sexo se relacionan?). 	
CARACTERÍSTICAS DE LA COMUNICACIÓN discursos, acciones:			
<ul style="list-style-type: none"> Lenguaje verbal y no verbal (entre pares, con generaciones distintas y otro personal), Frases relevantes de carácter violento y/o sexista, Acciones de carácter violento y/o sexista (¿Quién hace qué? ¿Quién dice qué?), Discurso del profesorado. 			
CARACTERÍSTICAS Y DINÁMICAS DE LOS GRUPOS SEGÚN SEXO			
<ul style="list-style-type: none"> Aspectos relevantes: composición de acuerdo al sexo, edad, actividades que realizan, formas de interacción, formas de ejercer el poder en función del sexo (¿Quién tiene qué? ¿Quién puede qué en función del sexo y los roles? ¿Qué roles han asumido las personas? ¿Qué se puede hacer depende de quien lo diga? ¿Cómo se ocupan los espacios en función del sexo? ¿Quién hace qué? ¿Quién dice qué?). 			

Anexo G. Formato Guía de Observación Co-educativa: dentro del aula

Nombre del proyecto:	"Generación de estrategias para fortalecer la Escuela como espacio libre de discriminación y prevención de las violencias en NNA –fase I"		
Responsable(s) de la observación			
Actividad/Tema/Situación:	Lugar de observación	<input type="checkbox"/> Aula <input type="checkbox"/> Laboratorio <input type="checkbox"/> Oficina <input type="checkbox"/> Auditorio <input type="checkbox"/> Sala de profesores	Grado:
Fecha:	Jornada:	Hora:	Duración:
Municipio:			Institución educativa:
Descripción de participantes:	Actores presentes	<input type="checkbox"/> Estudiantes <input type="checkbox"/> Docentes <input type="checkbox"/> Directivos/as <input type="checkbox"/> Agentes educativas <input type="checkbox"/> Madres, padres y/o cuidadores	
	Ciclo de vida	<input type="checkbox"/> Primera infancia <input type="checkbox"/> Infancia <input type="checkbox"/> Adolescencia <input type="checkbox"/> Adultos/as <input type="checkbox"/> Adultos/as mayores	
	Otras características		
No. Participantes:			No. Mujeres: No. Hombres:
AMBIENTE FÍSICO (ENTORNO) Sitios, espacios, símbolos, imágenes:			
<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué hay en las paredes del aula (carteles, imágenes) ¿Quién hace qué? (colores, formas, sexo de las figuras, acciones que representan, etc.), símbolos (ej. religiosos, patrios, sexuales, etc. ¿Con qué sexo se relacionan?), lemas y frases (¿Con qué sexo se relacionan) ¿Cómo se ocupan los espacios en función del sexo? ¿Quién decide cómo se ocupan los espacios? 			
CARACTERÍSTICAS DE LA COMUNICACIÓN discursos, acciones:			
<ul style="list-style-type: none"> Lenguaje verbal y no verbal (entre pares, con generaciones distintas y otro personal), Frases relevantes de carácter violento y/o sexista, Acciones de carácter violento y/o sexista (¿Quién hace qué? ¿Quién dice qué?), Discurso del profesorado dentro y fuera del aula. 			
CARACTERÍSTICAS Y DINÁMICAS DE LOS GRUPOS SEGUN SEXO Organización, interacción, roles, acciones y espacios:			
<ul style="list-style-type: none"> Aspectos relevantes: composición de acuerdo al sexo, edad, actividades que realizan, formas de interacción, formas de ejercer el poder en función del sexo (¿Quién tiene qué? ¿Quién puede qué en función del sexo y los roles? ¿Qué roles han asumido las personas? ¿Qué se puede hacer depende de quien lo diga? ¿Cómo se ocupan los espacios en función del sexo? ¿Quién hace qué? ¿Quién dice qué?. 			
CARACTERÍSTICAS DE LAS DINÁMICAS PEDAGÓGICAS Relación Docente-Estudiante, materiales y recursos:			
<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué materiales, ayudas o recursos pedagógicos utiliza el/la docente (colores, formas, sexo de las figura/imágenes, acciones que representan en función del sexo, lemas, frases, autores referenciados, textos; canciones, videos etc.? ¿Cómo reaccionan las/los estudiantes frente al uso de los distintos materiales ayudas y recursos? ¿Cuáles llaman más su atención? ¿Cuáles les interesan menos, qué hace el/la docente frente a esta situación? 			

