

**RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO EDUCATIVO PARA PREVENIR
VIOLENCIAS BASADAS EN GÉNERO EN EL INSTITUTO COMUNITARIO
MINCA- MUNICIPIO DE FLORIDABLANCA, SANTANDER**

**ANDRÉS ALFONSO CASTILLO ARGUELLEZ
PALOMA DEL ROCÍO SANDOVAL VARGAS**

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

2015

**RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO EDUCATIVO PARA PREVENIR
VIOLENCIAS BASADAS EN GÉNERO EN EL INSTITUTO COMUNITARIO
MINCA- MUNICIPIO DE FLORIDABLANCA, SANTANDER**

**ANDRÉS ALFONSO CASTILLO ARGUELLEZ
PALOMA DEL ROCÍO SANDOVAL VARGAS**

**Trabajo de grado para optar al título de
Trabajador Social**

**Directora
LETICIA MONTERO TORRES
Trabajadora Social**

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

2015

DEDICATORIA

Con mucho amor para:

Mi padre Jairo Alfonso Castillo Ovalle, mi madre Francelina Arguellez, mis hermanos Jairo, Alberto, Carolina y Nathaly, mi esposa Karen Vega y mis hijas Karoll Andrea y María Silvana, por su valioso apoyo y esfuerzo en este proceso de formación profesional.

¡Infinitas Gracias, los amo mucho!

ANDRÉS ALFONSO CASTILLO ARGUELLEZ

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	13
1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	17
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.2. OBJETIVOS	24
1.2.1. Objetivo General.....	24
1.2.2. Objetivos Específicos.....	24
1.3. DESCRIPCIÓN METODOLÓGICA	25
1.3.1. Construcción colectiva de categoría y subcategorías de análisis	30
1.3.2. Técnicas e instrumentos para la recolección de información.....	32
1.4. CRONOGRAMA.....	37
1.4.1. Cronograma proyecto de investigación.....	37
2. CONSIDERACIONES TEÓRICAS	39
2.1. MARCO REFERENCIAL.....	39
2.1.1. Construcción de la Identidad de Género.....	39
2.1.2. Educación y Género	43
2.2. MARCO CONCEPTUAL	45
2.2.1. Coeducación.....	45
2.2.2. Género.....	46
2.2.3. Currículo oculto.....	46
2.3. MARCO LEGAL NORMATIVO.....	47
2.4. ASPECTOS ÉTICOS	49
3. RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	52
3.1. INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y GÉNERO.....	52
3.2. PRACTICA DOCENTE	60
3.3. ASPECTOS SOCIO-FAMILIARES Y DE GÉNERO DEL ESTUDIANTADO	69
4. CONCLUSIONES.....	93
5. RECOMENDACIONES	95
BIBLIOGRAFÍA.....	96
ANEXOS.....	104

LISTA DE FIGURAS

Pág.

Figura 1. Momentos del proceso metodológico en la etapa preparatoria IAP.....	28
Figura 2. Valoración Integral Instituto Comunitario MINCA.....	55

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Correlación sexo y edad.....	70
Gráfica 2. Autoridad en la casa.....	71
Gráfica 3. Ocupación de la madre y el padre.....	72
Gráfica 4. Actividades en familia los fines de semana.....	73
Gráfica 5. Correlación tipos de familia-tipo de relaciones familiares.....	74
Gráfica 6. Situaciones que se presentan en el barrio.....	75
Gráfica 7. Correlación clase preferida – sexo.....	76
Gráfica 8. Participación de hombres y mujeres en el colegio.....	77
Gráfica 9. Actividades propias de hombres y mujeres.....	78
Gráfica 10. Trabajos que corresponden a hombres y mujeres.....	79
Gráfica 11. Conflictos entre hombres y mujeres.....	80
Gráfica 12. Situaciones de violencia aceptadas en una relación amorosa.....	81
Gráfica 13. Situaciones vividas en la relación sentimental.....	82
Gráfica 14. Situaciones de burla en el colegio.....	83

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Matriz categorial.....	31
Cuadro 2. Cronograma de Actividades en el desarrollo de la Investigación I parte (Propuesta de investigación)	37
Cuadro 3. Cronograma de Actividades en el desarrollo de la Investigación II parte (Ejecución).....	38

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Formato Guía de Observación Coeducativa: Fuera del aula.....	104
Anexo B. Formato Guía de Observación Coeducativa: Dentro del aula	105
Anexo C. Formato de Entrevista Semiestructurada – Práctica docente	106
Anexo D. Formato Entrevista semiestructurada –Reconocimiento Institución Educativa	109
Anexo E. Formato Encuesta- Estudiantado	112
Anexo F. Propuesta metodológica IAP en el aula Educadores – GPAD - Educando.....	116
Anexo G. Matriz de información subcategoría: Institución educativa y género ...	117
Anexo H. Matriz de información subcategoría: Práctica docente.....	120
Anexo I. Resultados y hallazgos observaciones dentro del aula	123
Anexo J. Resultados y hallazgos de observaciones fuera del aula.....	126

RESUMEN

TITULO: RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO EDUCATIVO PARA PREVENIR VIOLENCIAS BASADAS EN GÉNERO EN EL INSTITUTO COMUNITARIO MINCA-MUNICIPIO DE FLORIDABLANCA, SANTANDER*.

AUTORES: ANDRÉS ALFONSO CASTILLO ARGUELLEZ & PALOMA DEL ROCÍO SANDOVAL VARGAS*^{1*}

PALABRAS CLAVES: Contexto educativo, violencia basada en género, perspectiva de género, niñas y niños, Investigación Acción Participativa

DESCRIPCIÓN:

El presente documento se desarrolló en la modalidad de pasantía en el grupo de investigación en población ambiente y desarrollo G-PAD de la Universidad Industrial de Santander, su objetivo principal fue reconocer el contexto educativo del instituto comunitario Minca del municipio de Floridablanca, desde la perspectiva de género, apoyando la primera etapa metodológica conocida como etapa preparatoria de la Investigación Acción Participativa: *Generación de estrategias para fortalecer la escuela como espacio de prevención de las violencias en niños, niñas y adolescentes NNA*. Dentro de los principales hallazgos se evidenció rasgos relevantes en cuanto a la prevención y mitigación de violencia escolar con la creación del comité escolar de convivencia y en el interés por parte de la institución educativa por promover ambientes escolares saludables, sin embargo no se señalan avances en la implementación de la perspectiva de género desde los lineamientos pedagógicos en la práctica docente y en el reconocimiento de los mismos por parte del estudiantado. Además, de la información recolectada con carácter exploratorio se puede concluir que el entorno al cual está expuesto el estudiantado genera factores de riesgo en la reproducción de situaciones de violencia que ellas y ellos viven en su hogar, barrio y colegio.

Finalmente, fue necesario diseñar, elaborar y aplicar técnicas e instrumentos de recolección de información, así mismo, se brindó un aporte al diseño e implementación de la estrategia encuentro de saberes, como parte del proceso formativo con el equipo docente.

*Proyecto de Grado

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

SUMMARY

TITLE: RECOGNITION OF EDUCATIONAL CONTEXT TO PREVENT GENDER - BASED VIOLENCE IN THE COMMUNITY INSTITUTE MINCA - MUNICIPALITY OF FLORIDABLANCA, SANTANDER *.

AUTHORS: ANDRÉS ALFONSO CASTILLO ARGUELLEZ & PALOMA DEL ROCÍO SANDOVAL VARGAS**

KEYWORDS : Educational Context , based on gender, gender and children violence, Participatory Action Research

DESCRIPTION:

This document was developed in the form of internship at the research group in environment and development G-PAD of the Industrial University of Santander, population its main objective was to recognize the educational context of community college Minca the municipality of Floridablanca, from the perspective gender, supporting the first methodological stage known as preparatory stage of the Participatory Action Research: Generation of strategies to strengthen the school as a prevention of violence in children and adolescents and adolescents. Among the main findings relevant features are demonstrated in the prevention and mitigation of school violence with the creation of coexistence and school committee in the interest of the school to promote healthy school environments, however no progress was noted in the implementation of the gender perspective from the teaching guidelines in teaching and recognition of such by the students.

In addition, the information collected with exploratory nature it can be concluded that the environment to which the student is exposed to risk factors generated in the reproduction of violent situations that they and they live in your home, neighborhood and school. Finally, it was necessary to design, develop and implement techniques and data collection instruments, likewise, contribute to the design and implementation of the strategy meeting of knowledge, as part of the training process with the teaching staff are provided.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado se desarrolló en la modalidad de pasantía de investigación desde el Grupo Población, Ambiente y Desarrollo G-PAD de la Universidad Industrial de Santander, adscrito a Colciencias e impulsado por docentes de la escuela de Trabajo Social. El grupo de pasantes está adjunto al *proyecto Generación de estrategias para fortalecer la Escuela como espacio de prevención de violencias en Niños, Niñas y Adolescentes (NNA) Fase I* en el Área Metropolitana de Bucaramanga, en convenio interadministrativo con la Oficina Mujer y Equidad de Género de la Gobernación de Santander. Este proyecto hace parte de las líneas estratégicas Género, cuerpo y cultura – Jóvenes, educación y sociedad.

La pasantía apoyó la etapa preparatoria de la Investigación Acción Participativa IAP en el aula como proceso piloto en el reconocimiento del contexto educativo y situaciones de violencias basadas en género de las y los adolescentes del grado 9-01 del Instituto Comunitario MINCA sede A del municipio de Floridablanca; además, participó en la implementación de la estrategia “Encuentros de Saberes” realizada junto con los actores involucrados en la investigación.

El informe de pasantía está compuesto por varios capítulos, seguidamente descritos. El primero hace referencia al diseño metodológico de la investigación, que comprende el planteamiento del problema, aquí se contextualiza principalmente la perspectiva de género y las violencias basadas en género en el ámbito educativo, citando antecedentes a nivel regional, nacional e internacional.

En este primer capítulo también se encuentran algunos alcances y los diferentes momentos de la etapa preparatoria propia de la IAP, además, la implementación

de técnicas e instrumentos de recolección para la información y la construcción de la matriz categorial para su análisis

El segundo hace mención a las consideraciones teóricas (marco referencial, conceptual y normativo), en el que se apoya el análisis y comprensión del proceso de investigación.

El tercero hace referencia a los resultados y análisis que están relacionados con el reconocimiento de los aspectos institucionales y de género del Instituto Comunitario MINCA sede A, en el cual se resalta la disposición del IE para adelantar acuerdos en la prevención y mitigación de violencias, especialmente las basadas en género; en las prácticas docentes y la perspectiva de género en el ámbito Educativo que comprende y hace uso el cuerpo docente de la Institución, se rescata la disposición frente al proceso piloto de investigación IAP en el aula; de las características socio-familiares y de género del estudiantado, se evidencia la presencia de diferentes situaciones de violencia basadas en género en el contexto familiar, social y educativo; y el apoyo a la implementación de la estrategia “Encuentros de Saberes”.

Finalmente se encuentran las conclusiones y recomendaciones para fortalecer el proceso en las siguientes etapas de la propuesta metodológica IAP en el aula Educadores - GPAD- Educandos.

1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La perspectiva de género permite ampliar la mirada frente a las diversas formas de interacción entre hombres y mujeres, analizando las relaciones de poder que se establecen en el contexto familiar, social, cultural, económico, político, educativo, etc. Su fundamento está en la explicación de la desigualdad de las mujeres frente a los hombres a partir de una asignación de roles sociales de acuerdo al sexo, producto de una construcción sociocultural e histórica, mas no biológica.

En consecuencia, dicha desigualdad genera dominación por parte de los hombres y subordinación de las mujeres; manifestación que es entendida como discriminación y violencia de género. Frente a lo anterior, Colín afirma que “la desigualdad es una condición estructural que repercute a nivel individual y donde el juego del poder resulta perverso, puesto que no se alcanza a ver que esto forma parte de una organización y estructura social asimétrica en el marco de una cultura que apoya el sentido patriarcal, racista, homofoba, clasista, adultocentrista”².

El panorama actual a nivel mundial de las niñas y las adolescentes se percibe con gran preocupación, ya que, enfrentan con mayor exclusión los retos económicos, sociales y culturales que los varones; las problemáticas que viven en torno a las crisis económicas, la violencia y la inseguridad se ven acentuadas por dos factores: su edad y género; condiciones que se agravan al no contar con programas destinados a su desarrollo y al respeto pleno de sus derechos. “Estas

²COLIN, Alma Rosa. La desigualdad de género comienza en la infancia. En: Red popular por los derechos de la infancia. México. 2009. p. 22-24.

desigualdades, aunadas a la discriminación, son el origen de la violación a sus derechos humanos”³.

Con el trabajo realizado por Makepeace (la violencia en las relaciones de pareja en la adolescencia), en la década de los ochenta, se abre paso a la investigación, diseño y realización de programas de prevención en el contexto escolar.⁴

En el contexto internacional, hace décadas se adelantan programas de prevención de la violencia en las relaciones de pareja entre estudiantes de secundaria. Estados Unidos, fue el primero en aplicar “*Skills for Violence Free Relationships*”⁵, currículo multisesión para estudiantes de 7 a 12 grado. Sigue *Touch with teens* con 8 sesiones y evaluaciones que evidencian aumento en el conocimiento de las relaciones saludables y el acoso sexual

Autores como Alberdi y Meras enfatizan en la prevención de toda clase de violencia de género desde la educación en la igualdad, además en informar y educar al estudiantado en el conocimiento de la valoración mutua y la no agresión como prerrequisito para el amor. Aquí se evidencia la necesidad de introducir temas transversales dentro del currículo educativo⁶.

Además, en España, a pesar de la existencia de Leyes para la formación inicial del profesorado en prevención y detección de la violencia de género, se evidencia a través de investigaciones que no se está llevando a cabo la formación obligatoria y específica en las Universidades Españolas para el manejo de este tema en el ámbito familiar, especialmente, contra mujeres y sus hijos e hijas. La investigación adelantada por Bas Peña, permite la guía y promoción en el cumplimiento de esta

³ Ibid., p. 22-24.

⁴ MAKEPEACE, J.M. Courtship violence among college students. *Family Relations*, 30,1 981. p. 97-102

⁵ LEVY, B. Skills for violence free relationships: Curriculum for young people ages 1984. p. 13-18

⁶ Ibid. p. 326 -340.

ley, basándose en las buenas prácticas encontradas en universidades de prestigio internacional, así como la sensibilización derivada de esta investigación⁷.

En América Latina, Colombia junto con México y Cuba, se consideran como unos de los países con menores avances en la discusión legislativa para abolir el castigo corporal; dado que, la prohibición legal solo aplica a las sentencias judiciales y se restringe a los castigos producidos de cierta manera en las escuelas, ahora bien, en México, se han incrementado las investigaciones que tratan el tema de violencia de género en los espacios educativos.

En el nivel de enseñanza básica se destacan varios autores como: Fernández García, Furlán, Velázquez Reyes, entre otros. Pues se han concentrado en la investigación sobre violencia en los centros escolares, basando su atención en las relaciones violentas vividas entre los estudiantes dentro de las escuelas. En el caso de Velázquez Reyes, se hace una revisión de los diferentes tipos de violencia creados a través del uso de las nuevas tecnologías de la información (TIC) entre estudiantes de secundaria y se exponen nuevos términos generados a partir de la tecnologización de la violencia, como ciberviolencia, ciberacoso, cibervíctima, ciberbullying, sexting, sexcasting, sextorsión, etcétera⁸.

En el estudio llevado a cabo por el observatorio Nacional sobre Violencia entre Hombre y Mujeres de la Universidad Autónoma Metropolitana (México), en el que se encontraron índices de violencia entre estudiantes universitarios, llama la atención que muchas de esas violencias son reconocidas como parte de la convivencia entre las y los estudiantes⁹

⁷BAS PEÑA, Encarna; IRANZO GARCIA, Pilar y SANTOS PITAGAN, Tatiana. La formación inicial del profesorado en prevención y detección de la violencia de género: Universidades españolas y Universidades de prestigio internacional. En: Interuniversitaria de formación del profesorado. 2012. p. 25-39.

⁸ VELÁZQUEZ REYES, Luz María. Violencia atreves de las TIC en estudiantes de secundaria. En: Rayuela. 2012. P. 86.

⁹ CARRILLO MERÁZ, Rosalia. La violencia de género en la UAM: ¿un problema institucional o social? En: El cotidiano. 2014. p. 186.

Para la ciudad de Quito (Ecuador) las investigaciones sobre intervención psicosocial cuando se presentan casos de violencia de género son escasas¹⁰, por ello recientemente se abren espacios abiertos al debate sobre el tema y se construyen textos narrativos donde las y los participantes evidencian que las concepciones sobre la violencia de género van más allá de las que se toman en cuenta en leyes y servicios.

En los últimos años algunas universidades de Colombia, adelantan investigaciones sobre las violencias basadas en género, respondiendo al llamado urgente de sensibilizar, concientizar e informar sobre el maltrato contra las mujeres Colombianas¹¹. La facultad de ciencias para la Salud de la Universidad de Caldas desarrolló un estudio donde se evidencian y caracterizan los actos de discriminación y violencia de género que suceden entre los miembros de la universidad (docentes, administrativos y estudiantes), permitiendo así, el reconocimiento de la existencia de estas situaciones como primer paso para abordar, entender e intervenir en el problema.¹²

A este llamado se unen diferentes Organizaciones no gubernamentales, movimientos sociales, movimientos de nuevas masculinidades y activistas feministas, los cuales adelantan diversas campañas de denuncia frente al dramático panorama de la violencia basada en género en el país. En este sentido según la fundación PLAN, una ONG que brinda acompañamiento integral a la infancia y adolescencia, víctimas de violencias intrafamiliar, sexual y basadas en género, cada día 30 niñas entre los 0 y 17 años son víctimas de violencia intrafamiliar, además, cada día 44 niñas entre los 0 y 17 años son víctimas de un

¹⁰ GUARDERAS, Paz. La violencia de género en la intervención psicosocial en Quito. Tejiendo narrativas para construir nuevos sentidos. En: Athenea digital. 2014. p. 79-103.

¹¹ CASTELLANOS ARAGUEN, Angela. Colombia: Comunicación contra la violencia hacia las mujeres. Mujeres en red, periódico feminista. [en línea]. <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1775> [citado 15 de diciembre de 2015].

¹² MORENO CUBILLOS, Carmen; Sepúlveda Gallego, Luz y Restrepo Rendón, Luisa. Discriminación y violencia de género en la universidad de Caldas. En: Hacia la Promoción de la Salud. Manizales. 2012. P. 59-76.

delito sexual, aproximadamente 16.216 niñas, según un estudio realizado en el año 2013.¹³

Las violencias y la discriminación en niñas, niños y adolescentes también se evidencia en la escuela por ser un espacio donde pasan la mayor parte de su tiempo. En consecuencia, deben ser funciones de ésta educar y proteger a sus estudiantes en garantía a sus derechos. Sin embargo, aún existen escuelas donde se conservan prácticas de violación de los Derechos del niño, como el maltrato físico, emocional y sexual; llegando a causar *“dolor, daño y humillación para los niños, niñas y adolescentes, afectando su aprendizaje, su desarrollo y su futuro”*¹⁴.

Esta problemática de violencias en la escuela se presenta en varias regiones del País como se evidencia en los resultados elocuentes sobre la similitud de las agresiones violentas en colegios de todas las clases sociales, del estudio Convivencia y Seguridad en Ámbitos Escolares de Bogotá D.C., realizado en todos los colegios de secundaria de la capital del país¹⁵

En la región santandereana, la Personería de Bucaramanga debido al alto número de casos de Bullying en la ciudad ha tenido por iniciativa realizar el proyecto *“Caracterización del Bullying en Bucaramanga: colegios públicos y privados de básica primaria”*¹⁶. En el que se pretende encuestar una muestra de estudiantes de la ciudad, para deducir la cantidad de casos y posibles causas con el fin de combatir dicha problemática.

¹³ PLAN, POR LA NIÑEZ. En el Día Internacional de la Mujer, pensemos en las niñas. [en línea]. http://plan.org.co/quienessomos/prensaypublicaciones/centrodemedios/noticias/dia_de_la_mujer_2013/?searchterm=cifras%20de%20maltrato%20infantil [citado el 10 de diciembre de 2014].

¹⁴ ELJACH, Sonia. Violencia Escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo. Plan Internacional y Unicef. Panamá. 2011. P. 7-10.

¹⁵ OBSERVATORIO DE CONVIVENCIA Y SEGURIDAD CIUDADANA. Convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá d. c. Bogotá D.C: Subsecretaría de asuntos para la convivencia y seguridad ciudadana. 2006. P.17-20.

¹⁶ PERSONERIA DE BUCARAMANGA. Caracterización del Bullying en Bucaramanga: colegios públicos y privados de básica primaria. [en línea]. Disponible en: www.personeriabucaramanga.gov.co. [consultado el 11 de septiembre de 2014]

Los nuevos retos a los cuales se enfrenta la educación en el área metropolitana de Bucaramanga, responden a la necesidad de fomentar en las aulas espacios libres de discriminación de género, ya que hasta el momento no se tienen programas ni estrategias serias por parte de las instituciones educativas que aporten a la construcción de una cultura incluyente, respetuosa y solidaria.

Así pues, se requiere de parte de quienes se encuentran vinculados y comprometidos con ideas de transformación de la sociedad, un concepto crítico de ciudadanía por medio de un modelo radical de educación ciudadana, bien distinto del presentado en el discurso de gobierno¹⁷.

La gravedad de la problemática convoca a la implementación de metodologías que aporten no solo al conocimiento de las situaciones, si no a la identificación pertinente de estrategias de cambio. De manera que, la IAP permite conocer, actuar y transformar la realidad con el fin de aportar conocimiento de validez científica, apoyando a la transformación de dichas realidades, y, consiste básicamente en entender a los sujetos o actores de investigación como portadores de conocimientos que convergen en los puntos en común y por medio de un trabajo mancomunado y riguroso intentan dar respuesta a diferentes fenómenos, problemas o situaciones que afectan de manera directa su modos de vida. Frente a esto, Borda ¹⁸señala que, “una tarea principal para la IAP, ahora y en el futuro, es aumentar no sólo el poder de la gente común y corriente y de las clases subordinadas debidamente ilustradas, sino también, su control sobre el proceso de producción de conocimientos así como el almacenamiento y el uso de ellos”.

¹⁷ ESTRADA, John Harold y Sánchez, Luis Alberto. Las violencias de género como problema de salud pública: una lectura en clave Bioética. En. Revista Colombiana de Bioética. 2011. p. 12-15.

¹⁸ RAHMAN, A y FALS B., Orlando. La situación actual y las perspectivas de la IAP en el mundo. En: Zalazar, M. La Investigación-Acción Participativa. Inicio y Desarrollo. Consejo de Educación de adultos en América Latina. Madrid: Editorial Popular. 1992. p. 30-40.

La Investigación Acción Participativa (IAP) se convierte entonces, en una herramienta necesaria para darle validez científica a los procesos de emancipación, subversión y transformación de realidades, y poder replicar estas experiencias en diferentes contextos. Por consiguiente, es importante la construcción de conocimiento en la acción, orientados a impulsar procesos de transformación social en las escuelas, con una perspectiva de género.

Por lo anterior, la pregunta central que guía esta propuesta de investigación es: ***¿Cuáles son los aspectos y rasgos más relevantes del contexto educativo con énfasis en las violencias basadas en género del instituto comunitario MINCA sede-A, a tener en cuenta para orientar las etapas futuras del proceso de Investigación Acción Participativa desde el aula?***

El aporte profesional desde el Trabajo Social esta direccionado a la producción colectiva de conocimiento en la acción, desde experiencias participativas, reconociendo la capacidad de todos los actores sociales presentes en la formulación y desarrollo de procesos con intencionalidades emancipadoras, además, hace parte fundamental a la hora de interpretar la realidad social como una construcción histórica, cultural, conversacional, ya que se piensa y se investiga con el fin de transformar. Promueve una participación dinámica, activa y crítica como principio ético y político buscando con ello superar la injusticia social.

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo General

Implementar la etapa preparatoria en el proceso de Investigación Acción Participativa adelantada con el Instituto Comunitario Minca sede A, mediante el acercamiento a los diversos actores implicados, con el fin de reconocer el contexto educativo y situaciones de violencias basadas en género.

1.2.2. Objetivos Específicos

- Reconocer aspectos institucionales del MINCA sede A que permitan conocer los principales rasgos educativos.
- Explorar las prácticas educativas, y la perspectiva de género del profesorado de la Institución.
- Conocer las características socio-familiares y de género de las y los estudiantes del grado 9-01 del Instituto Comunitario MINCA sede A.

1.3. DESCRIPCIÓN METODOLÓGICA

En el marco del desarrollo del proyecto *“Reconocimiento del contexto educativo para prevenir violencias basadas en género en el Instituto Comunitario MINCA-municipio de Floridablanca, Santander”*, se planteó una metodología en la etapa preparatoria de la Investigación Acción Participativa con diferentes momentos orientados hacia la inserción al contexto educativo y el reconocimiento mutuo entre el equipo G-PAD y los participantes de la Institución Educativa.

- **Investigación Acción Participativa (IAP) en la Educación**

La Investigación-Acción Participativa o Investigación-Acción es una metodología que presenta unas características particulares que la distinguen de otras opciones bajo el enfoque cualitativo; entre ellas podemos señalar la manera como se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores sociales involucrados en la investigación, los diversos procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan.

En cuanto al acercamiento del objeto de estudio, se parte de un diagnóstico inicial, de la consulta a diferentes actores sociales en búsqueda de apreciaciones, puntos de vista, opiniones, sobre un tema o problemática susceptible de cambiar.

Cifuentes para explicar las formas de producir conocimiento, ha propuesto una clasificación que denomina intereses, a saber: técnico, práctico y emancipatorio. Cada uno de ellos posibilita el desarrollo de variadas alternativas de investigación, permite definir el sentido o perspectiva con que se investiga, prioriza algunas categorías de conocimiento de la realidad, define las intencionalidades, concepciones y camino metodológico del estudio. En atención a la clasificación de este autor se tiene entonces que existen tres paradigmas: empírico-analítico, con un interés técnico, con el propósito de predecir y controlar; histórico-hermenéutico,

de interés práctico, con intencionalidades de ubicar y orientar, y crítico-social o socio crítico, de interés emancipatorio o liberador, que se propone develar y romper¹⁹.

Cada uno de estos paradigmas asume una visión ontológica, epistemológica, metodológica y ética que orienta al investigador sobre cómo va a encaminar su objeto de estudio, la realidad; cómo se va a relacionar con el conocimiento, las formas de conocer esa realidad, incluso cómo va a presentar los hallazgos que emergen de su investigación.

Una de las grandes dificultades a las cuales se enfrenta la IAP es que hay muy poca información sobre experiencias realizadas, ya que no se tienen evidencias escritas de procesos realizados en diferentes contextos desde diferentes áreas del conocimiento, lo cual interfiere a la hora de recopilar información que apoyen nuevas experiencias, además en palabras de Miguel Martínez se evidencia que “analizando las investigaciones en educación, como en muchas otras áreas, se puede apreciar que una vasta mayoría de los investigadores prefieren hacer investigaciones acerca de un problema, antes que investigación para solucionar un problema”²⁰, complementa diciendo que la investigación Acción cumple con ambos propósitos.

La IAP con tendencia educativa, se describe como IAPE; en ella, se han desarrollado algunas denominaciones tales como: investigación-acción participativa educativa, pedagógica, en el aula, esto, dependiendo de los autores que las practiquen.

Colombia ocupa uno de los lugares privilegiados dentro de Latinoamérica, en donde se ha desarrollado más esta tendencia educativa; numerosos

¹⁹ CIFUENTES, Roció. Diseños de proyectos de investigación cualitativa. Buenos Aires: Noveduc. 2011. p. 53-60.

²⁰ MARTÍNEZ, Miguel. Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas. 2009. p. 20-23.

investigadores y educadores, entre ellos Bernardo Restrepo, María Cristina Salazar, José Federman Muñoz Giraldo, Josefina Quintero Corzo, Raúl Munévar Molin, de la Universidad de Antioquia, han desarrollado densos trabajos de investigación bajo las orientaciones de la investigación-acción educativa²¹.

Finalmente, existen unas características propias de la IAP que permiten diferenciarla de otras metodologías cualitativas, la principal es su carácter propositivo-participativo, que involucra a todos los interesados en hacer parte activa en todo el proyecto, desde la formulación de los objetivos, la recolección y análisis de la información etc. además tiene la particularidad que es construida con una percepción desde adentro y desde abajo Lola Cendales nombra otras características²²:

- Un Proceso de Investigación Acción Participativa involucra a la población interesada en todo el proyecto de investigación, desde la formulación del problema, hasta la interpretación de los descubrimientos y discusión de las soluciones.
- En el método de la IAP se fomenta el estudio de la problemática en sus interrelaciones históricas y estructurales y en el contexto de la sociedad global, de esta manera se puede contrarrestar en buena medida una visión parcializada, sectorizada e individualizada.
- Producir conocimiento en la acción valido de carácter científico.

²¹ COLMENARES, Ana Mercedes. Investigación Acción Participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. En: Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de la Educación. 2012. p.102-115

²² FALS BORDA, Orlando; MARIÑO, German, CENDALES, Lola & BOSCO PINTO, Joao. Investigación Acción Participativa, Aportes y Desafíos. En: Aportes. Bogotá, 1994.p. 40-50.

A continuación se presenta de manera esquemática la metodología de investigación desde un abordaje cualitativo y de corte exploratorio

Figura 1. Momentos del proceso metodológico en la etapa preparatoria IAP



- **Establecimiento de contacto y concertación para el inicio del proyecto en la Institución Educativa**

A través de una reunión formal se realizó un primer acercamiento con la rectoría de la IE con el fin de dar a conocer la propuesta de investigación por parte del G-PAD y la oficina de equidad y género de la Gobernación de Santander, para recibir la aprobación y así socializarla ante las y los docentes adscritos a este plantel.

- **Entrada al escenario educativo**

Este momento de la etapa preparatoria de la IAP se considera relevante por ser el espacio adecuado para realizar un análisis exploratorio del contexto reconociendo a los líderes interesados en participar en el proceso de investigación. Según Fals

Borda: “se trata de conocer mejor el ambiente, de ubicar organizaciones, líderes, de consultar necesidades de la población”²³.

Así, por medio de encuentros informativos se expuso el tema de investigación a las y los docentes interesados en hacer parte del equipo co-investigador, logrando un reconocimiento mutuo del equipo G-PAD y actores de la IE.

- **Sensibilización a los diferentes actores sociales del contexto educativo**

A través de encuentros periódicos con los docentes, el equipo coordinador del G-PAD expuso algunas evidencias acerca de las violencias basadas en género presentadas en el departamento de Santander y su índice de incremento; de esta manera, se buscó llamar la atención del cuerpo docente para empoderarse frente a esta problemática y reconocer así el aula como un espacio de formación de las futuras generaciones en relación con la prevención de violencias. Se socializó la ruta metodológica a seguir -de acuerdo a la modalidad de investigación- con el equipo docente, el G-PAD y el estudiantado del Instituto Comunitario MINCA.

- **Concertación de Intereses: temáticos, metodológicos y de cambio**

Teniendo en cuenta que la presente propuesta de investigación fundamenta su metodología en la Investigación Acción Participativa, fue necesario que los participantes (Institución-educadores-educandos) se reconocieran como actores activos, para lo cual, se realizaron encuentros abiertos al debate y reflexión que contribuyeron a la organización de su participación en todas las etapas del proceso.

Como estrategia de formación propia de la IAP, se desarrolló una serie de talleres investigativos y guías virtuales denominados **Encuentro de Saberes** con el fin de

²³ Op. Cit. p. 52

reforzar conceptos sobre Investigación Acción Participativa, violencias de género y el papel de la escuela para su prevención; para dichos encuentros, el equipo promotor G-PAD junto con las y los docentes acordaron realizar sesiones presenciales y virtuales cada 15 y 8 días, respectivamente.

- **Conformación del grupo de trabajo**

En este último momento de la fase preparatoria, se contó con el apoyo de cuatro docentes del Instituto Comunitario MINCA sede A interesados en formar parte del proceso (un docente de cada asignatura: inglés, Lengua Castellana, Matemáticas y Ciencias Sociales). Se definió el grado noveno uno (9-1) como el grupo participante en el desarrollo de la investigación, ya que, según las y los docentes este grupo en particular presenta diferentes problemáticas en cuanto al comportamiento y convivencia en el aula; además, con este grado se podrían ver resultados por su continuidad académica en la IE.

Finalmente, se llegó a un consenso frente a las etapas, actividades, cronograma (ver cuadro 3) y horarios para orientar la investigación. El grupo de docentes que participó en el desarrollo de la investigación y el equipo promotor acordaron encuentros en diferentes escenarios de la Institución Educativa, los días viernes cada quince días a las 12:00 del mediodía.

1.3.1. Construcción colectiva de categoría y subcategorías de análisis

El diseño y construcción de la matriz categorial se concertó en reuniones participativas del equipo G-PAD, tomando en cuenta como marco conceptual las temáticas de educación, género y violencias, así como las diferentes etapas metodológicas de la IAP. En el cuadro 1 se presenta la matriz categorial en la que se fundamenta la investigación. Se estableció como categoría principal de carácter

deductivo el **reconocimiento del contexto educativo desde la perspectiva de género**, que responde a la información recolectada en los siguientes escenarios de la IE donde convergen las y los diferentes actores de la investigación.

- ❖ El aula
- ❖ Los espacios abiertos (cancha, patio, cafetería)
- ❖ Los encuentros de saberes

Cuadro 1. Matriz categorial

CATEGORIA DEDUCTIVA		
Reconocimiento de contexto educativo desde la perspectiva de género		
SUB-CATEGORIAS DEDUCTIVAS	Institución Educativa y género	Aspectos históricos y trayectoria Estructura organizativa Carácter de la educación Reconocimiento del estudiantado Situaciones de violencia Ambiente físico-entorno (fuera y dentro 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 Trabajo colectivo Investigación Encuentro de saberes Características de la comunicación dentro y fuera del aula Características de las dinámicas pedagógicas
	Aspectos socio familiares y de género del estudiantado	Contexto familiar y social Metodología y actividad escolar de preferencia Imaginario y comportamientos culturales de género Experiencias y situaciones de violencia de género Datos sociodemográficos Características de la comunicación Características y dinámicas de los grupos según sexo

Fuente: Dirección y Equipo Profesional del proyecto “Generación de estrategias para fortalecer la escuela como espacio de prevención de violencias en Niños, niñas y adolescentes”, vinculado al Grupo de Investigación en Población, Ambiente y Desarrollo G-PAD

1.3.2. Técnicas e instrumentos para la recolección de información

A continuación se presentan las diferentes técnicas e instrumentos (encuesta, entrevista semiestructurada y observación no participante) aplicados para la recolección de la información.

- **Encuesta participativa**

La encuesta participativa permite la transformación de la información cotidiana pasada por un proceso de análisis como información dialéctica de una realidad específica donde se complementa el proceso y se convierte en praxis permitiendo así un beneficio mutuo entre los participantes, y no solo para los investigadores.

Es de uso social principalmente, dado a los elementos que provee de autoconocimiento, de reflexión grupal y para la promoción de la dinámica de participación de los actores en una investigación. Los resultados del análisis son difundidos y debatidos con los participantes con el fin de contribuir a la retroalimentación y así lograr implementar estrategias en la investigación²⁴.

Esta herramienta pertenece al enfoque de análisis crítico, “La encuesta participativa está concebida como un proceso de aprendizaje que se basa en la complementariedad del conocimiento común, cotidiano y del conocimiento crítico, científico, de la realidad”²⁵. Además, “En la encuesta participativa se identifican tres momentos importantes, el diagnóstico, el análisis crítico y la acción que responden a objetivos de investigación, de formación y de acción”²⁶.

²⁴ GLOOBAL. Encuesta participativa. [En línea]. <http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad= Herramientas&id=46>. [consultado el 5 de marzo de 2015].

²⁵ ORELLANA, Isabel. Dos modelos pedagógicos en educación ambiental: la encuesta participativa y la investigación-acción para la resolución de problemas comunitarios. Cali. 1996. p. 65-70.

²⁶ *Ibíd.* P. 65-70.

En el marco de la IAP en el aula, se aplicó una encuesta participativa (ver anexo E) a las y los estudiantes del grado 9-01, grupo conformado en total por 36 participantes (16 mujeres y 20 hombres), involucrando al estudiantado de forma activa en el proceso y permitiendo así despertar un mayor interés en éste. Esta herramienta permitió obtener información sobre preguntas agrupadas en los siguientes ámbitos: contexto familiar y social, metodologías escolares de preferencia, imaginarios y comportamientos culturales de género y violencias basadas en género.

La información recolectada con las encuestas se tabuló por medio del software para el análisis de datos cualitativos SPSS y se correlacionó de tal forma que permitiera evidenciar los aspectos más relevantes de la investigación.

- **Entrevista semiestructurada**

Por entrevistas cualitativas semiestructuradas se entiende: reiterados encuentros cara a cara entre entrevistador/a y entrevistado/a, éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen las o los entrevistados, “Para adquirir conocimientos sobre la vida social, los científicos sociales reposan en gran medida sobre relatos verbales”²⁷. Son los entrevistadores quienes van a servir de observadores sobre una situación puntual llegando a relatar los hechos desde su punto de vista cargándolos claramente de pre saberes propios que dan información valiosa para el entrevistador/a²⁸.

Es necesario saber ¿qué es? importante para los entrevistados y de ese modo lograr que se dé una dinámica efectiva y no sesgar al entrevistado/a, mostrar que

²⁷ TAYLOR, S.J y BOGDAN, R. La entrevista en profundidad métodos cuantitativos aplicados. centro de investigación y docencia. chihuahua. 2008. p. 22-27

²⁸ MUNARRIZ IRAÑETA, Begoña. Técnicas y métodos en investigación cualitativa. Coruña, España, 1992. p. 110-116.

el entrevistador está dispuesto a aprender de lo que el entrevistado/a le pueda decir es fundamental en la relación, manejar de forma sutil la información que más interesa sin adelantarse a poner en primer plano nuestras necesidades para la investigación.

“La elección del método de investigación debe estar determinada por los intereses de la investigación, las circunstancias del escenario o de las personas a estudiar, y por las limitaciones prácticas que enfrenta el investigador”²⁹.

Esta herramienta diseñada por el equipo promotor se aplicó en la caracterización del equipo docente participante en el proceso de IAP en el aula, para reconocer, cuestionar, transformar y prevenir las violencias de género desde la escuela (Ver Anexo C), y en el reconocimiento de los principales rasgos educativos del Instituto Comunitario MINCA con uno de los docentes de mayor trayectoria en la Institución (Ver Anexo D). Los encuentros se establecieron en la sala de profesores de la IE con 4 docentes (3 mujeres y 1 hombre), como producto se obtuvieron más de 90 minutos de grabación. Estas entrevistas fueron transcritas y tabuladas en matrices para facilitar su análisis. (Ver Anexos G y H)

LA OBSERVACIÓN

Dentro de la investigación social se utilizan métodos y técnicas de recolección de información que reconocen aspectos propios de la realidad, además de contribuir a proceso de análisis, descripción e interpretación; es una de las maneras más acertadas de realizar diagnósticos y modelos de intervención, todos ellos basados en datos conseguidos de la observación³⁰.

²⁹ *Ibíd.* P.22-27.

³⁰ MARTINEZ, Jorge. Métodos de Investigación Cualitativa. En: Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo. Silogismo No. 08. Julio-Diciembre. Bogotá, 2011. p. 7-14.

- **Observación participante**

De manera concreta, la observación participante es: Participar en un grupo mientras se detalla y observa cada uno de sus comportamientos, proceso que se va dando por etapas ya que para lograr esto se debe haber tenido un acercamiento previo con el grupo de contacto y haber logrado que este lo integrara como uno más de ellos. “La observación es participante cuando para obtener los datos el investigador se incluye en el grupo, hecho o fenómeno observado para conseguir la información desde dentro”³¹.

Se sugiere que la observación participante sea usada como una forma de incrementar la validez del estudio, como observaciones que puedan ayudar al investigador a tener una mejor comprensión del contexto y el fenómeno en estudio.³²

- **Observación no participante**

Como es de suponer la observación no participante se da en sentido contrario a la observación participante, en este caso el observador/a se mantiene al margen del grupo a observar procurando pasar desapercibido/a para que los comportamientos de cada observado/a sea lo más natural posible. La observación puede ser limitada dándose en momentos específicos y durante un tiempo concreto. “Este modo de observar es muy apropiado para el estudio de reuniones, manifestaciones, asambleas, etc., y en general para la observación de actividades

³¹ BENGURÍA, Sara & et.al. Observación. Métodos de investigación en educación especial. 2010. p. 16-21.

³² CERDA, Hugo. Los elementos de la investigación cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos. Editorial El Búho. Bogotá, 1995. p. 200-202.

periódicas de grupos sociales más que para el estudio de su estructura y vida cotidiana”³³.

Teniendo en cuenta lo anterior, se utilizaron dos guías de observación estructuradas con enfoque Coeducativo; según el lugar a observar se identificaron Observaciones dentro y fuera del aula (Ver Anexos B y A, respectivamente). Con base en las subcategorías de análisis, la perspectiva de género se observa en las expresiones de lo femenino y lo masculino dadas en el contexto educativo: Ambiente físico-entorno, características de la comunicación y características y dinámicas de los grupos según el sexo.