- *¿El/la docente propicia la participación activa de los/las estudiantes, anima a que expresen sus opiniones, discutan, formulen preguntas y su vez respeten las diferencias de éstas?*

Anexo H. Matriz de coherencia

“Investigación Acción Participativa en el aula para reconocer, cuestionar, transformar y prevenir las violencias de género desde la escuela”

La etapa preparatoria de la IAP en el aula, busca en un primer momento un acercamiento e inserción al contexto educativo, en el cual se construyen vínculos se da un acercamiento a los actores y sus contextos y se establece confianza para el reconocimiento de intereses, expectativas, disposición de vinculación y concertación para el inicio de actividades del proyecto en las instituciones educativas, *por parte del equipo de investigación G-PAD*.

El segundo y tercer momento consisten en la **entrada al escenario educativo** y la **sensibilización a los distintos actores sociales del contexto**, haciendo especial énfasis en educadores, por medio de reuniones informativas, observación no participante, talleres investigativos, encuestas y entrevistas, para lograr el reconocimiento entre los actores a nivel personal, en relación a las intencionalidades del proyecto y quienes lo impulsan. Se sensibiliza sobre la importancia de ser sujetos activos y críticos en la comprensión y transformación de las realidades escolares referidas a género y la socialización en la escuela.

En el cuarto momento, **la concertación de intereses temáticos, metodológicos y de cambio**, se desarrolla en encuentros de dialogo donde el equipo docente se motiva a participar en el proceso de investigación, iniciando con una estrategia formativa que se denominó encuentro de saberes. En cuento a las temáticas se concertaron los contenidos y horarios a trabajar, además de la realización de observaciones no participantes dentro, fuera del aula y entrevistas semiestructurada a docentes, con la intención de conocer las principales características en cuanto a aspectos institucionales, experiencias previas, metodologías utilizadas y expectativas.

Después de la sensibilización y concertación, como último momento se **conforma el grupo de trabajo** con las personas interesadas en participar del proceso, con el fin de definir el grupo de niños y niñas específico que de manera activa harán parte de la experiencia y a su vez, concertar horarios y espacios de disponibilidad para el desarrollo de los Encuentros de Saberes y demás actividades que hacen parte del proceso de IAP en el aula.

Objetivo general	Categoría General	Pregunta general		
Aportar a la etapa preparatoria del proceso de Investigación Acción Participativa en el Aula, en el marco del reconocimiento del contexto educativo en la Institución Luis Carlos Galán Sarmiento- Girón, sede E Rio Prado.	Reconocimiento del contexto educativo desde la perspectiva de género	¿Cómo es el contexto educativo de la sede E “Rio Prado” del colegio Luis Carlos Galán Sarmiento – Girón desde la perspectiva de género?		
Objetivos Específicos	Subcategorías Generales	Preguntas de apoyo	Sub-Subcategorías (incluir todas según los instrumentos: entrevista, observación, encuesta)	Preguntas de apoyo (incluir todas según los instrumentos: entrevista, observación, encuesta)

<p>Conocer aspectos generales y específicos de la institución educativa y situaciones de violencia escolar</p>	<p>Institución educativa y género</p>	<p>¿Cuáles son los lineamientos institucionales y las situaciones de violencia escolar desde una perspectiva de género, presentes en la Institución Educativa?</p>	<p>Aspectos históricos y de trayectoria</p>	<p>¿Cuántos años tiene fundada la institución educativa?</p> <p>¿Cuáles cree usted son los aspectos históricos más relevantes de la Institución?</p>
			<p>Estructura organizativa</p>	<p>¿Cuáles son los principios pedagógicos acordados en la Institución Educativa, expresados en el PEI y que se llevan al Aula?</p>
			<p>Carácter de la educación</p>	
			<p>Reconocimiento del estudiantado</p>	<p>¿Quién es el estudiante para usted?, ¿Qué tipo de relación establece con él/ ella?</p>

			<p>Situaciones de violencia y convivencia escolar</p>	<p>¿Considera que la metodología IAP permitiría un abordaje pertinente del tema de Violencias basadas en género en la escuela? ¿Por qué?</p> <p>¿Cuáles son las situaciones de violencia que afectan a los Niños, Niñas Adolescente de las que más se tiene conocimiento?</p> <p>¿Cuáles afectan más a las estudiantes?</p> <p>¿Cuáles a los estudiantes?</p> <p>¿En qué edades es más evidente?</p> <p>¿Conoce de situaciones de violencia que afecten a los docentes? ¿Cuáles? Desde su ejercicio docente ¿intenta prevenir las violencias? ¿Cómo?</p> <p>¿En la institución se han presentado situaciones de violencia de género?, ¿Cómo han sido estas situaciones?, ¿Cuáles son los actores implicados en éstas?</p> <p>¿Cuál fue la reacción de los y las estudiantes frente a la situación?</p> <p>¿Cuál fue la reacción de los y las docentes frente a la situación?</p> <p>¿Cuál fue la reacción de las directivas (Rector /a, Coordinadores/as) frente a la situación?</p> <p>¿Con qué mecanismos/ instancias cuenta la institución para atender los casos de violencia?</p> <p>¿Ha atendido casos de violencia fuera o dentro del aula, de que tipo? Describa la situación y lo que hizo al respecto (opcional, sí no se han nombrado una ruta</p> <p>¿Qué nos puede decir sobre la ley</p>
--	--	--	---	--