Se realizaron 4 observaciones dentro del aula (clase de Inglés, Matemáticas, Sociales y Español) y 4 fuera del aula en espacios como la Entrada de la IE, Patio principal en hora de descanso, Cafetería de estudiantes en hora de descanso y salida del Instituto Comunitario MINCA. (Ver anexo B y A, respectivamente)

³³ SIERRA. Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social, en Galindo, J. (Coord.), Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. México. 1998

1.4. CRONOGRAMA

1.4.1. Cronograma proyecto de investigación

Cuadro 2. Cronograma de Actividades en el desarrollo de la Investigación I parte (Propuesta de investigación)

ETAPA	ACTIVIDAD	MESES											
		JUNIO			JULIO			AGOSTO			SEPT.		
CONOCIMIENTO DE LA PROPUESTA INVESTIGATIVA	Orientación para el inicio del proceso de la pasantía de investigación	■											
	Entrega de la ficha de aprobación de la propuesta investigativa		■										
REVISION BIBLIOGRÁFICA Y DE ANTECEDENTES	Revisión de antecedentes			■	■								
	Elaboración de fichas bibliográficas				■	■							
	Revisión conjunta de las fichas bibliográficas entre estudiantes y asesora					■	■						
DEFINICION DE LA POSTURA EPISTEMOLÓGICA Y METODOLOGIA IAP	Construcción de un documento de análisis de acuerdo a la postura epistemológica, metodología IAP							■	■				
	Discusión y revisión del documento de análisis								■				
PLAN DE TRABAJO	Construcción del planteamiento del problema, objetivos, marco teórico, metodología, resultados esperados y cronograma.										■	■	
	Entrega del documento – revisión por la asesora.											■	
	Correcciones requeridas del plan de trabajo												■
	Entrega final del plan de trabajo												■

Cuadro 3. Cronograma de Actividades en el desarrollo de la Investigación II parte (Ejecución)

ETAPA	ACTIVIDAD	MESES																				
		1 MES			2 MES			3 MES			4 MES											
ACERCAMIENTO Y CONCERTACIÓN CON LA INSTITUCIÓN	Reuniones informativas y formales	■	■	■																		
	Socialización y aprobación del proyecto por parte de rectoría de la I.E. MINCA Sede A		■	■	■																	
SENSIBILIZACIÓN CON EL EQUIPO DOCENTE A TRAVÉS DE LA ESTRATEGIA DE PARTICIPACIÓN ENCUENTRO DE SABERES	Diseño e implementación de la estrategia Encuentro de saberes					■	■	■	■	■	■											
RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	Construcción colectiva de categorías de análisis (matriz categorial)						■	■	■													
	Definición de escenarios, técnicas e instrumentos para la recolección de información.							■	■	■												
	Aplicación de técnicas e instrumentos									■	■	■	■	■								
ORGANIZACIÓN Y PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Digitación de entrevistas, diseño de matrices de información (Institución Educativa, Docentes y Estudiantes), de graficas (encuestas) y transcripción de guías de observación dentro y fuera del aula.											■	■	■	■	■						
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	Correlación de la información recolectada siguiendo la metodología planteada para el análisis de las subcategorías (Contexto Educativo, practicas docentes y aspectos socio-familiares y de género del estudiantado)													■	■	■	■	■				
ELABORACIÓN DEL INFORME DE LA INVESTIGACIÓN	Redacción y organización del documento final (trabajo de grado)															■	■	■	■	■		
	Revisión por parte de la directora y entrega del documento final																				■	■

2. CONSIDERACIONES TEÓRICAS

2.1. MARCO REFERENCIAL

El presente proceso de investigación se aborda desde el paradigma crítico social, el cual se caracteriza por ser emancipador, ya que invita al sujeto a un proceso de reflexión y análisis sobre la sociedad en la que se encuentra implicado y la posibilidad de cambios que el mismo es capaz de generar. De esta forma, el enfoque crítico, se identifica no sólo por el hecho de indagar, obtener datos y comprender la realidad en la que se inserta la investigación, sino por provocar transformaciones sociales, en los contextos en los que se interviene.³⁴

Este capítulo además del enfoque del paradigma crítico social, comprende los conceptos y la normatividad con relación a la equidad de género y educación.

2.1.1. Construcción de la Identidad de Género

La configuración de la identidad personal es un fenómeno muy complejo en el que intervienen diversos factores, desde los determinantes individuales hasta la adquisición de diversas capacidades suscitadas en el proceso de socialización y educación. Pero sin duda un factor clave en la constitución de la subjetividad es la determinación de género, eje fundamental sobre el que se organiza la identidad del sujeto.

³⁴MELERO 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. Universidad de Sevilla .España.2011.

Tradicionalmente se consideraba que el sexo era el factor determinante de las diferencias observadas entre varones y mujeres y que era el causante de las diferencias sociales existentes entre las personas sexuadas en masculino o femenino.

Sin embargo, desde hace unas décadas, se reconoce que en la configuración de la identidad masculina o femenina intervienen no sólo factores genéticos sino estrategias de poder, elementos simbólicos, psicológicos, sociales y culturales es decir, elementos que nada tienen que ver con la genética pero que son condicionantes muy importantes a la hora de la configuración de la identidad personal.³⁵

La identidad de género es la auto clasificación como hombre o mujer sobre la base de lo que culturalmente se entiende por hombre o mujer. Es el conjunto de sentimientos y pensamientos que tiene una persona en cuanto miembro de una categoría de género.³⁶

El proceso de construcción del self de género acontece a nivel intraindividual pero se desarrolla en interacción con el aprendizaje de roles, estereotipos y conductas³⁷. Esto no implica la asunción de los roles y actitudes de género, puesto que cada persona desarrolla su propio sentido de masculinidad y feminidad³⁸.

En la perspectiva social se exponen Modelos Sociales que explican el proceso de construcción de género desde la interacción del contexto y los procesos

³⁵ MAYOBRE RODRIGUEZ, Purificación. La formación de la identidad de género una mirada desde la filosofía. Revista Venezolana de Estudios de la Mujer. Caracas, v. 12, n. 28, jun, 2007. P 35-62

³⁶ GARCÍA LEIVA, Patricia. Identidad de género: modelos explicativos. En: Escritos de psicología. 2005. p.11.

³⁷ BARBERÁ, E. Psicología del género. Barcelona; Ariel Psicología. 1998. p. 47-50

³⁸ op.cit. p.11.

intrasujetos. Estos modelos se pueden categorizar como las Teorías del Aprendizaje Social y las Teorías de la Identidad Social de Género³⁹.

Las propuestas en las Teorías del Aprendizaje Social describen que los procesos a través de los cuales se adquiere el género son los mimos que por los que se adquiere cualquier otra conducta: los de aprendizaje. Así, se ha analizado el aprendizaje de conductas por modelos de referencia y se han estudiado tres principales agentes socializadores: los cuentos, la televisión y las figuras progenitoras⁴⁰.

Estas teorías del aprendizaje social tratan de explicar cómo, a través de un proceso educativo diferencial, se adquieren patrones conductuales de género. Pero no abordan los mecanismos intrapsíquicos responsables de la adquisición de las conductas ni como éstas influyen en el desarrollo del self⁴¹.

La Teoría de la Identidad Social es una de las más elaboradas por su análisis grupal a partir de aspectos cognitivos y motivacionales que le han proporcionado unos principios amplios y flexibles. En palabras de Brown, “a pesar de las limitaciones que se le han observado, esta teoría representa un desafío para las nuevas investigaciones, puesto que posee los pilares adecuados sobre los que poder construir una explicación adecuada de tan complejo proceso”⁴². En relación Lobato expone: “Desde el comienzo el padre, la madre y los familiares próximos encargados de la crianza del bebé influyen en la vida de este en la dirección marcada por los estereotipos sexuales, de modo que el peinado, el color de la

³⁹ op. cit. p. 50.

⁴⁰ BANDURA, A. Social Learning Theory. New York City; General learning corporation, 1971. p. 2-10.

⁴¹ LOTT, B y MALUSO, D. Ther social learning of gender. New York; Guilford Press, 1993. p. 30-35.

⁴² GARCÍA LEIVA, Patricia. Identidad de género: modelos explicativos. En: Escritos de psicología, 2005. p.11.

ropa, la decoración de su cuarto, los juguetes son distintos y adaptados a las creencias sociales sobre el género⁴³.

Desde la infancia se percibe la separación entre los géneros, y es por ello que se aceptan tales diferencias sin entrar a cuestionarlos por temor a una repercusión por parte de la sociedad que lo ha normalizado. Así que la dedicación de su género se ve encaminada por una sociedad que junto al sistema de dominación patriarcal aprueba y rechaza determinadas conductas dependiendo del sexo y de la construcción de género que a través de la historia ha sido otorgada. “Las diferencias comportamentales encontradas antes de los dos años de vida son mínimas, lo que puede considerarse como un indicador del efecto ambiental. Sólo a partir de esa edad (dos años) los individuos comienzan a mostrar diferencias de juego y preferencias de actividad diferenciadas”⁴⁴.

La construcción de la identidad de género se puede considerar como un factor tan importante que influirá de forma irremediable y trascendental en la vida adulta de cada ser. Por lo anterior, la escuela como institución de socialización posee un poder social donde existe la posibilidad de proponer nuevas estructuras y discursos buscando de forma clara apuntar a otras formas de sentir, pensar, y ser priorizando la eliminación de los roles tradicionales de dominación.

La categoría género remite a los rasgos, funciones biológicas y socioculturales que se le atribuyen a cada sexo en un momento histórico determinado. Tomando como partida el sexo algo natural se realiza una construcción donde se asigna valor a comportamientos y rasgos, ayudando a la determinación de a quién pertenece que y quien puede hacer que. Al no ser el género algo determinado por la naturaleza es decir algo no natural está libre de sufrir cambios y modificaciones

⁴³ LOBATO, Emma. Construyendo el género. la escuela como agente coeducador. [En línea]. http://web.educastur.princast.es/proyectos/coeduca/wpcontent/uploads/2006/03/ConstruyendoGenero_EmmaLobato.pdf. [citado el 25 de noviembre de 2014].

⁴⁴ *Ibíd.* p. 4.

a través del tiempo, mediado por características económicas, culturales, sociales, etc. Entendiendo que todo lo referente a lo social tiene gran impacto sobre lo relacionado al género y su construcción ofreciendo refuerzos en construcciones ya determinadas por el sistema.

Finalmente, “los comportamientos más frecuentes de los adolescentes están decisivamente influenciados por el contexto espacial, histórico, económico y sociocultural en el que se desenvuelven. Existen importantes diferencias entre adolescentes pertenecientes a medios urbanos y rurales, entre los diferentes estratos socioeconómicos”⁴⁵

2.1.2. Educación y Género

A partir de la década de los setenta se empieza hablar sobre educación y género en Colombia, gracias a la lucha emprendida por parte de los movimientos sociales conformados por mujeres que reclaman participación y acceso a la educación, las primeras ciudades que van a la vanguardia en este tema son Bogotá y Medellín, como resultado a estas justas luchas se logra incluir la categoría de género en las políticas educativas en el plan decenal (1996-2004)⁴⁶.

El enfoque de género en la educación está encaminado a construir nuevas formas de socialización que van marcando las características de lo femenino y masculino, a través de la visión y expectativas del profesorado, sobre el comportamiento de alumnas y alumnos; transmitidos por ejemplo en los libros, textos, usos del recreo y espacios, entre otros.

⁴⁵ DIRECCIÓN DE PLANEAMIENTO Y EVALUACIÓN EDUCATIVA DE MENDOZA. Adolescencia, sexualidad y género construcciones sociales acerca de la sexualidad. Mendoza. 2011. p. 48.

⁴⁶ DOMÍNGUEZ BLANCO, María Elvi. Equidad de Género y Diversidad en la Educación Colombiana. En: Revista Electrónica de Educación y Psicología, 2004. p. 15-22.

Desde la educación, se evidencia un engranaje de aspectos y situaciones a tener en cuenta para todos los sujetos que se encuentran inmersos en el mismo, desde las relaciones, el tipo de conocimiento y todo lo que surge desde el ámbito educativo.

Cabe mencionar, que en el sistema educativo se encuentra algo denominado curriculum, entendiendo por ello como una expresión cultural dentro de una institución que engloba, creencias, valores, ideologías, conocimientos, experiencias como parte de un todo, es decir como parte de una sociedad cambiante ante las necesidades de un mundo que demanda gente a las circunstancias sociales, políticas y económicas que imperan⁴⁷.

Los mecanismos de discriminación se relacionan con el contenido sexista de los textos escolares, materiales didácticos y con la relación del profesorado con sus alumnas, lo que constituye un currículo oculto que reproduce roles y concepciones discriminatorias de la mujer⁴⁸.

Se entiende pues, a la escuela como una institución sumamente eficaz en la configuración de la identidad de género por dos razones:⁴⁹

- ✓ A través de las interacciones que ocurren en ella, niños y niñas asumen las características prototípicas de lo que era ser hombre o una mujer.
- ✓ La escuela, además, actúa como agente que reproduce las diferencias entre chicos y chicas. Es decir, la institución escolar favorece a todos los chicos, mientras que el colectivo de chicas siempre salía perjudicado.

⁴⁷ ORTIZ, F. (s.f.). En C. O. Género. México.

⁴⁸ FLORES BERNAL, Raquel. Violencia de Género en la Escuela: Sus efectos en la Identidad, en la Autoestima y en el Proyecto de Vida. En: Revista Iberoamericana de Educación. N° 38. 2005. p. 25-28.

⁴⁹ RODRIGUEZ, M., & PEÑA CALVO, J. (s.f.). Identidad de género y contexto escolar: una revisión de modelos. Reis, 05(112), p. 165-194.

Entonces, la escuela asume un papel fundamental en la formación integral de las personas, y permite disminuir las brechas existentes entre hombres y mujeres, sin embargo existen diferentes situaciones que ponen en entre dicho esta labor, más aun “los obstáculos que encuentran las mujeres en el sistema educativo, más allá de acceder o no a este son: Los estereotipos presentes en el material educativo y la segregación en la orientación vocacional (la cual afecta a la participación de las mujeres en el progreso científico-tecnológico y en la educación técnica)⁵⁰”.

Finalmente, solo un concepto de igualdad construido desde el reconocimiento de la diferencia individual y con independencia de género, permitirá el desarrollo de las potencialidades y la expresión de la riqueza propia de los seres humanos, sin limitaciones derivadas de su sexo⁵¹.

2.2. MARCO CONCEPTUAL

2.2.1. Coeducación

Una escuela mixta no es lo mismo que una escuela Coeducativa, la coeducación va más allá de poner a coexistir niñas y niños en un mismo espacio, la coeducación apunta hacia la eliminación del sexismo en todo ámbito, con la atención que merece cada adolescente, teniendo clara una perspectiva de género brindaría una solución en las escuelas para terminar con un ciclo repetitivo de donde se replica el sistema patriarcal a través de las generaciones. “Se entiende por coeducación el proceso educativo que favorece el desarrollo integral de las personas con independencia del sexo a que pertenezcan⁵²”.

⁵⁰ Ibíd. P. 25-28.

⁵¹ Ibíd. P. 25-28.

⁵² SÁNCHEZ, M^a Ángeles y ESCADELL BERMÚDEZ, Víctor Manuel. Coeducación desde el aula. [EN LINEA].

2.2.2. Género

El género como la representación de una relación que se traduce en la pertenencia a una clase, a un grupo, a una categoría y tiene la función de constituir a los individuos concretos en hombres y mujeres; implica que es una construcción social y cultural, mientras que la diferencia sexual es un estado natural. El género es la imagen que se hacen los individuos de la relación que establecen con los otros, representación que asigna una identidad como hombre o como mujer con todas sus significaciones.

2.2.3. Currículo oculto

Jackson habla acerca de aquellos aspectos que los alumnos aprenden a través de las experiencias que se viven en la escuela cada día y que se refuerzan por medio del discurso empleado y reproducido que favorecen estructuras preconcebidas; es aquello que se sale de lo formal y va más allá de las clases formativas que imparten conocimiento. El currículo oculto toma fuerza por medio de lo que se hace de forma implícita y muchas veces inconsciente por parte de los docentes, como puede ser el vocabulario sexista, la distinción de colores o de adjetivos que se usan al momento de referirse a hombres o mujeres⁵³.

“El currículum oculto, es aquel que entrega enseñanzas encubiertas, enseñanzas no explícitas, brindadas por la escuela, así también puede ser visto como una

<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/tamadaba/2012/01/30/coeducacion-desde-el-aula/>. [citado el 20 de enero de 2015].

⁵³ JACKSON W. La vida en las aulas. Columbia. 1968. p. 110-115.

posibilidad de socialización provechosa ya que se debe preparar al alumno para la vida y no tan solo en lo académico por lo que su postura también es necesaria⁵⁴”

2.3. MARCO LEGAL NORMATIVO

Finalmente, es indispensable tener en cuenta que la investigación en prevención de discriminación y violencia en perspectiva de género, se encuentra en el marco normativo internacional, como la Declaración proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en la que se hace referencia a la fina articulación entre los derechos humanos y la Educación y como se expone en el Artículo 29 así:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana, aptitudes y capacidad mental hasta el máximo de sus potencialidades; inculcar el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma, y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive y de las civilizaciones distintas a las suyas y las libertades fundamentales; preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, tolerancia, igualdad de sexos y amistad entre los pueblos, los grupos étnicos, nacionales y religiosos, e infundir el respeto por el medio ambiente todo ello encaminado al mantenimiento de la paz⁵⁵.

También, vale la pena resaltar los principios que rigen toda acción tendiente a la educación en derechos humanos, ya que fomentan la creación de espacios de aprendizaje y enseñanza que estimulen la participación en el conocimiento del respeto y la valoración de diferencias de toda índole. Principios que se establecen

⁵⁴ GÓMEZ, Susana; LEIGH, Camila y NOVA, Yolanda. Reflexiones sobre cómo el currículum escolar genera desigualdad y violencia: una propuesta para el cambio en la escuela. En: Hemisféricos y polares. 2012. p. 174-193.

⁵⁵ ASAMBLEA GENERAL DE NACIONES UNIDAS. Resolución 44/25 de 20 de noviembre de 1989. Aprobada en Colombia por Ley 12 de 1991

en el Programa Mundial de las Naciones Unidas para la educación en derechos humanos.⁵⁶

En el marco de las políticas Nacionales, Colombia como miembro de la Asamblea del Instituto Interamericano de Derechos Humanos, se ha involucrado en la normativa desde las exigencias sobre educación a nivel mundial. Se evidencia su aporte desde la Constitución colombiana de 1991 con el artículo 67, en el que se dispone a la Educación como medio para la formación en el respeto a los Derechos Humanos, la paz y la democracia, en dimensiones éticas, políticas y sociales.

Otras normativas Colombianas son “*Plan Decenal de Educación 2006-2016: Pacto Social por la Educación*”⁵⁷, que contempla a la Educación Colombiana en y para la paz y convivencia como un desafío. En el Código de la infancia y adolescencia (2006)⁵⁸ construido desde una perspectiva de derechos, se reconoce a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos en la igualdad sin discriminación alguna.

Actualmente la ley de Convivencia Escolar 1620 de 2013 “por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación

⁵⁶ ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS. Declaración Universal de los Derechos Humanos. [en línea] en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/> [Consulta:10 septiembre 2014]

⁵⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE COLOMBIA. Plan Decenal de Educación 2006-2016: Pacto social por la educación. P. 23-24

⁵⁸ INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Ley de infancia y la adolescencia “ley 1098-8 de Noviembre de 2006”. [en línea]. <http://www.unicef.org.co/Ley/2.htm> [Consulta; 10 septiembre 2014]

de la violencia escolar"⁵⁹, el Gobierno Nacional crea mecanismos de prevención, protección, detección temprana y de denuncia ante las autoridades competentes, de todas aquellas conductas que atenten contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera de la escuela.

Específicamente en el contexto departamental y municipal hasta hace poco tiempo se presentan esfuerzos por el movimiento social de mujeres con su aporte en la construcción y aprobación de la Política Pública de Mujeres y de equidad de géneros.⁶⁰ El Plan decenal de Igualdad de oportunidades 2010-2019 para las mujeres del Departamento de Santander y Municipio de Bucaramanga⁶¹, donde se establecen acciones afirmativas para la realización y garantía de los derechos de las mujeres, en materia de educación, salud sexual y reproductiva, Trabajo digno y erradicación de las violencias contra las mujeres.

Sin embargo, toda esta normatividad no hace parte de cada realidad humana, pues diariamente se evidencia la falta de respeto de los derechos humanos con situaciones donde se vulneran en diferentes contextos y en grado mayor en la violencia basada en género.

2.4. ASPECTOS ÉTICOS

Para dar cumplimiento a la normativa colombiana según el Consejo Nacional de Trabajo⁶² (Social, 2013) Social, en el desarrollo de la investigación como

⁵⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE COLOMBIA. Ley de Convivencia Escolar 1620 de marzo 15 de 2013. [En línea] <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-322486.html> [consulta; 10 septiembre 2014]

⁶⁰ GOBERNACIÓN DE SANTANDER. Ordenanza 028 de 2010: Por medio de la cual se adopta la Política Pública de Mujeres y de equidad de género de Santander.

⁶¹ Plan decenal de igualdad de oportunidades de Santander PPMYEGS-PIO 2010-2019. [En línea] <http://www.equidadmujer.gov.co> [consulta; 10 septiembre 2014]

⁶² CONSEJO NACIONAL DE TRABAJO SOCIAL. Código de Ética profesional de los Trabajadores Sociales en Colombia. Bogotá D.C; Grupo Editorial Ibañez. 2013.

Trabajadores Sociales en formación se tiene el deber ético, moral y político de promover los derechos humanos individuales y colectivos, estableciendo una relación de respeto a las diferencias. Por ello, los aspectos éticos que se tendrán presentes a lo largo de esta investigación son los siguientes:

- Justicia: aportando a la justicia social desde la profesión, buscando como fin el equilibrio en cuanto a reconocimiento de las diferencias y derechos de las colectividades y los individuos.
- Respeto: tomando como hecho el pertenecer a una sociedad multicultural y pluriétnica se hace fundamental el reconocimiento de las diferencias existentes como base fundamental para la construcción de la democracia, expresando el apoyo a la no discriminación y generación de los diferentes tipos de violencia hasta hoy existentes, tomando como referencia la ausencia de equidad de género en la escuela.
- Corresponsabilidad: conociendo que es responsabilidad de las instituciones, de los sectores y las disciplinas el reconocer el desarrollo humano y la acción de bienestar, es importante tener este aspecto ético presente ya que en torno a esta investigación gira la responsabilidad de la escuela, de la gobernación (de forma local) y demás participantes en la construcción de conocimientos que aporten y generen transformación social respecto a las violencias basadas en género presentes en la escuela.

Para la recolección de información en la etapa de Diseño metodológico de construcción colectiva del conocimiento con el fin de evitar cualquier tipo de inconvenientes con los participantes directos e indirectos de la investigación, se tuvo en cuenta un consentimiento Informado en donde se expresó la voluntad

consiente y libre de cada uno de los participantes (en el caso de los niños por sus acudientes) y su aprobación para la participación en la investigación, informando el derecho a la confidencialidad y los riesgos nulos para la salud física y psicológica.

Este consentimiento Informado responde a lo normado en la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud⁶³:

- ✓ Artículos 14,15 y 16 del Capítulo I (de los aspectos éticos de la investigación en seres humanos) en el Título II (de la investigación de seres humanos).
- ✓ Numerales a, b y c de los artículos 45 y 46 que corresponden al Capítulo V (de las investigaciones en grupos subordinados).

En consecuencia, el diseño metodológico de la investigación implementa técnicas acordes a la edad de los y las participantes, generando garantías de que el proceso en parte no afecte la situación escolar de los niños, niñas y adolescentes, ni tampoco genere ningún tipo de daño emocional, ni de ninguna índole.⁶⁴

Esta propuesta de investigación anexa al proyecto “*generación de estrategias para fortalecer la escuela como espacio libre de discriminación y prevención de las violencias en niños, niñas y adolescentes NNA*”, cuenta con el aval del comité ética de la Universidad Industrial de Santander.

⁶³ MINISTERIO DE SALUD DE COLOMBIA. Resolución 008430 de 1993. [En línea.] <http://www.minsalud.gov.co> [consulta; 11 septiembre 2014]

⁶⁴En: Documento Propuesta elaborado por el Grupo Población Ambiente y Desarrollo GPAD de la Universidad Industrial de Santander con la participación de profesores de las Escuelas de Trabajo Social, Educación, Idiomas e Ingeniería de Sistemas.

3. RESULTADOS Y ANÁLISIS

En este capítulo se presentan los resultados y hallazgos más relevantes de la investigación de nivel exploratorio con la intención de reconocer los aspectos y rasgos del contexto educativo con énfasis en las violencias basadas en género del grado 9-01 del Instituto Comunitario MINCA sede-A, para orientar las etapas futuras del proceso de Investigación Acción Participativa desde el aula.

Los resultados y análisis de la presente investigación se exponen siguiendo el orden de las subcategorías y correspondientes sub-subcategorías relacionadas en la matriz categorial (cuadro 1). En primer lugar se caracteriza la Institución Educativa en relación al género, posteriormente se presentan las prácticas docentes con perspectiva de género, así, como el conjunto de estrategias empleadas en el proceso de aprendizaje; finalmente un análisis sobre los aspectos y características socio-familiares, de entorno sociocultural y de percepciones sobre género del estudiantado participante.

3.1. INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y GÉNERO

El Instituto Comunitario MINCA está ubicado en el Municipio de Floridablanca (Santander) en la zona nororiental, comuna cuatro. La sede Educativa A se encuentra localizada en la calle 107 No.39-12 del barrio Zapamanga I.

Como Institución de carácter oficial Mixta ofrece el servicio educativo en niveles, preescolar, Básica y Media; atendiendo a población de estratos 0, 1,2 y 3.

A continuación, se presenta la caracterización de la IE en relación a sus aspectos educativos y de género, teniendo en cuenta la **información recopilada por entrevista semiestructurada** a un docente con extensa trayectoria en la IE y revisión de documentación Institucional. (Ver Anexo G)

3.1.1. Aspectos históricos y de trayectoria

El colegio comunitario MINCA fue creado hace 24 años y su creación responde a la necesidad que manifiesta la población de un sector popular del municipio por emprender un proyecto de educación para sus hijos e hijas, quienes deben desplazarse a otros lugares a recibir su formación bachiller. A partir de ello, se define como una institución pública que pertenece al estado (el cual deberá ejercer una constante vigilancia en temas de calidad, establecer que se garantice el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo).⁶⁵

Sus bases iniciales están ligadas al apoyo conjunto de estudiantes de otros Institutos Educativos y de una fundación sin ánimo de lucro en la que su gran sentido de solidaridad y apoyo comunitario motivaron la construcción y desarrollo del proyecto educativo. El origen del nombre de la Institución representa la solidaridad y dedicación que invirtió la comunidad en su construcción “La Minca, minka o minga, es el trabajo que se realizaba en obras a favor del ayllu y del Sol (Inti), una especie de trabajo comunal en forma gratuita y por turno, era una forma de beneficio para el Estado, donde concurrían muchas familias portando sus propias herramientas, comidas y bebidas”⁶⁶.

Es importante resaltar los avances y cambios de gran impacto que ha sufrido el colegio a través del tiempo (aunque a diferencia de otras Instituciones Educativas, no cuentan con una gran infraestructura y recursos económicos), es reconocido por tener una posición sobresaliente, ya que es uno de los colegios con nivel superior en los resultados del examen ICFES; que por medio de evaluaciones aplicadas a todos los estudiantes del país evalúa la calidad de educación que reciben las y los estudiantes en diferentes etapas de su formación en educación básica y media. Todo ello, gracias a los

⁶⁵ MINEDUCACIÓN .Educación, M. N. (09 de Junio de 2010). Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-233839.html>

⁶⁶ INSTITUTO COMUNITARIO MINCA. Proyecto educativo institucional. Floridablanca. 2014. Obtenido de <http://ciudadelaminca.edu.co/#&panel1-3>

aportes iniciales brindados por hombres y mujeres de la comunidad como docentes y al apoyo en general de la junta de acción comunal del barrio Zapamanga.

El Instituto Educativo se esmera para que la formación de sus estudiantes sea completa e integral, que a su vez, permita el pleno desarrollo de sus competencias en torno a su ser personal, social y productivo. Existen unos principios que guían la formación del estudiantado dando una visión antropológica, axiológica, filosófica, científica, socio-política, pedagógica y psicológica, es en esta última donde se encuentra ubicado uno de sus pilares más importantes que corresponde al proceso de Modificabilidad Cognitiva, este proceso desplaza a la educación tradicional propuesta por el modelo conductista, partiendo de la realidad de las personas para que el proceso de aprendizaje resulte efectivo.⁶⁷

Los precursores de la Modificabilidad cognitiva son Vygotsky, Feuerstein y Piaget complementándose entre sí, y tomando el lenguaje como base para el desarrollo del pensamiento de una persona y por tanto la no interacción efectiva con su entorno, Vygotsky nos habla de una zona de desarrollo próximo, lo que en palabras de Feuerstein es la mediación o el proceso de mediación que permite poner en funcionamiento la capacidad de aprendizaje de cada individuo pero a su vez también permite transformarlo, y es allí donde los docentes cumplen con un papel muy importante Feuerstein habla de un adulto que media en el proceso de aprendizaje, este adulto sería en nuestro caso el docente quien es parte de la ecuación Estimulo - Humano - Organismo - Humano - Respuesta).⁶⁸

En este paradigma socio cognitivo se establece como centro las relaciones entre docente-estudiante y estudiante-medio ambiente, dando así nuevos significados a cada uno, creando relaciones horizontales entre éstos que permitan una reciprocidad. A su vez “esta teoría, postula que cualquier individuo es susceptible de mejorar su

⁶⁷ AVENDAÑO CASTRO, W. R., & PARADA TRUJILLO, A. E. Un modelo pedagógico para la reproducción y transformación cultural en las sociedades del conocimiento. investigación y desarrollo, 2011, p. 402.

⁶⁸ CERRILLO MARTIN, Ma. Del Rosario. Educar en valores, misión del profesor. En Tendencias Pedagógicas. V 8. Universidad Autónoma de Madrid. España, 2003. p. 62-64.

capacidad intelectual, aprender y aprender a aprender si se involucra en experiencias de aprendizaje mediado⁶⁹ y es allí cuando el y la docente tiene una responsabilidad única donde debe planear cada uno de las experiencias donde el estudiantado pueda aprender para de este modo estimular y modificar sus capacidades cognitivas y para esto es clave el saber por qué se hace lo que se hace y para que se hace.

La Institución Educativa cuenta con un sistema institucional de calificación, o mejor de valoración integral para lograr así potenciar el desarrollo de los procesos y alcanzar aprendizajes significativos, complementado con un seguimiento académico y actitudinal (ver figura 2).

Figura 2. Valoración Integral Instituto Comunitario MINCA

Operación mental	Noveno	Décimo	Once
Razonamiento analógico	Desarrolla reglas e ideas generales a partir de ejemplos específicos	Explica relaciones analógicas entre variables para la elaboración de reglas y principios	Elabora reglas y principios teóricos a partir de análisis de diversos factores
Razonamiento hipotético	Identifica procedimientos para el planteamiento de hipótesis	Plantea y replantea hipótesis de trabajo	Diseña procedimientos para la verificación de hipótesis
Razonamiento transitivo	Amplía su campo mental para seleccionar la información relevante y apropiada para solucionar problemas	Establece deducciones y saca conclusiones sobre las mismas	Realiza deducciones a partir de dos eventos iniciales con respecto a un tercer evento
Razonamiento silogístico	Establece semejanzas entre características comunes de una situación en contexto	Establece relaciones entre aseveraciones y premisas	Concluye situaciones relacionando dos o más juicios y/o proposiciones
Razonamiento divergente convergente	Elaborar propuestas viables y creativas frente a problemas	Aplica soluciones relevantes y creativas en diferentes problemas	Anticipa problemas que se puedan generar en una situación o fenómeno

Fuente: PEI Instituto Comunitario MINCA 2014

⁶⁹ RUFFINELLI V, A. Modificabilidad cognitiva en el aula reformada. UMBRAL. 2002. P. 124

3.1.2. Estructura y organización

Respecto a la estructura organizacional de la Institución Educativa se presenta una igualdad en el número de mujeres (1 Coordinadora y 1 Secretaria) y hombres (1 Coordinador y 1 Rector) en cargos de dirección de la misma. Aunque se reconoce que las docentes y los docentes contribuyen poco a poco a formar al estudiantado en aspectos de género como manifiesta el docente:

“Por otro lado en la institución se ha ido tomando en cuenta la perspectiva de género porque muchos docentes hemos ido apropiándonos tanto del lenguaje como del desarrollo de actividades con la perspectiva de la equidad de género. Se ha valorado el papel de la mujer en los logros académicos alcanzados como, es el caso de las becas dadas por el gobierno por los resultados de las pruebas icfes del año pasado ya que de 4 becas tres fueron para las niñas” **(Entrevista Docente de Matemáticas y 30 de julio de 2015)**

Los medios de comunicación como la televisión, la radio, entre otros, no permiten un mayor avance en este sentido. Estos hechos, comprueban la contraposición entre la cultura y la violencia que se vive en países latinoamericanos (y de la cual los medios de comunicación serían agentes con alta incidencia), pues existen aspectos de violencia que han sido aprendidos y asimilados por la sociedad como parte de su modo de vida, enganchados, de acuerdo a los modelos autoritarios y la conciencia humana del dominio y la subordinación.⁷⁰

3.1.3. Modalidad de formación y género

Las modalidades de formación (archivo y electricidad) asesoradas por el SENA, evidencian claramente el impacto por preferencia de género en la participación de cada una de estas por el estudiantado. Así, según el docente en entrevista, se encuentran en la Institución Educativa comentarios que generan tendencias de discriminación: <La articulación con el SENA ha impactado negativamente las identidades masculinas y femeninas porque se han generado tendencias y divisiones que dejan comentarios

⁷⁰ SEARLE, John. The Construction of Social Reality Free Press: NY, 1995.p. 56

como “los machos machos toman electricidad y los otros archivos” y en algún docente comentarios como “los de archivos son los más bruticos o los que son más flojos”> **(Entrevista Docente de Matemáticas y física 30 de julio de 2015)**, evidenciando con esto imaginarios sobre roles sexistas que refuerzan discriminación y ejercicio de violencia de género en la IE.

3.1.4. Experiencia en investigación

En la Institución Educativa aunque se han iniciado proyectos de investigación relacionados con educación sexual y reproductiva, experiencia de mediación cognitiva y de violencia en género, no se cuenta con ejecuciones sólidas, ni socializaciones y mucho menos con la sistematización de los mismos. A partir de esto se deduce que el plantel no cuenta con el suficiente apoyo por parte del Estado que ha abandonado la implementación de formación complementaria a sus docentes, impidiendo la puesta en marcha de nuevas pedagogías que surgen de procesos serios de investigación al interior del aula impulsados por las y los docentes que aportan a las soluciones de problemas que están presentes en las instituciones educativas.

3.1.5. Reconocimiento del estudiantado por parte de la Institución Educativa

Según el docente con mayor trayectoria en el Instituto Comunitario MINCA, el estudiantado de la IE, pertenece en su mayoría a estratos sociales 1 y 2. Afirmación que se sustenta en el análisis de la encuesta aplicada a 36 estudiantes del grado 9-01 (20 hombres y 16 mujeres) que evidencia con el 25% del total de las y los encuestados que residen en el barrio Caldas; sector popular ubicado en la comuna cuatro, relativamente cerca de la IE.

Respecto al reconocimiento del estudiantado en el contexto educativo por parte de del Instituto Comunitario MINCA, desde el comité escolar de convivencia, (encargado de apoyar la labor de promoción y seguimiento a la convivencia escolar, así como a la prevención y mitigación de la violencia escolar) se exponen como principios que lo orientan los siguientes: Participación, Corresponsabilidad, Autonomía, Integralidad y Diversidad. De este último principio se rescata:

El Sistema se fundamenta en el reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad propia y ajena, sin discriminación por razones de género, orientación o identidad sexual, etnia o condición física, social o cultural. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir una educación y formación que se fundamente en una concepción integral de la persona y la dignidad humana, en ambientes pacíficos, democráticos e incluyentes.⁷¹

En los jóvenes se perciben valores como el respeto y deseo de estudiar para progresar. Estas características dejan al descubierto que el contexto familiar y social del estudiantado puede ser receptivo a estrategias para la prevención de las violencias basadas en género.

3.1.6. Situación de violencia y convivencia escolar

A grandes rasgos se evidencia en la Institución casos de violencia con el vocabulario soez, acoso escolar (apodos y burlas) y algunos altercados físicos. Entre las estudiantes se registran problemas derivados de comentarios mal intencionados (particularidad de género) **(Entrevista Docente de Matemáticas y física 30 de julio de 2015)**

Como lo manifiesta una docente de la IE, se presentan diferentes situaciones de violencia: “Agresión verbal, física y psicológica entre padres, miembros de la familia, compañeros de clase, estudiantes de uno o más colegios, de docente a estudiante o

⁷¹ MANUAL DE CONVIVENCIA. Comité de Convivencia Escolar. INSTITUTO COMUNITARIO MINCA. 2014 p. 37-39. Consulta en línea [21 septiembre 2015] en http://ciudadelaminca.edu.co/archivos/Manual_de_convivencia_MINCA.pdf

viceversa, de padres a docentes o administrativos, etc.” **(Entrevista 3 Docente de inglés mayo 13 de 2015)**

Es importante analizar la situación de violencia basada en género que presentó un estudiante del grado 9-01 y del cual expresa la directora del curso “vino el papá y vino la mamá y hablamos con el joven por que la situación de violencia contra la mama es bastante fuerte en la casa” **(Entrevista 2 Docente de Sociales junio 30 de 2015)**, ya que toda situación de violencia directa o indirecta que esté viviendo la madre, dado su vínculo afectivo, repercute significativamente sobre el desarrollo en varios niveles del adolescente; en relación, se encuentra que :

“los distintos posicionamientos ante la violencia de género en los niños y niñas podrían variar según el ciclo de la violencia que esté viviendo la madre, de forma que los y las menores podrán alternar episodios de culpa (donde se perciben como causantes de la violencia hacia su madre) con episodios de intensa rabia hacia la madre (si la percibe como la máxima responsable de la violencia) culpabilizándola y delegando la responsabilidad de paralizar la violencia a la que están sometidos también los menores. Además nos podemos encontrar que, cuando los menores empatizan con el sufrimiento de la madre, asumen papeles de protección hacia ella, oponiéndose a esta violencia”⁷²

En lo que se refiere a la relación docente-estudiantado, se generan confrontaciones hacia los docentes por los llamados de atención que estos hacen respecto a la irresponsabilidad en el cumplimiento de sus deberes escolares a los y las estudiantes. Otras situaciones de violencias como lo manifiesta un docente en entrevista **(Entrevista Docente de Matemáticas y física 30 de julio de 2015)**, pueden tener raíz en casos de agresión por parte de los padres hacia sus hijas, ya que la Institución ha sido mediadora en el conflicto familiar, lo anterior se sustenta en “la representación social sobre la violencia en el espacio familiar está cambiando, sin embargo, son numerosas las familias que continúan asumiendo que la utilización de la violencia al interior de la

⁷² Guía de intervención con menores víctimas de violencia de género. SERVICIO DE COORDINACIÓN DEL SISTEMA INTEGRAL CONTRA LA VIOLENCIA DE GÉNERO. Instituto Canario de Igualdad. Consejería de Presidencia, Justicia e igualdad. Gobierno de Canarias, España.2012. p. 25

familia es algo natural y muchas veces positivo, especialmente en lo que se refiere al maltrato infantil y femenino”.⁷³

3.2. PRACTICA DOCENTE

Por medio de entrevistas semiestructuradas y talleres investigativos (ver anexo H) se exploraron las prácticas educativas del profesorado de la Institución, que pretendieron abordar diferentes temáticas como asuntos relacionados con las generalidades del proyecto, percepciones sobre la escuela, imaginarios sobre la construcción socio-cultural de los géneros y la coeducación; adicional, una actividad para la devolución de resultados y acuerdos de continuidad.

3.2.1. Principios pedagógicos y herramientas didácticas de los docentes en la IE

Las docentes entrevistadas y participantes del proyecto, se encuentran en edades entre los 45 y 52 años de edad, dos de ellas con hijos. En cuanto a la formación profesional todas realizaron estudios de postgrado y cuentan con más de 20 años de experiencia ejerciendo su profesión; sin embargo su permanencia en el Instituto Comunitario MINCA supera los 5 años.

Entre las razones que motivaron a las docentes a ejercer su profesión coinciden en el gusto de trabajar con y por los niños y niñas, de servir y atender a su labor de enseñanza. En palabras de una docente:

“Que el estudiante aprenda algo útil para su vida, que se prepare y tenga una mejor calidad de vida en su futuro, ayudar en la reconstrucción del tejido social.” **(Entrevista 3 con Docente de Inglés Mayo 12 de 2015)**

⁷³ GARCIA, Grey. Propuesta de intervención socio-educativa para la prevención de la violencia basada en género Caso: Comunidad Morochito Rodríguez, Caracas. 2011. Tesis de grado. p. 33

En relación a los factores que desmotivan a las docentes en su ejercicio, para dos de ellas, se encuentra que la poca presencia del estado y la falta de compromiso de padres de familia, del estudiantado y del mismo cuerpo docente son las principales causales que afectan al proceso educativo, así lo expresan las docentes:

“Las respuestas que se obtienen, me desmotiva muchísimo ya con los años que tengo de experiencia ver que es muy difícil la brecha que hay entre el sector privado y el sector oficial.” **(Entrevista 2 Docente de Sociales junio 30 de 2015)**

“La no inversión para que se pueda brindar educación de mejor calidad, la falta de proyecto de vida en los educandos, de acompañamiento de sus padres en su proceso de formación, la apatía hacia el estudio, la falta de responsabilidad de los jóvenes.” **(Entrevista 3 Docente de inglés mayo 13 de 2015)**

En lo que corresponde a los principios pedagógicos que cada una de las docentes implementa en sus sesiones educativas, ninguna tiene conocimiento sobre lo expresado por la IE en el PEI del plantel, y de manera preocupante lo expresan así:

“El PEI, nunca hemos tenido PEI con conocimiento absoluto de él, nunca.” **(Entrevista 1 Docente de Español junio 24 de 2015)**

“¿Cómo te digo?, de parte de la institución como tal no hay esa apropiación de esos elementos teóricos.” **(Entrevista 2 Docente de Sociales junio 30 de 2015)**

En cuanto a los principios pedagógicos que cada docente aplica en su ejercicio docente, se refirieron a los siguientes: Movilidad cognitiva, formación en el respeto y la honestidad, la sana convivencia para su superación personal y proyección al futuro.

Las herramientas didácticas utilizadas en el aula son preferiblemente las tecnológicas, enmarcadas dentro de las TICs (Tecnologías de la información y comunicaciones). Es importante resaltar el uso adecuado que se les debe dar, ya que representan una valiosa oportunidad en la adquisición y transferencia del conocimiento, pues socialmente tienen un impacto diferente en hombres y en mujeres, por lo que deben considerarse como una posibilidad para la democratización de las comunicaciones y un espacio para la opinión y el debate de ideas, creencias y culturas; cuidando que su aplicación no represente exclusión ninguna. Respecto a las dificultades con el manejo de las TICs en el aula de clases, una docente opina:

“...Sí las utilizo, me gusta muchísimo, por lo general, cada periodo va una actividad encaminada al uso de las TICs pero el problema son los jóvenes hoy en día, para ellos tics son solo redes sociales, entonces cuando se enfrentan a un nuevo programa a una nueva aplicación para realizar se quedan ahí, pero el problema es que aquí no hay como la facilidad de poderles explicar a ellos, cómo acceder y hacer, entonces toca todo por orden escrita y muchas veces presentan el problema de la comprensión y no se dan los frutos requeridos”. **(Entrevista 1 Docente de Español junio 24 de 2015)**

Sin embargo, otras docentes utilizan diferentes herramientas didácticas para el desarrollo de sus clases (Guías de trabajo, talleres, exposiciones, trabajos en Power Point, películas, libros y resúmenes literarios).