			<p>Ambiente físico y entorno</p>	<p>¿Cómo se ocupan los espacios en función del sexo? ¿Quién decide cómo?</p> <p>¿Qué hay en las paredes de la institución?</p> <p>¿Quién hace qué? (colores, formas, sexo de las figuras, acciones que representan, etc.)</p> <p>(¿Con qué sexo se relacionan?), lemas y frases (¿Con qué sexo se relacionan?).</p>
			<p>Características de la comunicación</p>	<p>¿Lenguaje verbal y no verbal (entre pares, con generaciones distintas y otro personal)?</p> <p>¿Frases relevantes de carácter violento y/o sexista?</p>
			<p>Características y dinámicas de los grupos</p>	<p>Aspectos relevantes: composición de acuerdo al sexo, edad, actividades que realizan, formas de interacción, formas de ejercer el poder en función del sexo (¿Quién tiene qué?</p> <p>¿Quién puede qué en función del sexo y los roles?</p> <p>¿Qué roles han asumido las personas? ¿Qué se puede hacer depende de quien lo diga?</p> <p>¿Cómo se ocupan los espacios en función del sexo? (¿Quién hace qué? ¿Quién dice qué?).</p>

Reconocer al equipo de educadores participante en el proceso de investigación IAP y sus prácticas docentes.	Práctica docente	¿Cómo son las practicas docentes del equipo participante frente a, la convivencia escolar, investigación y perspectiva de género?	Datos sociodemográficos	Nombre Edad Sexo Estado Civil Soltera Número de hijos Profesión Área del conocimiento en la que desempeña Nivel de formación (pregrado-posgrado) Nombre de los estudios realizados
			Motivación	¿Cuántos años lleva en el ejercicio de la docencia? ¿Qué cree que fue lo que le motivó a ser educador o educadora? ¿En qué instituciones ha desempeñado su labor? ¿Cuántos años lleva ejerciendo la docencia en esta institución? ¿Qué le motiva aún hoy para realizar su ejercicio docente? ¿Qué le desmotiva?
			Principios pedagógicos	¿Qué principios pedagógicos aplica en su ejercicio docente?
			Herramientas didácticas	¿Qué herramientas didácticas utiliza en sus clases? ¿Utiliza las tips? ¿Cuáles?

			<p>Relación docente-estudiante</p>	<p>¿Qué tipo de relación establece con él/ ella?</p> <p>¿Cree que se relaciona con el estudiantado indistintamente de su sexo?</p> <p>¿Comparte con sus estudiantes otros espacios diferentes a las clases, cuáles?</p> <p>Según su experiencia ¿qué tipo de metodologías cree usted que son las que más les gusta a los estudiantes? ¿Cuáles estimulan su creatividad, curiosidad, capacidad reflexiva, crítica y de participación?</p>
			<p>Género y educación</p>	<p>¿Qué conocimientos tiene sobre el tema de género?</p> <p>¿Qué conocimientos tiene sobre el tema de género en la educación?</p> <p>¿Qué conocimientos tiene sobre las violencias basadas en género?</p> <p>¿En su ejercicio pedagógico ha tomado en cuenta la perspectiva de género? ¿Cómo?</p> <p>¿De qué manera cree usted que el proyecto generación de estrategias para fortalecer la escuela como espacio libre de discriminación y prevención de las violencias en NNA (es decir nuestro proyecto) aporta a los fines y metas del PEI?</p>

			<p>Investigación</p> <p>¿Conoce la modalidad de Investigación Acción Participativa? ¿La había escuchado antes? ¿Qué opinión tiene al respecto?</p> <p>¿Qué le motivó a participar en esta experiencia de IAP en el aula que se está adelantando actualmente en la institución educativa?</p> <p>¿Qué expectativas tiene frente a este proceso?</p> <p>¿Considera que la metodología IAP permitiría un abordaje pertinente del tema de Violencias basadas en género en la escuela? ¿Por qué?</p>
			<p>Trabajo colectivo</p> <p>¿Pertenece a un colectivo docente?, en la institución, o en la ciudad, o internacionalmente ¿Cuál?</p> <p>¿Qué hacen en el colectivo? ¿Cuáles son los logros más importantes que han alcanzado?</p> <p>¿Piensa que hay suficiente interés y espacios de articulación entre los maestros de la ciudad? ¿Por qué?</p>