El equipo Docente de la Institución Educativa reconoce la Escuela como uno de los espacios en los cuales se construyen, desarrollan y afianzan las identidades basadas en género, y por lo cual se puede aportar a la transformación de aquellos estereotipos de género que refuerzan prácticas discriminatorias, siendo para esto necesario que en las Instituciones Educativas se sensibilice a la comunidad educativa (Docentes, Educandos, Padres y Madres de familia) y además se promuevan condiciones de equidad.

“Las relaciones y los roles de género son sensibles a la influencia positiva de la educación y, por lo tanto, pueden transformarse mediante los procesos educativos. Una política educativa y actividades pedagógicas comprometidas con un enfoque de equidad de género y no discriminación contribuyen a acercarnos un paso más hacia el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio”⁷⁴

3.2.2. Relación docente-estudiante

Las docentes del Instituto Comunitario MINCA y participantes del proyecto, perciben al estudiantado como personas en proceso de formación.

“Es con el que compartimos nosotros el tiempo, las enseñanzas, los conocimientos...” **(Entrevista 1 Docente de Español junio 24 de 2015)**

“Es un ser supremamente complejo muy complejo, es un niño, yo lo veo muy ingenuo, lo veo muy inocente que llega con muchas expectativas y con muy buenos deseos.” **(Entrevista 2 Docente de Sociales junio 30 de 2015)**

Los tipos de relaciones que establecen las docentes con las y los estudiantes son de carácter afectivo y respetuoso; así como autoritario, según la docente de la asignatura de sociales “es necesario mantener una disciplina en el salón para que el proceso sea exitoso” **(Entrevista 2 Docente de Sociales junio 30 de 2015)**; entonces, estas relaciones les permiten facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y ser un punto de apoyo al estudiantado para afrontar y entender las dificultades de carácter socio-familiar que pueden afectar su proceso de formación.

Sin embargo, respecto a la conflictividad en las relaciones escolares (docente-estudiante) y las acciones de poder y control que se manifiestan en éstas, se reflexiona en el sentido del estudiante “objeto” de trabajo del docente y en la analogía del poder con la violencia y la dominación que existe en el sentido común escolar. En relación a lo

⁷⁴ SCHÜSSLER, Renate. GTZ Cooperación Técnica Alemana. 2007. p. 25

expresado por la docente en la entrevista citada anteriormente, el concepto de **poder** asociado con la violencia, se relaciona con prácticas como el dominio, el **disciplinamiento** y la coerción; también, se manifiesta en prácticas como la negociación y acuerdos de las partes en común.⁷⁵

3.2.3. Investigación en género y educación

Los docentes de la Institución Educativa, reconocen tener pocos conocimientos sobre el tema, aunque están abiertos al aprendizaje y retro-alimentación del mismo en el trabajo diario con sus estudiantes; también, se autoevalúan sobre la forma y tipo de lenguaje con el que se expresan hacia ellos, como parte significativa del ejercicio en la prevención de violencias de género.

Nosotros somos una cultura patriarcal, nosotros la hemos recibido y esa herencia cultural no, no la podemos zafar por mas lectura o marco teórico que tenemos, esas son herencias culturales que nosotros tenemos y que si bien somos críticos algunas veces, a veces son como improntas que se salen y uno tiene que empezar a manejar, pero yo observo que como sociedad patriarcal en la que estamos nosotros todavía estamos multiplicando el esquema, el mismo esquema y por mas lecturas que se tengan y marcos teóricos como le digo, yo observo que nosotros jummm incluyendo a mis compañeras, incluyéndome a mi tenemos esas actitudes, de preferencia hacia el género masculino y de sometimiento hacia la mujer **(Entrevista 2 Docente de Sociales junio 30 de 2015)**.

“Procuro tratarlos por igual pero cometo errores como todos. Tampoco puede desconocer que formo parte de una sociedad y proceso formativo influenciado por el machismo.” **(Entrevista 3 Docente de inglés mayo 13 de 2015)**

Son docentes que llevan mucho tiempo trabajando en el colegio y cuentan con formación académica especializada en su tema de enseñanza. Profesionales que implementan en menor grado la perspectiva de género en su ejercicio pedagógico, aunque se valen de herramientas ofimáticas para tratar en su currículo académico proyectos de educación sexual y convivencia ciudadana en igualdad de género.

⁷⁵ BATALLÁN, Graciela. El poder y la autoridad en la escuela. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol 8, núm. 19. México, 2003. p. 679-680

En el ejercicio docente no existe una intervención estructurada para atender adecuadamente a la formación primero del mismo docente y luego al estudiantado, en la prevención de las violencias basadas en género.

...yo creo que nosotros como institución educativa, en el ámbito de Floridablanca estamos muy solos aquí hay unas problemáticas de Bullyng y lo que usted habla, la violencia de género y otras que tienen que ver con el tema de inclusión gravísimas en todas las instituciones educativas de florida, y uno como docente se encuentra que usted las identifica, usted puede dar una primera respuesta y no más, entonces, como instituciones yo pienso que nos sentimos solos, que días le hacia el comentario al rector, yo tengo un problema de Bullyng voy y se lo doy a él, yo intervengo en lo que él pueda, intervine la psicóloga lo que pueda, interviene el rector en lo que pueda y lo que a bien tenga, pero más allá, no tenemos instituciones que nos apoyen, para uno decir mire: cojamos este tema por este lado.. **(Entrevista 2 Docente de Sociales junio 30 de 2015)**

Es muy importante la implementación de esta formación al profesorado en contenidos específicos como: análisis de causas y procesos que lleven a la violencia de género, sociología de la Educación, socialización preventiva de la violencia de género, conflictos y cambios en la familia actual, la violencia hacia las niñas y niños en el ámbito familiar, entre otros, reforzando siempre sus contenidos y siendo en su mayoría de carácter obligatorio para obtener título profesional y ejercer en un centro educativo.

3.2.4. Trabajo Colectivo

En relación con la pertenencia del profesorado a un grupo o trabajo colectivo, todas coinciden en la ausencia de estos espacios de articulación y expresan opiniones al respecto como falta de compromiso y voluntad para hacerlos realidad.

Mire, yo pienso que si se habla de espacios siempre se va a decir que no hay tiempo, porque eso puede ser una realidad pero puede ser una excusa, cuando uno está en el sector privado uno entiende que esa no puede ser una excusa, el tiempo nunca puede ser una excusa se hace o se hace, entonces yo pienso que es más cuestión de voluntad hacerlo que de otra cosa, entonces sacar tiempo para que eso se articule es un compromiso a nivel individual. **(Entrevista 2 Docente de Sociales junio 30 de 2015)**

En referencia con el proceso adelantado en la IE respecto a la IAP, el profesorado mantiene expectativas positivas en torno al desarrollo de los conocimientos respecto a las temáticas de género y en la construcción colectiva de estrategias orientadas hacia la prevención de violencias basadas en género, para implementar en el plantel educativo. A continuación: “Espero contribuya en la sana convivencia y le aporte a la disminución en la violencia de género” **(Entrevista 3 Docente de inglés mayo 13 de 2015).**

“vamos a ver si arrojan los resultados esperados, si la hipótesis se da o no se da, esperemos que no, que acá no haya tanta violencia pero puede haberla, no se sabe también que en los hogares que se viva” **(Entrevista 1 Docente de Español junio 24 de 2015).**

Además, todas las docentes coinciden en que la metodología IAP permitiría un abordaje pertinente del tema de violencias basadas en género en la escuela, como se evidencia en los siguientes comentarios rescatados de las entrevistas: “Porque en la parte activa en el proceso, en los sujetos que van a estar activos en la investigación ahí se da cuenta uno por el camino que todas esas cosas que de pronto no se puede plasmar en un documento” **(Entrevista 1 Docente de Español junio 24 de 2015).**

...yo siempre he dicho que uno, uno aprende haciendo solamente bajo esta perspectiva yo pienso que se logra el conocimiento y claro eso ya lo dijo un teórico y la investigación Acción permite observar al joven dentro su contexto hacer el estudio de las condiciones del contexto y las necesidades de él dentro de ese contexto para mirar por que el joven el joven está respondiendo a eso dentro de ese contexto y luego mirar cómo se puede modificar esas necesidades del cómo se pueden satisfacer **(Entrevista 2 Docente de Sociales junio 30 de 2015).**

“Porque tiene en cuenta la opinión y trabajo de todos sus actores”. **(Entrevista 3 Docente de inglés mayo 13 de 2015)**

3.2.5. Encuentro de saberes

Para el equipo docente los Encuentros de Saberes los definen como una “Puesta en común de saberes orientados por el grupo líder y los grupos de trabajo establecidos por la institución” **(Entrevista 3 Docente de inglés mayo 13 de 2015)**, una estrategia adecuada y pertinente que ha explorado en las y los docentes varios aspectos y posturas a evaluar sobre la problemática de estudio.

En cuanto a los resultados que se pueden alcanzar mediante esta estrategia, el profesorado expone con preocupación la falta de compromiso de todos los actores involucrados en el proceso para culminarlo con éxito.

“Es un inicio de un proceso pero todos los agentes involucrados deberían intervenir para lograr resultados a largo plazo. Me preocupa el papel de la familia y la sociedad porque es fundamental. Soy escéptica dada la ruptura del núcleo familiar y los patrones de comportamiento arraigados en nuestra formación, cultura y sociedad.” **(Entrevista 3 Docente de inglés mayo 13 de 2015)**

A su vez, las docentes coinciden en que la característica más importante del Encuentro de Saberes, es su construcción colectiva “... fruto de reflexión y trabajo en equipo si todos participamos en su diseño será más coherente vivenciarla en la escuela.” **(Entrevista 3 Docente de inglés mayo 13 de 2015)**

“...es una realidad, porque es una problemática dura, porque si es real y concreta, porque la estamos viviendo en las aulas de clase, porque la sociedad la está viviendo, por si es necesario formar estos muchachos en el respeto frente al otro género.” **(Entrevista 2 Docente de Sociales junio 30 de 2015)**

Las docentes sugieren opiniones diferentes en cuanto a cambios sobre la metodología utilizada en la investigación, expresan que debe haber un mayor compromiso por parte de cada actor involucrado en el proceso: “Creo que el compromiso de todos o la mayoría de las personas que forman parte de su proceso, que en ella participan”

(Entrevista 3 Docente de inglés mayo 13 de 2015), pero también opinan que el equipo promotor:

... ha tenido muy buena organización de trabajo se han craneado unos muy buenos talleres, las herramientas que ha trabajado me gusta porque cada vez nosotros llegamos con la expectativa, ¿y hoy que se hará? ¿Cómo lo irán a hacer?, eso me ha gustado bastante porque siempre ha sido diverso y eso nos ha permitido estar motivados eh, la cuestión es el tiempo ¿no?, tanto de ustedes como de nosotros por que buscar una hora que les sirva a ustedes y a nosotros **(Entrevista 2 Docente de Sociales junio 30 de 2015)**

Con el fin de abordar las temáticas desarrolladas en los Encuentros de Saberes, en las entrevistas se indagó sobre la Educación Transformadora en el aula, tema en el que la mayoría de las docentes coincidieron en cambios radicales y trabajo en equipo, así: “para esa educación transformadora también debe cambiar el docente” **(Entrevista 1 Docente de Español junio 24 de 2015)** y de cierto modo de acción, pues “un solo individuo es difícil que logre la transformación... tiene que ser un colectivo buscando el mismo objetivo, buscándolo de manera incansable y siguiendo una ruta” **(Entrevista 2 Docente de Sociales junio 30 de 2015)** y teniendo en cuenta que “trabajar sobre la realidad, evaluar progresivamente... aceptar que los cambios pueden ser mínimos y gradualmente se podrá ver alguna modificación en algunos de los miembros de la comunidad educativa” **(Entrevista 3 Docente de inglés mayo 13 de 2015)**

3.2.6. Características de comunicación y de las dinámicas pedagógicas

Respecto a la comunicación, los prejuicios de las maestras y los maestros en torno al género evidencian claros mensajes que impactan la formación de sus identidades. Según la encuesta realizada al estudiantado sobre comportamientos culturales de género (Sección 4.3.4), la percepción de niños y niñas acerca de los roles de género se demuestra no sólo por los estereotipos que señalan lo que son capaces o no de hacer.

De las entrevistas realizadas al equipo docente y la estrategia pedagógica “Encuentros de Saberes”, se puede resaltar el grado de compromiso e interés manifestado por parte de las y los educadores, respecto a la formación y participación de talleres sobre la perspectiva de género y la prevención de violencias basadas en género en el ámbito educativo. Si bien es cierto, las docentes dicen tener pocos conocimientos sobre el tema de género en la educación:

Es un tema del que se ha venido hablando y uno pues como profesor siempre ha buscado tener oídos hacia esos temas porque uno sabe que está trabajando con adolescentes, no soy una gran conocedora y por eso me interesa tanto el proyecto de ustedes y hay observaciones que yo misma me hago sobre la forma que yo los trato Sin embargo, se encuentran puntos de vista... **(Entrevista 2 Docente de Sociales junio 30 de 2015)**

Frente a la perspectiva de género en el aula, manifiesta una docente: “Procuró tratarlos por igual pero cometo errores como todos. Tampoco puede desconocer que formo parte de una sociedad y proceso formativo influenciado por el machismo” **(Entrevista 3 Docente de Inglés mayo 13 de 2015)** y en cuanto a la metodología IAP propia de la investigación relata “Es un inicio de un proceso pero todos los agentes involucrados deberían intervenir para lograr resultados a largo plazo. Me preocupa el papel de la familia y la sociedad porque es fundamental. Soy escéptica dada la ruptura del núcleo familiar y los patrones de comportamiento arraigados en nuestra formación, cultura y sociedad”.

3.3. ASPECTOS SOCIO-FAMILIARES Y DE GÉNERO DEL ESTUDIANTADO

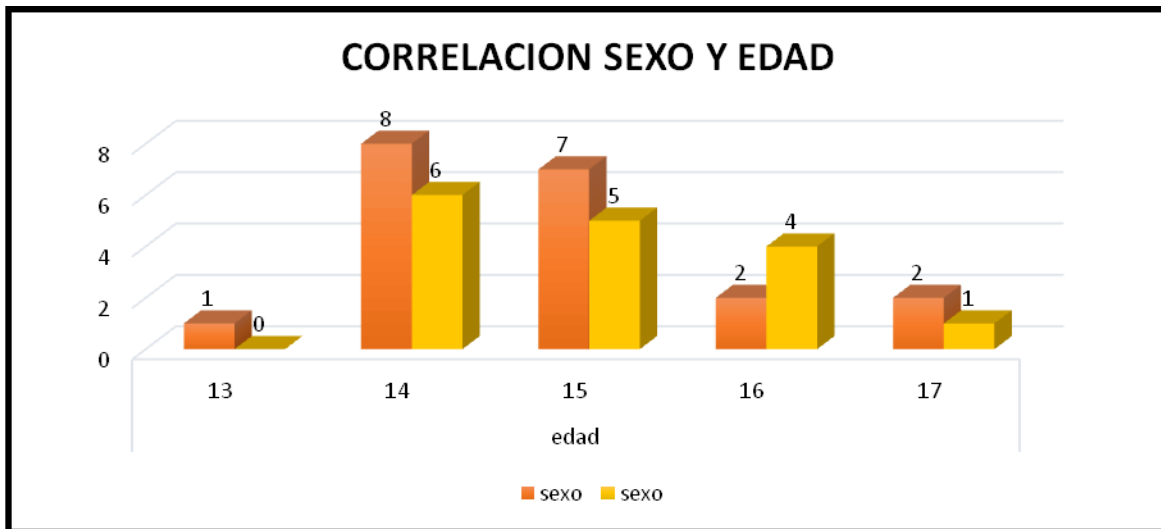
Con el fin de reconocer al estudiantado -como actor participante de la investigación- desde una perspectiva de género, se aplicó el instrumento tipo encuesta al grado 9-01 de la sede A del Instituto Comunitario MINCA, que recogió los aspectos socio-familiares y de género, así como: metodologías, actividad escolar de preferencia, imaginarios y comportamientos culturales de género, violencias basadas en género y por último, por

medio de observaciones dentro y fuera del aula se evidenciaron las principales características y dinámicas de la comunicación de los grupos según el sexo.

3.3.1. Datos sociodemográficos

El grupo de estudiantes del grado 9-01 del Instituto Comunitario MINCA, está conformado por 16 mujeres (44,4%) y 20 hombres (55,6%), en correlación con la edad y el sexo (ver gráfica 1), tanto los hombres como las mujeres predominan en los 14 años de edad; según la OMS estas edades corresponden a la etapa *adolescencia tardía*, que se caracteriza por el comprender de algún modo todos sus cambios hormonales, sexuales y de comportamiento.⁷⁶

Gráfica 1. Correlación sexo y edad



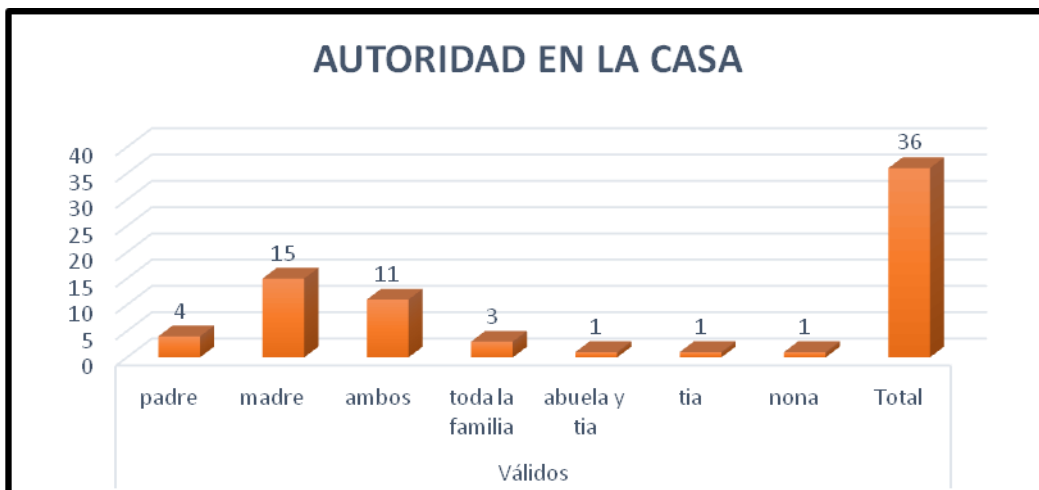
Respecto a la autoridad en la casa según la gráfica 2, el 41,6% de las y los estudiantes perciben que es la mamá quien la ejerce en el hogar; hecho que puede estar relacionado con su ocupación como amas de casa, encargadas en mayor medida del cuidado y educación de las hijas e hijos. Teniendo presente que más del 50% del

⁷⁶ PINEDA PEREZ, S., & ALIÑO SANTIAGO, M. (S/F). El concepto de la adolescencia. En: Manual de prácticas clínicas para la atención en la adolescencia. p. 15-22.

estudiantado vive en Familia Nuclear y que el 30,5 % opina que la autoridad es compartida cuando ambas figuras coexisten en el hogar, es posible que se presente en estos casos una jerarquización horizontal de poderes que consolide una buena estructura familiar, así lo plantea Herrera Sant:

Otro indicador importante del funcionamiento familiar viene dado por la jerarquía, donde debe quedar clara la posición de poder, siendo más favorable en la medida en que se logre un sistema jerárquico horizontal entre ambos miembros de la pareja, lo que es decir, un mismo nivel de poder en el subsistema conyugal con relación a los otros subsistemas familiares ⁷⁷

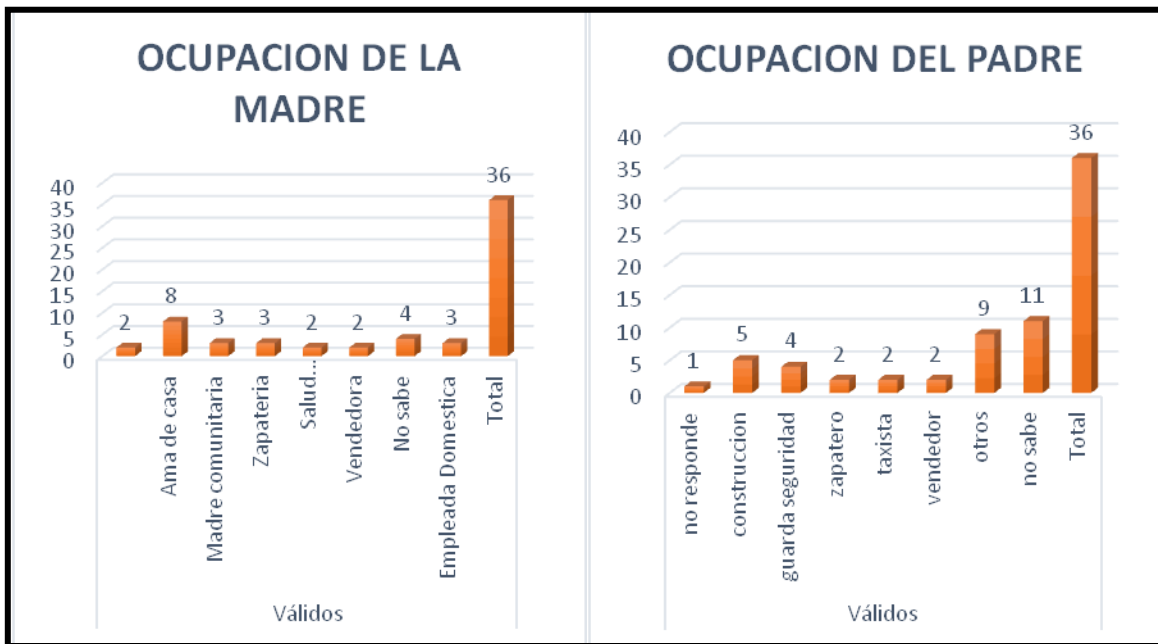
Gráfica 2. Autoridad en la casa



Respecto a las ocupaciones ejercidas por madre y padre (ver gráfico 3), llama la atención que un significativo número de estudiantes no tiene referencias sobre la actividad laboral que ejercen papá y mamá (11 y 4, respectivamente), esta situación se puede presentar por la falta de comunicación y/o distanciamiento familiar. También, es importante resaltar que 13 estudiantes de los 36 encuestados y encuestadas afirmaron que la mamá trabaja. A pesar de que ejercen trabajos no profesionalizados, estas cifras indican que la mujer aporta económicamente en el hogar, siendo miembro activo de la economía familiar.

⁷⁷ HERRERA SANT, P. Rol de género y funcionamiento familiar. Rev Cubana Med Gen Integr, 2000. p. 68-73.

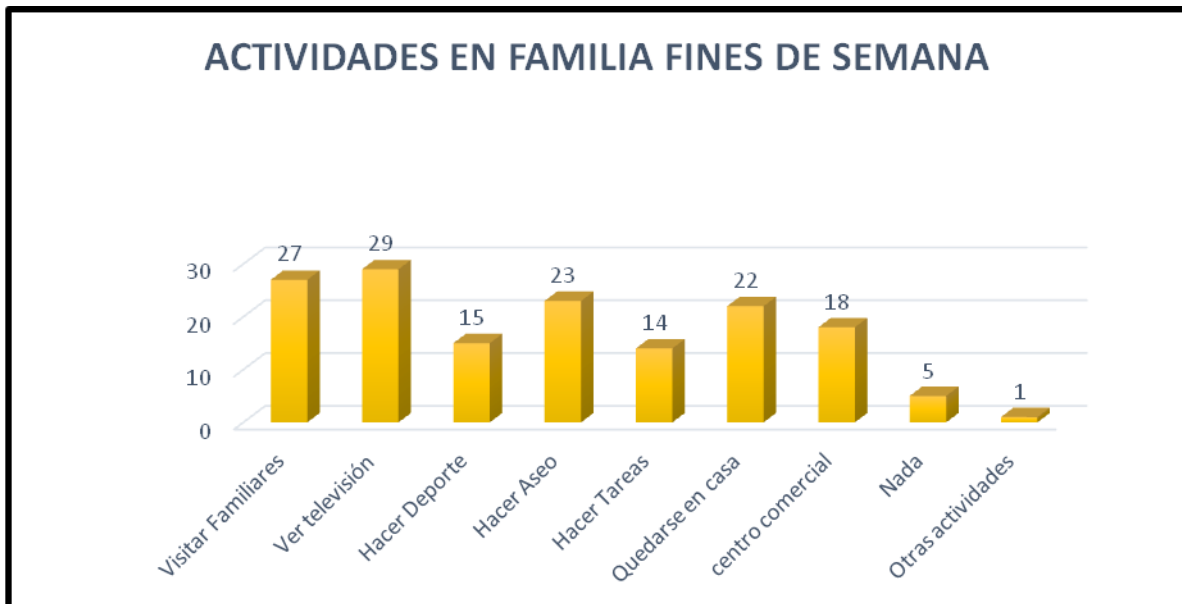
Gráfica 3. Ocupación de la madre y el padre



La actividad a la cual le dedican más tiempo las y los estudiantes los fines de semana es ver televisión, a pesar de que esta actividad brinda entretenimiento e información, también puede influenciarlos de manera indeseable y llegar a ser sustituto de otras actividades lúdicas que benefician su bienestar mental y físico. (Ver gráfico 4). “Al encontrarse en la etapa adolescente suelen aumentar sus conductas agresivas y de rechazo que provoca conflictos en familia”⁷⁸, por lo cual se hace necesario fortalecer los lazos de confianza con actividades familiares que promuevan su sano desarrollo.

⁷⁸ Op. Cit. 54

Gráfica 4. Actividades en familia los fines de semana



3.3.2. Contexto familiar y social

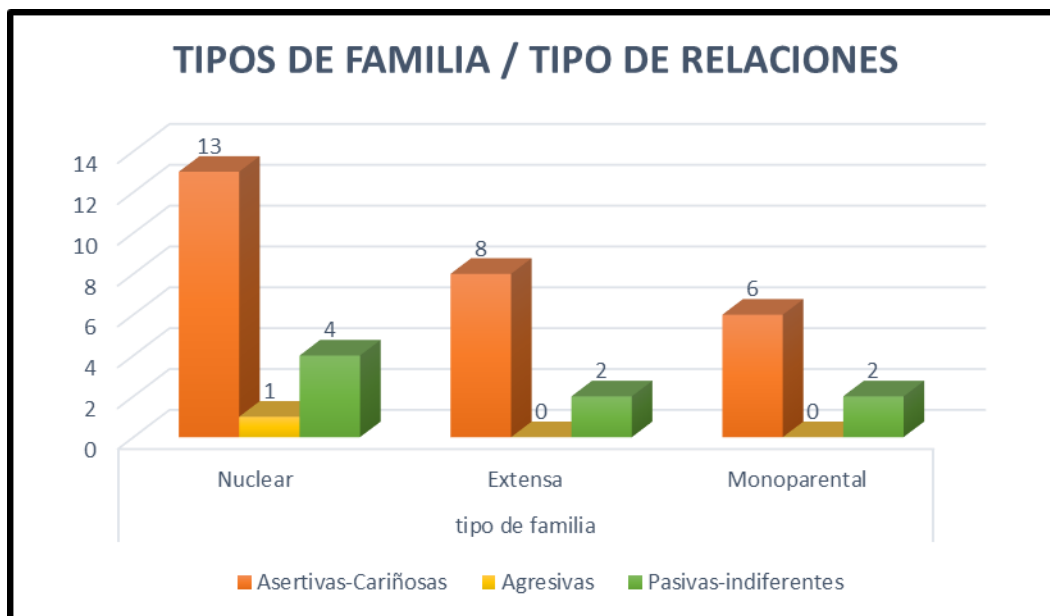
Las características de las familias han cambiado a través del tiempo demográficamente, familia se define como “unidad estadística compleja de naturaleza económico-social, constituida por el conjunto de individuos que comparten habitualmente una vivienda y efectúan sus comidas en común”⁷⁹.

En cuanto a la tipología familiar a la que pertenece el estudiantado predomina la Familia Nuclear con un 52,8 % conformada por Madre, Padre e hijos o hijas, le sigue en menor porcentaje la familia Uniparental y Uniparental extensa con 8.3% cada una. La mayoría del estudiantado – indiferentemente del tipo de familia - percibe las relaciones en su familia como Asertivas-Cariñosas en un 75%, mientras que un 22% las describe como

⁷⁹ PAÍNO RODRÍGUEZ, F. J. Aspectos problemáticos de los delitos de violencia doméstica y de género: especial consideración a las dificultades aplicativas. Madrid. 2014.p. 46-58

Pasivas-Indiferentes; esto infiere que gran parte de estudiantado manifiesta una percepción positiva en cuanto a las relaciones intrafamiliares, sin embargo la cifras correspondientes a las relaciones pasivas-indiferentes son altas, lo cual llama la atención en que “la afectividad o forma de expresar los sentimientos se ve marcada también, indiscutiblemente, por los patrones de comportamiento y valores asignados por el rol de género y la dinámica interna de la familia. Para que esta sea funcional y promueva la salud de sus miembros debe permitir y fomentar la expresión libre de la afectividad, ser capaz de expresar las emociones positivas y negativas, y transmitir afecto.”⁸⁰

Gráfica 5. Correlación tipos de familia-tipo de relaciones familiares



Según las respuestas del estudiantado y relacionadas en la gráfica 6, las situaciones que más se presentan en el barrio de residencia están: El consumo de sustancias psicoactiva con un (77,8%), peleas con armas de fuego u otras y robos e inseguridad con un (47,2%); estas cifras indican el riesgo al que se exponen las y los estudiantes de

⁸⁰ Op. Cit., p. 60-62

reproducir estos comportamientos, que a su vez, se manifiestan en sus relaciones en el contexto educativo con agresiones físicas y/o verbales.

Gráfica 6. Situaciones que se presentan en el barrio



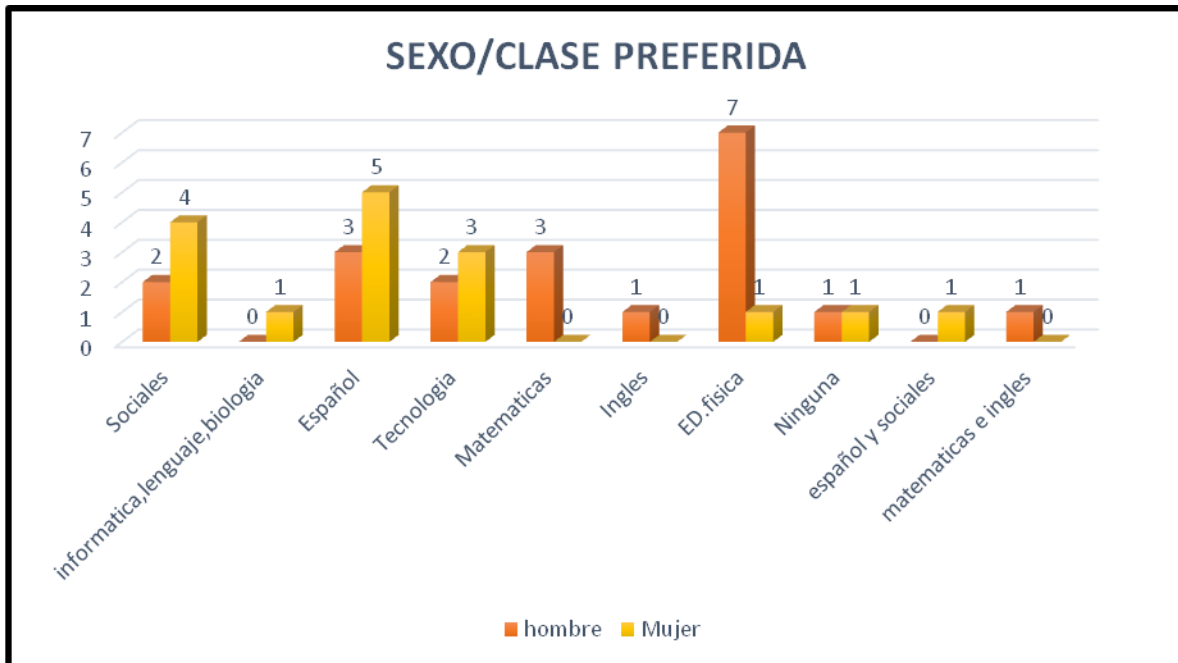
El 91,7% de las y los estudiantes manifiestan pasar su tiempo libre de clases conversando con sus amigos y/o amigas y el 33,3% ver a los otros jugar, ya que la Institución Educativa no cuenta con suficientes espacios deportivos para la recreación de la mayoría del estudiantado.

3.3.3. Metodología y actividades escolares de preferencia

La metodología preferida para dar inicio a las clases para hombres es la oración, seguida por la meditación y aquellas actividades que refieran un inicio tranquilo y que no requiera de escribir; mientras que las mujeres prefieren la proyección de videos.

Como se relaciona en la gráfica 7, la clase que prefieren los adolescentes hombres es Ed. Física, seguida de matemáticas y las adolescentes mujeres prefieren la asignatura de español, seguida de tecnología. Se evidencia el gusto del género masculino por el deporte y el gusto a procesos de lectoescritura por parte del género femenino.

Gráfica 7. Correlación clase preferida – sexo



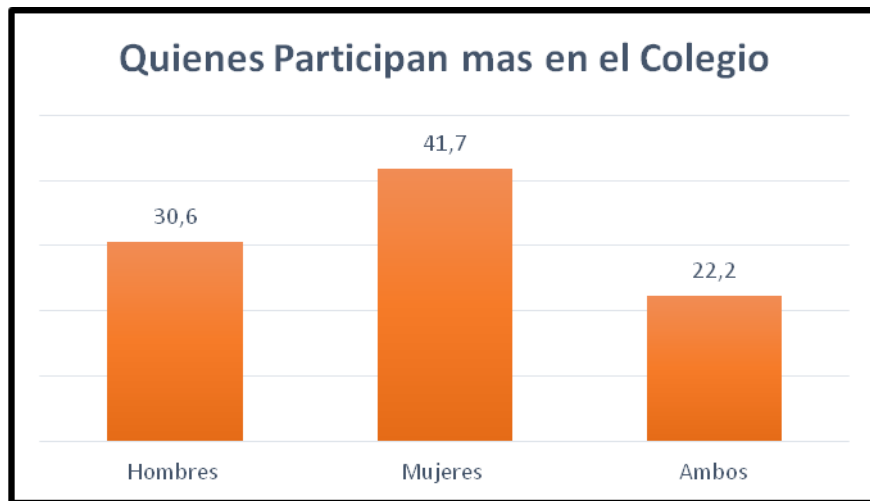
3.3.4. Comportamientos culturales de género

Según las y los estudiantes del grado 9-01 del Instituto MINCA sobre la percepción de las y los estudiantes respecto a las materias en las cuales se destacan, afirman que español, artística y Religión, son las asignaturas en las que sobresalen las mujeres, mientras que los hombres se destacan en Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Matemáticas.

Además, como lo muestra la gráfica 8, se percibe mayor participación de las mujeres en el colegio con un 41,7 % frente a un 30,6% para los hombres. Estas cifras se pueden

relacionar con la preferencia a ciertas asignaturas que permiten una participación más activa de las estudiantes y que tienen que ver con expresiones culturales, artísticas y sociales.

Gráfica 8. Participación de hombres y mujeres en el colegio



En cuanto a la percepción que tiene el estudiantado sobre los colores que identifican a hombres y mujeres, el 77,8% relaciona el color rosado con las mujeres y el 58,3 % considera que el color azul identifica a los hombres; estos resultados evidencian un estereotipo de género. “La actitud emprendedora es multicolor y debe superar las generalizaciones preconcebidas sobre los atributos asignados a hombres y mujeres en función de su sexo”.⁸¹

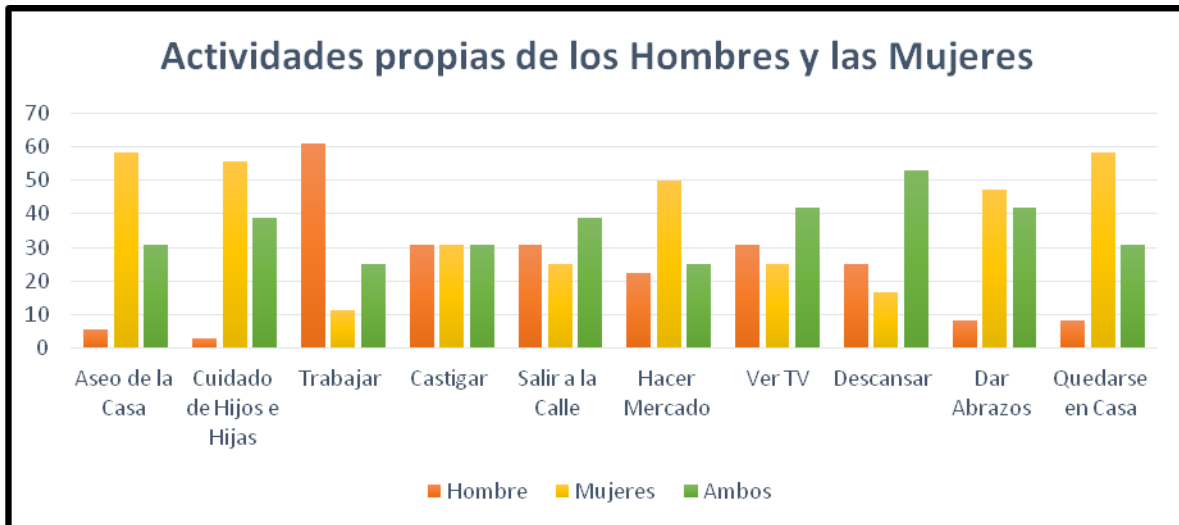
Con respecto a las disciplinas deportivas que creen que practican los hombres y las mujeres, las y los estudiantes respondieron que el fútbol sigue siendo el deporte

⁸¹EMPRENDER Y COEDUCAR. El género no es cuestión de dos colores. . Cámaras de Comercio. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Coordinación Editorial: Ciudad Industrial del Valle del Nalón S.A.U. Valnalón, 2010.

representativo en el género masculino y el voleibol del femenino. Además, se evidencia como deporte con menor diferenciación en género el basketball.

En relación a las actividades que corresponden a hombres y mujeres según los imaginarios del estudiantado y reflejados en la gráfica 9, se encuentra que las actividades con mayor porcentaje en las respuestas del estudiantado sobre actividades propias para las mujeres son: Quedarse en casa, aseo de la casa (58,3% cada una) y hacer mercado (50%). Sobre la actividad asignada a los hombres se encuentra el trabajar con un 61,1%. Mientras que las actividades que desarrollan ambos sexos son descansar (52,8%), dar abrazos y ver TV (41,7% cada una), salir a la calle y cuidado de Hijos e Hijas (38,9% cada una) y castigar (30,6%).

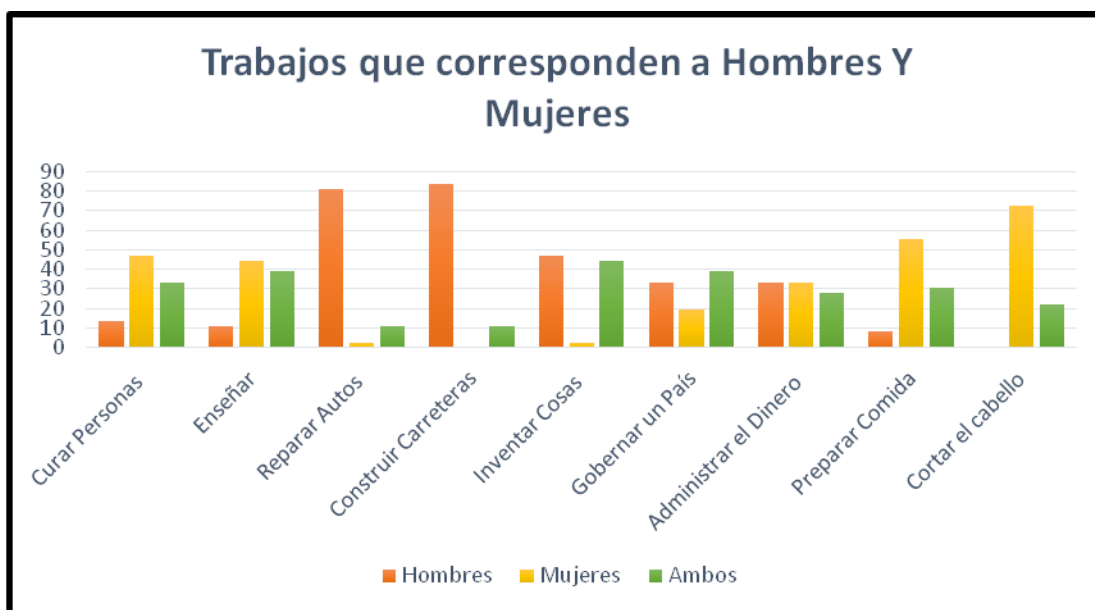
Gráfica 9. Actividades propias de hombres y mujeres



Así mismo, la percepción de los y las estudiantes frente a los trabajos que corresponden a hombres es realizar labores que demanden fuerza (construir carreteras 83,3% y reparar autos 80,6%) contrario a los que corresponden a mujeres: cortar el cabello 72,2% y preparar comida 55,6%.

Por lo anterior, es importante señalar que estos imaginarios corresponden a esa herencia patriarcal en la distribución del trabajo, donde las relaciones de poder marcan pautas de comportamiento entre lo masculino y lo femenino creando brechas cada día más grandes. A pesar que existen diferentes tratados impulsados por la OIT (Organización Internacional del Trabajo) que buscan presionar a los estados y reducir estas brechas por medio de legislaciones nacionales; para Alvarez “las soluciones se ventilan a través de la educación, la capacitación profesional, la concientización, la formulación de políticas públicas, entre otros, lo que indica un largo camino por recorrer y por el cual no muchos quieren transitar. Pero es necesario”⁸².