			Encuentro de saberes	<p>¿Qué ha significado su participación en los Encuentros de Saberes?</p> <p>¿Cómo los define?</p> <p>¿Qué resultados cree que puede alcanzar esta estrategia educativa? ¿En los educadores? ¿En los estudiantes?</p> <p>¿Cuál cree que es la característica o rasgo más importante de esa estrategia? ¿Por qué es valiosa para usted?</p> <p>¿Qué cambios sugiere a la metodología/ herramientas didácticas utilizadas?</p> <p>Según su experiencia como Educador o Educadora: ¿Qué hace que una Educación sea Transformadora? ¿Metodologías?, ¿temas? ¿Estilo pedagógico?</p> <p>¿Cree que se puede alcanzar una educación transformadora en el aula? ¿Qué aspectos se deberían tener en cuenta?</p>
			Características de la comunicación	<p>¿Cómo es el discurso del profesorado dentro y fuera del aula?</p>

			Características de las dinámicas pedagógicas	<p>¿Qué materiales, ayudas o recursos pedagógicos utiliza el/la docente (colores, formas, sexo de las figura/imágenes, acciones que representan en función del sexo, lemas, frases, autores referenciados, textos; canciones, videos etc.?)</p> <p>¿Cómo reaccionan las/los estudiantes frente al uso de los distintos materiales ayudas y recursos?</p> <p>¿Cuáles llaman más su atención? ¿Cuáles les interesan menos, qué hace el/la docente frente a esta situación?</p> <p>¿El/la docente propicia la participación activa de los/las estudiantes, anima a que expresen sus opiniones, discutan, formulen preguntas y su vez respeten las diferencias de éstas?</p>
Identificar al estudiantado del grado cuarto B participantes del proyecto, desde una perspectiva de género.	Aspectos socio familiares y de género del estudiantado	¿Cómo es el contexto familiar y escolar del grado cuarto B desde una perspectiva de género?	Contexto familiar y social	<p>¿Tipología familiar?</p> <p>Actividades que se realizan en familia</p> <p>¿Cómo son las relaciones familiares del estudiantado?</p> <p>¿Cuáles situaciones de violencia se presentan en el barrio?</p>
			Metodología y actividades escolar de preferencia	<p>¿Cómo le gusta que inicien las clases?</p> <p>¿Cuál clase le gusta más?</p> <p>¿Cómo sería su clase ideal?</p>

			<p>Imaginarios y comportamientos culturales de género</p> <p>¿En qué materia son buenas las niñas y en cuales los niños?</p> <p>¿Quiénes participan más en el salón de clase?</p> <p>¿Quiénes participan más en el colegio?</p> <p>¿Qué colores cree que identifican a las niñas y cuales a los niños?</p> <p>¿Cuáles cree que son los juegos para los niños y cuales para las niñas?</p> <p>¿Funciones diferenciadas por sexo?</p> <p>¿Profesiones diferenciadas por sexo?</p> <p>¿Qué profesión quisieras realizar cuando seas grande? ¿Por qué?</p>
			<p>Investigación</p> <p>¿Qué entiende por investigar?</p> <p>¿Le gusta investigar?</p> <p>¿Qué situaciones del colegio le gustaría investigar?</p> <p>¿Qué características cree que tienen las personas que investigan?</p>

			<p>¿Cree que una persona puede maltratar a su pareja (novia, novio, esposa, Esposo)? ___si ___no ¿por qué?</p> <p>¿Quiénes maltratan más en los siguientes lugares? casa, barrio, colegio, salón</p> <p>¿Se ha sentido agredida o agredido por ser niña o niño? ¿De qué forma?</p> <p>¿Qué palabras se utilizan para ofender a las niñas y cuales a los niños?</p> <p>¿Cuáles de las siguientes situaciones de violencia se presentan en su colegio?</p>
			<p>Edad Sexo Barrio Número de habitaciones de la casa Empleo del padre Empleo de la madre</p>
			<p>Lenguaje verbal y no verbal (entre pares, con generaciones distintas y otro personal),</p> <p>Frases relevantes de carácter violento y/o sexista,</p> <p>Acciones de carácter violento y/o sexista (¿Quién hace qué? ¿Quién dice qué?)</p>

			<p>Características y dinámicas de los grupos según sexo.</p>	<p>¿Quién tiene qué?</p> <p>¿Quién puede qué en función del sexo y los roles?</p> <p>¿Qué roles han asumido las personas?</p> <p>¿Qué se puede hacer depende de quien lo diga?</p> <p>¿Cómo se ocupan los espacios en función del sexo?</p> <p>¿Quién hace qué? ¿Quién dice qué?)</p>
--	--	--	--	---

Anexo I. Taxonomías