Gráfica 10. Trabajos que corresponden a hombres y mujeres



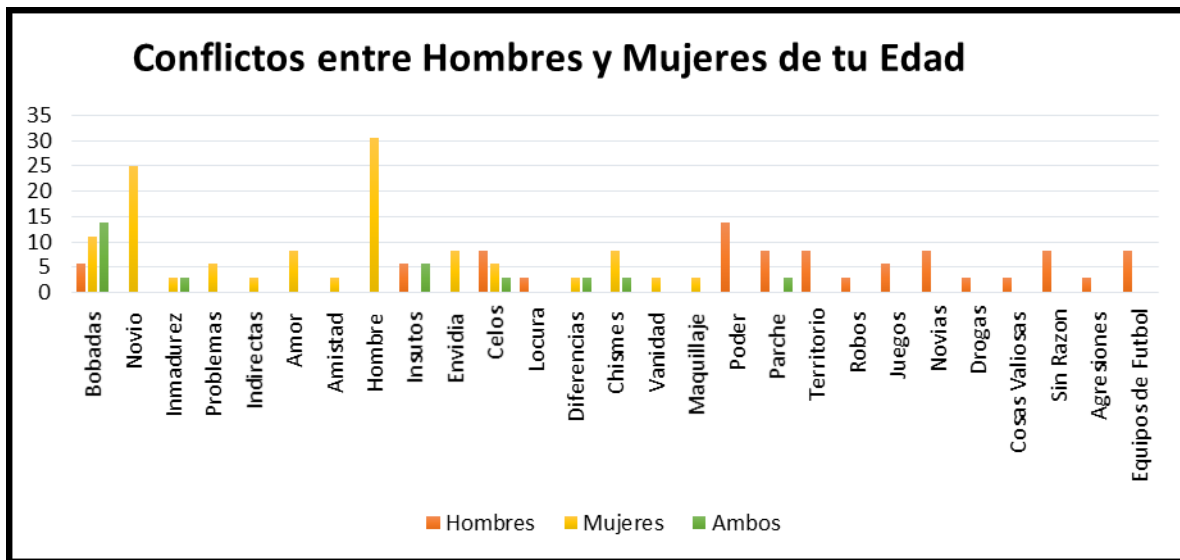
3.3.5. Violencias basadas en género

Ahora bien, en la gráfica número 11 según el sexo, se pone de manifiesto los imaginarios compartidos por el estudiantado del grado 9-01 de la IE, sobre algunos

⁸² ARANGUREN, W. Género y trabajo. REVISTA ESTUDIOS CULTURALES Vol. 4 - N° 8. Julio-Diciembre. Venezuela, 2011.p.219

motivos por los cuales se discuten y/o se generan conflictos entre ellos y ellas. El porcentaje más alto (30,6%) señala que el motivo por el cual discuten las mujeres es el hombre, seguido con un 25% por novio; para los hombres el mayor porcentaje (13,9%) corresponde al poder, seguido por territorio, novias y equipos de futbol, cada uno con un 8,3%.

Gráfica 11. Conflictos entre hombres y mujeres



Esto nos lleva a reflexionar que las relaciones de poder determinan las relaciones de género en las sociedades. Por esto, los conflictos que se producen en la lucha de poder entre hombres señalan mecanismos de producción y reproducción de la hegemonía ideológico-cultural del poder de dominación, discriminación y exclusión social.⁸³ Un forma de contribuir a la construcción de relaciones humanas más igualitarias en camino de establecer nuevos roles (diferentes), es trabajar con los hombres en razón de ellos mismos y de sus propias circunstancias y dilemas; lo anterior, teniendo en cuenta que la cuestión de género plantea una relación social entre hombres y mujeres.

Es importante resaltar, que este tipo de relaciones de poder no tenga mayor relevancia en el grupo de adolescentes encuestadas, pues como aporte a la disminución de las

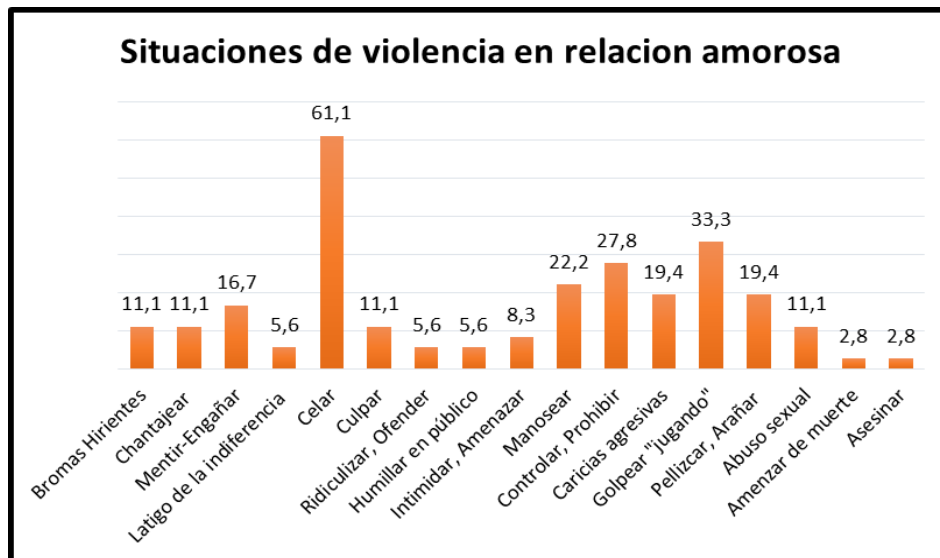
⁸³ RAUBER, Isabel. Género y Poder. Ensayo-testimonio. Enero de 2003. p.33

violencias basadas en género en el contexto educativo y aprovechando su alto índice de participación en la IE, debería empoderarse en la transformación de los roles asignados socioculturalmente a través de la historia.

A continuación, se presenta la precepción que tiene el estudiantado en ciertas situaciones de violencias aceptadas en una relación amorosa (ver grafica 12).

Las situaciones que son mayormente aceptadas por las y los estudiantes son: Celar con 38.3%, Golpear “Jugando” 33.3%, Controlar-Prohibir 27.8%, Manosear 22.2%, Pellizcar-Arañar 19.4%, Mentir-Engañar 16.7% y cachetear con el 13.9 %, sin embargo es importante resaltar las respuestas que no tienen un porcentaje alto, pero tienen una aceptación significativa en situaciones como Abuso sexual 11.1%, Amenazar con armas 5,6% y Asesinar con 2,8%.

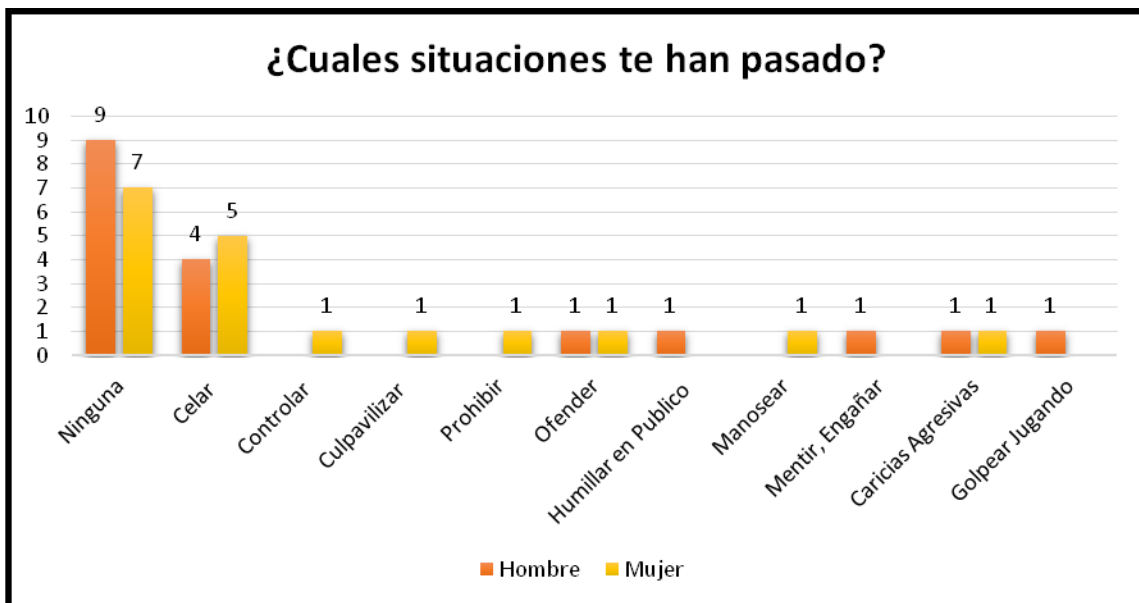
Gráfica 12. Situaciones de violencia aceptadas en una relación amorosa



Además, las situaciones permitidas en una relación amorosa que han vivido las y los encuestados del grado 9-01 (ver gráfico 13) señalan que las mujeres adolescentes han experimentado: Celar (4 casos) y controlar, culpabilizar, prohibir, ofender, manosear, caricias agresivas con (1 caso) cada una; en el caso de los hombres adolescentes se

encuentra: celar (4 casos), ofender (1 caso), humillar en público (1 caso), Mentir-Engañar (1 caso), caricias agresivas (1 caso) y finalmente golpear jugando (1 caso). Del grupo total de estudiantes (20 hombres y 16 mujeres), 20 han vivido situaciones violentas en el marco de una relación afectiva; 11 de esos casos corresponden a mujeres adolescentes y los 9 restantes a hombres adolescentes.

Gráfica 13. Situaciones vividas en la relación sentimental



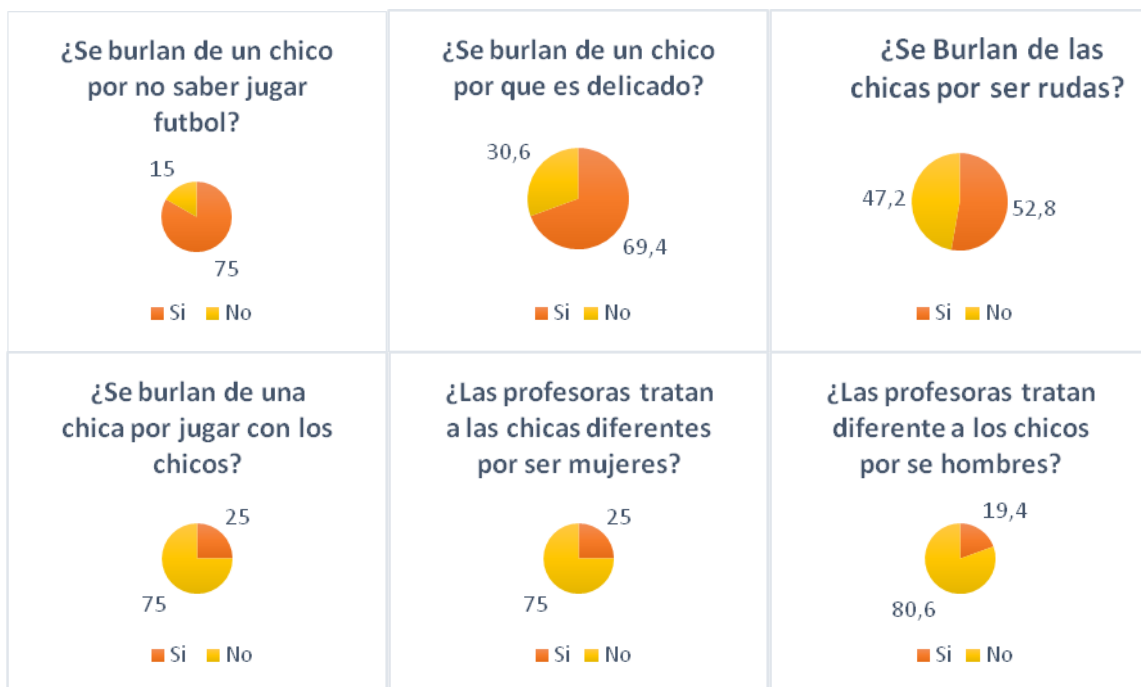
La mayoría de estudiantes considera que una persona homosexual tienen mayor riesgo de ser agredida con un 83.3% frente a un 16.7% que considera lo contrario; lo anterior evidencia la discriminación que surge a partir de los apegos a los estereotipos de género, androcentrismo y heterosexismo producto del sistema de géneros⁸⁴.

El grafico 14 muestra que las y los estudiantes señalan que las situaciones de burla frente a las mujeres y hombres adolescentes en el colegio indican que existe una

⁸⁴ Hernández, L. Violencia hacia los bisexuales, lesbianas y homosexuales de la ciudad de México. Revista Mexicana de Sociología, 2011.Mexico

reproducción de estereotipos de género basado en pautas sexistas. Otra situación que produce burla tanto en hombres como en mujeres es su aspecto físico.

Gráfica 14. Situaciones de burla en el colegio



3.3.6. Características de comunicación y de las dinámicas de los grupos según sexo dentro del Aula

Las observaciones no participantes dentro y fuera del aula (Ver Anexos I y J) conforman una amplia recopilación de datos que permiten un análisis de las diferencias en función del género y de las características de comunicación como relaciones entre los actores principales de la investigación, enmarcadas en el contexto educativo.

- **AMBIENTE FÍSICO – ENTORNO**

Se resalta la importancia que tiene el estudiantado en el aula de clases, como espacio delimitado y en el cual se concreta el aprendizaje en un ambiente de bienestar. Dentro del aula observada se encuentran fotografías de las y los estudiantes en el calendario anual.

En las paredes del aula se encuentra un calendario anual con fotos de los estudiantes (Nota de observación 3 - julio 24 de 2015).

Respecto al color utilizado en las paredes del salón de clase, se observa el azul y el blanco, representativos de los símbolos institucionales.

Tres docentes trabajan la jornada académica con la puerta del salón de clase abierta; sin embargo, un docente cierra la puerta mientras llama a lista para conocer cuales estudiantes llegan puntualmente a clase.

La puerta es cerrada por unos instantes por el docente mientras llama a lista (Nota de observación 3 - julio 24 de 2015)

- **CARACTERÍSTICAS DE LA COMUNICACIÓN**

En tres de las cuatro observaciones realizadas, se evidencia claramente el lenguaje no incluyente utilizado por las y los docentes hacia el estudiantado en sus clases, así se señala en las siguientes notas de observación:

“Todos saquen el libro y vamos a trabajar en la página 20” (Nota de observación 1 - julio 24 de 2015)

“Jóvenes, por favor colaboren haciendo silencio” (Nota de observación 2 - julio 24 de 2015)

“Lo jóvenes que van a recuperar traigan el trabajo” (Nota de observación 4 - julio 24 de 2015)

Sin embargo, el docente de la asignatura de sociales, tiene en cuenta la perspectiva de género en el contexto educativo, y se refiere al estudiantado así:

“Todos y todas vamos a dibujar un mapa” (Nota de observación 3 - julio 24 de 2015)

Las notas de observación descritas anteriormente, guardan relación con lo manifestado por las docentes en la entrevistas, haciendo referencia al uso del lenguaje incluyente;

“...con el lenguaje estamos siendo unas personas que seguimos marcando esa diferencia, que la diferencia es positiva, pero que así como se plantea no es positiva para marcar el género...” (Entrevista 2 Docente de Sociales junio 30 de 2015)

También, se percibe sin diferencia de género el uso de frases con carácter violento entre el estudiantado, como se hace referencia en esta nota de observación:

“Hay presencia de vocabulario de carácter violento “usted mucho ser bruta” “este hijueputa chino” “está loco” “chismoso” “Sapo”” (Nota de observación 2 - julio 24 de 2015)

Durante el desarrollo de las clases se presentan acciones violentas que consisten en golpearse unos a otros: ***“Es común ver como las y los jóvenes se golpean en los brazos y se dicen groserías” (Nota de observación 1 - julio 24 de 2015)***

Dentro del aula la situación de violencia observada con mayor frecuencia es la **disrupción en el aula**, donde el estudiantado dificulta las explicaciones del docente con su comportamiento de indisciplina durante la clase. Las siguientes notas de observación hacen referencia a esta situación:

“El docente advierte a una estudiante en cambiarla de puesto si continúa promoviendo el desorden en el sector donde se encuentra” (Nota de observación 1 - julio 24 de 2015)

“El docente insiste constantemente que hagan silencio y presten atención a la clase” (Nota de observación 2 - julio 24 de 2015)

Se evidencian otras situaciones de violencias en la relación de estudiantes hacia estudiantes, como la: **violencia verbal entre el estudiantado** así *“Los estudiantes hombres se dirigen a otros compañeros con términos groseros y se dicen “Ñero, marica, tonto y Vago” (Nota de observación 1 - julio 24 de 2015)*, **violencia física indirecta por parte del estudiantado** *“Entre el estudiantado se comparten materiales como lapiceros, borradores, pero son lanzados violentamente” (Nota de observación 1 - julio 24 de 2015)* y **violencia física directa** *“Una mujer responde con golpes a un compañero que le hace una broma en su cuaderno” (Nota de observación 1 - julio 24 de 2015)* y **amenazas entre estudiantes** *“hay acciones y lenguaje violentos de mujeres hacia los hombres y viceversa “mucha burra”, “cayese la geta” “Enano”, “gordo marica”” (Nota de observación 4 - julio 24 de 2015)*; estas situaciones de violencia se manifiestan cuando algunos estudiantes hablan mal unos de otros y/o el estudiantado pone apodos e insulta a sus compañeros o compañeras.

En la comunicación entre las y los docentes con el estudiantado, se observa por ejemplo **violencia de docente hacia estudiante** como se señala en las siguientes notas de observación:

*“Llama la atención a un grupo de estudiantes que no presta atención
“silencio, tienen Parkinson”” (Nota de observación 4 - julio 24 de 2015)*

*“La docente utiliza la siguiente frase para pedir silencio “Silencio pulgas
que la noche es larga”” (Nota de observación 4- julio 24 de 2015)*

Específicamente, los siguientes comportamientos conducen a esta aproximación: **El docente tiene preferencias por ciertos estudiantes** *“Hay un estudiante que se muestra inquieto y camina por todo el salón distraendo a los compañeros, usa medias rosadas y es delegado por la profesora para que recolecte un dinero” (Nota de observación 1 - julio 24 de 2015)*

...una estudiante no presenta el trabajo y el docente le pregunta al compañero que si trajo el trabajo que si ella participo en la realización del documento, él dice que no y ella le contesta que es sapo, el joven quiere agredirla verbalmente pero es tranquilizado por el profesor que le pide que no caiga en esas provocaciones a lo que la niña contesta: “la mala soy yo” (Nota de observación 3 - julio 24 de 2015)

- **CARACTERISTICAS Y DINAMICAS DE GRUPOS SEGÙN EL SEXO**

En general, se percibe un comportamiento muy variado del estudiantado según la clase y el docente que la dirige, el grupo participante (grado 9-1) está conformado por 36 estudiantes de los cuales 20 son hombres y 16 mujeres, un grupo en mayor proporción masculino de género masculino.

En relación con los docentes, se observa que una profesora en particular aprovecha la presencia del rector en el salón, y le manifiesta que un grupo de estudiantes fomentan el desorden y no permiten desarrollar la clase normalmente; concediendo la docente el poder al rector como figura masculina de mayor jerarquía para asumir los llamados de atención al estudiantado.

“La profesora manifiesta al rector que hay estudiantes que fomentan el desorden, pero se siente impedida para hacer la observación” (Nota de observación 1 - julio 24 de 2015).

En general cuando las y los docentes trabajan actividades de grupos, estos se conforman en igual número por hombres y mujeres, de los cuales se observa cierto grado de solidaridad y compromiso con los y las compañeras que necesitan de ayuda durante el desarrollo de dichas actividades escolares.

Respecto a la participación y motivación del estudiantado en las clases, se observa a diferencia de las otras que en la clase de matemáticas (dirigida por un docente) los jóvenes son más activos *“Los hombres muestran más participación en el desarrollo de las actividades del aula que consiste en resolver ecuaciones matemáticas” (Nota de observación 2 - julio 24 de 2015).* Esta observación coincide con lo señalado por la encuesta a las y los estudiantes del grado 9-01 frente a las asignaturas de preferencia.

3.3.7. Características de comunicación y de las dinámicas de los grupos según sexo fuera del Aula

- **AMBIENTE FÍSICO – ENTORNO**

De las observaciones realizadas en cuatro espacios abiertos de la Institución Educativa (Entrada, Cancha principal, Cafetería y Salida) se destacan las siguientes características del entorno y ambiente físico:

Los espacios de recreación para el estudiantado son muy reducidos, por lo que se presentan confrontaciones de poder entre el mismo género por ser utilizados. Se percibe que son los jóvenes mayores quienes ocupan la cancha principal para jugar

fútbol (grado 11), mientras los menores son desplazados a otras áreas. Esto sin contar que el género femenino no tiene la misma oportunidad para disfrutar de este único espacio. “...*existe una cancha de baloncesto y micro-fútbol donde los estudiantes realizan la asignatura de educación física y en el descanso juegan*” **(Nota de observación 5 - julio 24 de 2015)**

También, en algunos lugares se observan imágenes que hacen referencia solo a la figura masculina, como es el caso de un mural ubicado cerca de la cafetería donde se expresa: “*muerto el ultimo árbol, muerto el último hombre*”, y en la entrada de la biblioteca *la silueta de un hombre leyendo*. De forma reiterada, como señalan las siguientes notas de observación, se reproducen estereotipos que en la mayoría de los casos refuerzan relaciones desiguales y sesgos sexistas en las concepciones de lo humano.

“Existen 2 carteleras y 2 murales grandes en la institución, llama la atención uno que dice: “muerto el ultimo árbol, muerto el último hombre””
(Nota de observación 5 - julio 24 de 2015).

“Existe en la entrada de la biblioteca una imagen de la silueta de un hombre” **(Nota de observación 5 - julio 24 de 2015).**

Del mismo modo se encuentra en las notas de observación 5 y 6 que los colores institucionales son azul y blanco y así están pintados los muros y las aulas, también se observa simbología patria en las gradas de la cancha principal representada en la bandera de Colombia.

“El plantel se caracteriza por tener las paredes del color institucional que es blanco con azul” **(Nota de observación 5 - julio 24 de 2015).**

“Las gradas de la cancha tienen los colores de la bandera nacional” **(Nota de observación 6 - julio 24 de 2015).**

A la hora de salida de la Institución Educativa se observa la presencia de algunos padres de familia esperando que salgan sus hijas, *“En la salida del plantel se ubican algunos padres de familia que esperan a sus hijas” (Nota de observación 5 - julio 24 de 2015)*, a la vez que algunos jóvenes utilizan como medio de transporte los motorizados *“Llegan algunos motorizados a recoger a estudiantes (hombres)” (Nota de observación 6 - julio 24 de 2015)*. Estas situaciones dejan al descubierto algunos comportamientos socio-culturales frente al cuidado y protección de las y los menores, ya que se manifiesta la vigilancia hacia el género femenino porque se cree que se encuentran en un estado de mayor indefensión a diferencia del masculino que adquiere más libertades y menos control por parte de sus cuidadores. Lo que se puede entender, como roles y estereotipos de género en cuanto a cómo las y los jóvenes aprenden a ocupar los espacios sociales, materiales y simbólicos reservados a lo “propio de un hombre y/o mujer”⁸⁵.

- **CARACTERÍSTICAS DE LA COMUNICACIÓN**

El lenguaje resulta muy importante en la media en que puede ir modificando nuestra visión del mundo. Una lengua depurada de elementos sexistas puede tener una influencia importante en el modo que tenemos de percibir el mundo y lo contrario es también cierto: si seguimos utilizando un lenguaje sexista contribuimos a mantener una realidad que invisibiliza y minusvalora a las mujeres.

En los espacios abiertos de la Institución Educativa, según notas de observación, se evidencia que la comunicación generalmente se desarrolla en grupos del mismo género

⁸⁵ MENDEZ LOPEZ, Irene. El enfoque de género en la intervención social. CRUZ ROJA. España, 2007. P. 35

y sus temas son propios de actividades realizadas en función a sus roles o estereotipos socio-culturales.

“Los hombres y las mujeres van acompañados por compañeros del mismo sexo al baño” (Nota de observación 6 - julio 24 de 2015).

“Las primeras en entrar al colegio son un grupo conformado por 4 mujeres” (Nota de observación 6 - julio 24 de 2015)

“Las conversaciones de los jóvenes se centran en las actividades realizadas el día anterior a la clase y algunos opinan sobre las evaluaciones de recuperación realizadas en la jornada de hoy” (Nota de observación 7- julio 24 de 2015)

“Mientras ven el juego un pequeño grupo de mujeres toman sus onces” (Nota de observación 6 - julio 24 de 2015)

Algunos grupos de hombres hablan acerca del desempeño de su equipo en el torneo. (Nota de observación 7 - julio 24 de 2015)

En general el lenguaje utilizado por las y los estudiantes para referirse a sus pares, está conformado por palabras soeces, insultos y apodosos *“Utilizan expresiones como “vemos loca” para despedirse de amigos” (Nota de observación 8 - julio 24 de 2015).* Los jóvenes están más implicados en problemas de violencia interpersonal en el ámbito educativo que las jóvenes, quienes manifiestan formas de violencia de tipo verbal.

- **CARACTERISTICAS Y DINAMICAS DE GRUPOS SEGÚN EL SEXO**

Las relaciones sociales interpersonales de las y los jóvenes están determinadas por la compañía permanente de sus pares en la mayoría de las actividades que realizan; de esta manera, los jóvenes juegan fútbol mientras las jóvenes se reúnen para observar y manifestar con groserías algunas inconformidades del juego. También, se evidencian varios tipos de violencia en el juego de varones en su rudeza, agresividad y expresiones con groserías y golpes *“El juego de fútbol es fuerte, agresivo y acompañado por groserías y golpes” (Nota de observación 7 - julio 24 de 2015).*

El comportamiento en la cafetería de la Institución Educativa por parte de los estudiantes, una vez más es de carácter violento y excluyente, ya que son los jóvenes los primeros en ocupar este espacio, desplazando así a las jóvenes; Sin embargo, hay algunas que forcejean para ser atendidas mientras otras esperan pacientemente que los varones se retiren del lugar para acceder a este. En este sentido, se señala en la notas de observación:

“Los hombres son los primeros en llegar a la cafetería a comprar las onces y forcejean entre ellos para ser atendidos rápidamente por los encargados de la cafetería”

“Algunas mujeres forcejean con los hombres para reclamar un espacio en la cafetería, pero la mayoría esperan a que salgan los jóvenes”

“Los hombres se agrupan en grandes grupos para tomar sus onces” (Nota de observación 7 - julio 24 de 2015).

4. CONCLUSIONES

La prevención de las violencias basadas en género ha llamado la atención de diferentes sectores sociales y políticos, que cada día se sensibilizan más acerca de la necesidad de promover estrategias que reduzcan los índices de estas situaciones de violencia.

En el Instituto Comunitario MINCA sede A, se evidencian rasgos relevantes en cuanto a la prevención y mitigación de violencia escolar con la creación del comité escolar de convivencia y en el interés por parte de la I.E. de promover ambientes escolares saludables. Sin embargo, respecto al lenguaje incluyente se encuentra una notoria ausencia en los documentos institucionales como el Manual de Convivencia, por otra parte, no se señalan avances en la implementación de la perspectiva de género desde los lineamientos pedagógicos en la práctica docente y en el reconocimiento de los mismos por parte del estudiantado.

El desarrollo de este proceso de Investigación Acción Participativa en el aula, se encuentra pertinente como estrategia en la construcción de conocimiento en la acción para la prevención de violencias basadas en género en la escuela, y a su vez, en el aporte al objetivo institucional de promover la vinculación del colegio a estrategias, programas y actividades de convivencia y construcción de ciudadanía que se adelantan en la región y que responden a las necesidades de la Comunidad Educativa.

Respecto al reconocimiento de las prácticas educativas en las y los docentes del plantel como actores participantes del proceso en la IAP, se encontró gran interés y compromiso por el desarrollo y continuidad del proceso, ya que, en su mayoría manifiestan no tener conocimiento sobre temas en perspectiva de género y su implementación en el ámbito educativo.

De la información recolectada con carácter exploratorio se puede concluir que el entorno al cual está expuesto el estudiantado genera factores de riesgo en la

reproducción de situaciones de violencia que ellas y ellos viven en su hogar, barrio y colegio. Por ello, la importancia en implementar estrategias con carácter participativo desde las aulas involucrando a toda la comunidad educativa para la prevención de estas violencias haciendo énfasis en las basadas en género.

La implementación de la estrategia “Encuentros de Saberes” como proceso pedagógico de formación, debate, reflexión y construcción colectiva de conocimientos, permitió fortalecer los vínculos entre los diferentes actores involucrados en la investigación, logrando sensibilizar frente a la problemática de las violencias basadas en género y resaltar el papel de la escuela en su prevención.

5. RECOMENDACIONES

Se recomienda reforzar el compromiso frente a la investigación por parte de la institución educativa, motivando a las y los docentes a su continua formación y participación como co-investigadores en este proceso. Esto con el fin de ampliar el equipo de trabajo y a su vez la perspectiva frente a la problemática de estudio.

Respecto a los espacios creados para el encuentro del equipo investigador, se recomienda la flexibilidad en los horarios del equipo docente, que garanticen un ambiente propicio para la reflexión, debate y análisis de la temática para cada jornada; ya que, el horario en el cual se desarrolló esta primera fase se trabajó con dificultad por el cansancio acumulado de las jornadas académicas.

Es necesario fortalecer los vínculos de las y los participantes de la investigación con la retroalimentación de los resultados obtenidos en esta primera etapa preparatoria del proyecto, para ratificar el compromiso y a su vez motivar la continuidad en las siguientes fases del proceso.

Se recomienda fortalecer la IAP con un trabajo en red de otros actores e Instituciones gubernamentales, ya que el sistema educativo no puede garantizar por sí mismo la formación e implementación de estrategias necesarias para llevar a cabo este tipo de investigaciones; además, es deber del estado promover y apoyar económica y profesionalmente estas iniciativas.

BIBLIOGRAFÍA

ARANGUREN, W. Género y trabajo. REVISTA ESTUDIOS CULTURALES Vol. 4 - N° 8. Julio-Diciembre. Venezuela, 2011.p.219

ASAMBLEA GENERAL DE NACIONES UNIDAS. Resolución 44/25 de 20 de noviembre de 1989. Aprobada en Colombia por Ley 12 de 1991

AVENDAÑO CASTRO, W. R., & PARADA TRUJILLO, A. E. Un modelo pedagógico para la reproducción y transformación cultural en las sociedades del conocimiento. Investigación y desarrollo, 2011. p. 402.

BANDURA, A. Social Learning Theory. New York City; General learning corporation, 1971. p. 2-10.

BARBERÁ, E. Psicología del género. Barcelona; Ariel Psicología. 1998. p. 47-50

BAS PEÑA, Encarna; IRANZO GARCIA, Pilar y SANTOS PITAGAN, Tatiana. La formación inicial del profesorado en prevención y detección de la violencia de género: Universidades españolas y Universidades de prestigio internacional. En: Interuniversitaria de formación del profesorado. 2012. p. 25-39.

BATALLÁN, Graciela. El poder y la autoridad en la escuela. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol 8, núm. 19. México, 2003. p. 679-680

BENGURÍA, Sara& et.al. Observación. Métodos de investigación en educación especial. 2010. p. 16-21.

CARRILLO MERÁZ, Rosalia. La violencia de género en la UAM: ¿un problema institucional o social? En: El cotidiano. 2014. p. 186.

CASTELLANOS ARAGUEN, Angela. Colombia: Comunicación contra la violencia hacia las mujeres. Mujeres en red, periódico feminista. [En línea]. <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1775> [citado 15 de diciembre de 2015].

CERDA, Hugo. Los elementos de la investigación cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos. Editorial El Búho. Bogotá, 1995. p. 200-202.

CERRILLO MARTIN, Ma. Del Rosario. Educar en valores, misión del profesor. En Tendencias Pedagógicas. V 8. Universidad Autónoma de Madrid. España, 2003. p. 62-64.

CIFUENTES, Roció. Diseños de proyectos de investigación cualitativa. Buenos Aires: Noveduc. 2011. p. 53-60.

COLIN, Alma Rosa. La desigualdad de género comienza en la infancia. En: Red popular por los derechos de la infancia. México. 2009. p. 22-24.

COLMENARES, Ana Mercedes. Investigación Acción Participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. En: Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de la Educación. 2012. p.102-115

CONSEJO NACIONAL DE TRABAJO SOCIAL. Código de Ética profesional de los Trabajadores Sociales en Colombia. Bogotá D.C; Grupo Editorial Ibáñez. 2013.

DIRECCIÓN DE PLANEAMIENTO Y EVALUACIÓN EDUCATIVA DE MENDOZA. Adolescencia, sexualidad y género construcciones sociales acerca de la sexualidad. Mendoza. 2011. p. 48.

DOMÍNGUEZ BLANCO, María E. Equidad de Género y Diversidad en la Educación Colombiana. En: Revista Electrónica de Educación y Psicología, 2004. p. 15-22.

ELJACH, Sonia. Violencia Escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo. Plan Internacional y Unicef. Panamá. 2011. P. 7-10.

EMPRENDER Y COEDUCAR. El género no es cuestión de dos colores. . Cámaras de Comercio. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Coordinación Editorial: Ciudad Industrial del Valle del Nalón S.A.U. Valnalón, 2010.

ESTRADA, John Harold y Sánchez, Luis Alberto. Las violencias de género como problema de salud pública: una lectura en clave Bioética. En. Revista Colombiana de Bioética. 2011. p. 12-15.

FALS BORDA, Orlando; MARIÑO, German, CENDALES, Lola & BOSCO PINTO, Joao. Investigación Acción Participativa, Aportes y Desafíos. En: Aportes. Bogotá, 1994. p. 40-50.

FLORES BERNAL, Raquel. Violencia de Genero en la Escuela: Sus efectos en la Identidad, en la Autoestima y en el Proyecto de Vida. En: Revista Iberoamericana de Educación. N° 38. 2005. p. 25-28.

GARCÍA LEIVA, Patricia. Identidad de género: modelos explicativos. En: Escritos de psicología. 2005. p.11.

GARCÍA LEIVA, Patricia. Identidad de género: modelos explicativos. En: Escritos de psicología, 2005. p.11.

GARCIA, Grey. Propuesta de intervención socio-educativa para la prevención de la violencia basada en género Caso: Comunidad Morochito Rodríguez, Caracas. 2011. Tesis de grado. p. 33

GLOOBAL. Encuesta participativa. [En línea].
[http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad= Herramientas&id=46](http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Herramientas&id=46).
[Consultado el 5 de marzo de 2015].

GOBERNACIÓN DE SANTANDER. Ordenanza 028 de 2010: Por medio de la cual se adopta la Política Pública de Mujeres y de equidad de género de Santander.

GÓMEZ, Susana; LEIGH, Camila y NOVA, Yolanda. Reflexiones sobre cómo el currículum escolar genera desigualdad y violencia: una propuesta para el cambio en la escuela. En: Hemisféricos y polares. 2012. p. 174-193.

GUARDERAS, Paz. La violencia de género en la intervención psicosocial en quito. Tejiendo narrativas para construir nuevos sentido. En: Athenea digital. 2014. p. 79-103.

HERNÁNDEZ, L. Violencia hacia los bisexuales, lesbianas y homosexuales de la ciudad de México. Revista Mexicana de Sociología, 2011. Mexico

HERRERA SANT, P. Rol de género y funcionamiento familiar. Rev Cubana Med Gen Integr, 2000. p. 68-73.

INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Ley de infancia y la adolescencia "ley 1098-8 de Noviembre de 2006". [en línea].
<http://www.unicef.org.co/Ley/2.htm> [Consulta; 10 septiembre 2014]

INSTITUTO COMUNITARIO MINCA. Proyecto educativo institucional. Floridablanca. 2014. Obtenido de <http://ciudadelaminca.edu.co/#&panel1-3>

JACKSON W. La vida en las aulas. Columbia. 1968. p. 110-115.

LEVY, B. Skills for violence free relationships: Curriculum for young people ages 1984. p. 13-18

LOBATO, Emma. Construyendo el género. La escuela como agente coeducador. [En línea].

http://web.educastur.princast.es/proyectos/coeduca/wpcontent/uploads/2006/03/ConstruyendoGenero_EmmaLobato.pdf. [citado el 25 de noviembre de 2014].

LOTT, B; MALUSO, D. The social learning of gender. New York; Guilford Press, 1993. p. 30-35.

MAKEPEACE, J.M. Courtship violence among college students. Family Relations, 30, 1 981. p. 97-102

MANUAL DE CONVIVENCIA. Comité de Convivencia Escolar. INSTITUTO COMUNITARIO MINCA. 2014 p. 37-39. Consulta en línea [21 septiembre 2015] en http://ciudadelaminca.edu.co/archivos/Manual_de_convivencia_MINCA.pdf

MARTINEZ, Jorge. Métodos de Investigación Cualitativa. En: Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo. Silogismo No. 08. Julio-Diciembre. Bogotá, 2011. p. 7-14.

MARTÍNEZ, Miguel. Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas. 2009. p. 20-23.

MAYOBRE RODRIGUEZ, Purificación. La formación de la identidad de género una mirada desde la filosofía. Revista Venezolana de Estudios de la Mujer. Caracas, v. 12, n. 28, jun, 2007. P 35-62

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. Universidad de Sevilla .España.2011.

MENDEZ LOPEZ, Irene. El enfoque de género en la intervención social. Cruz roja. España, 2007. P. 35

MINEDUCACIÓN .Educación, M. N. (09 de Junio de 2010). Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-233839.html>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE COLOMBIA. Ley de Convivencia Escolar 1620 de marzo 15 de 2013. [En línea] <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-322486.html> [consulta; 10 septiembre 2014]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE COLOMBIA. Plan Decenal de Educación 2006-2016: Pacto social por la educación. P. 23-24

MINISTERIO DE SALUD DE COLOMBIA. Resolución 008430 de 1993. [En línea.] <http://www.minsalud.gov.co> [consulta; 11 septiembre 2014]

MORENO CUBILLOS, Carmen; Sepúlveda Gallego, Luz y Restrepo Rendón, Luisa. Discriminación y violencia de género en la universidad de caldas. En. Hacia la Promoción de la Salud. Manizales. 2012. P. 59-76.

MUNARRIZ IRAÑETA, Begoña. Técnicas y métodos en investigación cualitativa. Coruña, España, 1992. p. 110-116.

OBSERVATORIO DE CONVIVENCIA Y SEGURIDAD CIUDADANA. Convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá d. c. Bogotá D.C: Subsecretaría de asuntos para la convivencia y seguridad ciudadana. 2006. P.17-20.

ORELLANA, Isabel. Dos modelos pedagógicos en educación ambiental: la encuesta participativa y la investigación-acción para la resolución de problemas comunitarios. Cali. 1996. p. 65-70.

ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS. Declaración Universal de los Derechos Humanos. [En línea]

en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/> [Consulta:10 septiembre 2014]

ORTIZ, F. (s.f.). En C. O. Género. México.

PAÍNO RODRÍGUEZ, F. J. Aspectos problemáticos de los delitos de violencia doméstica y de género: especial consideración a las dificultades aplicativas. Madrid. 2014.p. 46-58

PERSONERIA DE BUCARAMANGA. Caracterización del Bullying en Bucaramanga: colegios públicos y privados de básica primaria. [En línea]. Disponible en: www.personeriabucaramanga.gov.co. [consultado el 11 de septiembre de 2014]

PINEDA PEREZ, S., & ALIÑO SANTIAGO, M. (S/F). I el concepto de la adolescencia. En: Manual de prácticas clínicas para la atención en la adolescencia. p. 15-22.

Plan decenal de igualdad de oportunidades de Santander PPMYEGS-PIO 2010-2019. [En línea] <http://www.equidadmujer.gov.co> [consulta; 10 septiembre 2014]

PLAN, POR LA NIÑEZ. En el Día Internacional de la Mujer, pensemos en las niñas. [En línea].

http://plan.org.co/quienessomos/prensaypublicaciones/centrodemedios/noticias/dia_de_la_mujer_2013/?searchterm=cifras%20de%20maltrato%20infantil [citado el 10 de diciembre de 2014].

RAHMAN, A y FALS B., Orlando. La situación actual y las perspectivas de la IAP en el mundo. En: Zalazar, M. La Investigación-Acción Participativa. Inicio y Desarrollo. Consejo de Educación de adultos en América Latina. Madrid: Editorial Popular. 1992. p. 30-40.

RAUBER, Isabel. Género y Poder. Ensayo-testimonio. Enero de 2003. p.33

RODRIGUEZ, M., & PEÑA CALVO, J. (s.f.). Identidad de género y contexto escolar: una revisión de modelos. *Reis*, 05(112), p. 165-194.

RUFFINELLI V, A. Modificabilidad cognitiva en el aula reformada. *UMBRAL*. 2002. P. 124

SÁNCHEZ, M^a Ángeles y ESCADELL BERMÚDEZ, Víctor Manuel. Coeducación desde el aula. [EN LINEA].

<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/tamadaba/2012/01/30/coeducacion-desde-el-aula/>. [Citado el 20 de enero de 2015].

SCHÜSSLER, Renate. GTZ Cooperación Técnica Alemana. 2007. p. 25

SEARLE, John. *The Construction of Social Reality* Free Press: NY, 1995.p. 56

SIERRA. Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social, en Galindo, J. (Coord.), *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México, 1998.

TAYLOR, S.J y BOGDAN, R. *La entrevista en profundidad métodos cuantitativos aplicados*. Centro de investigación y docencia. Chihuahua. 2008. p. 22-27

VELÁZQUEZ REYES, Luz María. Violencia a través de las TIC en estudiantes de secundaria. En: *Rayuela*. 2012. P. 86.

ANEXOS





Anexo A. Formato Guía de Observación Coeducativa: 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 Entrada Principal	<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)				
<i>Cantidad y características de las zonas de recreación y/o esparcimiento (¿Cómo se ocupan los espacios en función del sexo? ¿Quién decide cómo se ocupan los espacios?);</i>		<i>¿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?).</i>		
CARACTERÍSTICAS DE LA COMUNICACIÓN				
<i>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?),</i>				
CARACTERÍSTICAS Y DINÁMICAS DE LOS GRUPOS SEGÚN SEXO				
<i>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?).</i>				

Anexo B. Formato Guía de Observación Coeducativa: 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"/> 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)				
<i>¿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?</i>				
CARACTERÍSTICAS DE LA COMUNICACIÓN				
<i>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.</i>				
CARACTERÍSTICAS Y DINÁMICAS DE LOS GRUPOS SEGÚN SEXO				
<i>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?).</i>				

Anexo C. Formato de Entrevista Semiestructurada – Práctica docente

			GENERACION DE ESTRATEGIAS PARA FORTALECER LA ESCUELA COMO ESPACIO LIBRE DE DISCRIMINACIÓN Y PREVENCIÓN DE LAS VIOLENCIAS EN NNA – FASE I	
Fecha:	Lugar:	Hora:		

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 Comunitario MINCA de Floridablanca 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, sí 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 D. Formato Entrevista semiestructurada –Reconocimiento Institución Educativa

			GENERACION DE ESTRATEGIAS PARA FORTALECER LA ESCUELA COMO ESPACIO LIBRE DE DISCRIMINACIÓN Y PREVENCIÓN DE LAS VIOLENCIAS EN NNA – FASE I	
Fecha:	Lugar:	Hora:		

Entrevista semiestructurada para la caracterización de la institución educativa participante 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 Instituto Comunitario MINCA de Floridablanca en el marco de la etapa preparatoria de la IAP.

1. Identificación. 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: _____
18. Nivel de formación (pregrado-posgrado) Nombre de los estudios realizados: _____

- 1.9. Años de vinculación a la Institución educativa _____

2. Aspectos históricos y trayectoria de la Institución

- 2.1 Cuántos años tiene de fundada la Institución educativa?
- 2.2 Cuáles cree usted son los aspectos históricos más relevantes de la Institución?
- 2.3 En esos aspectos históricos que papel han tenido los docentes hombres, y las docentes mujeres?
- 2.4 Cuáles son los cambios de mayor impacto que ha tenido el colegio durante su existencia?
- 2.5 En esos cambios qué papel han tenido los docentes hombres, y las docentes mujeres?
- 2.6 De qué manera cree usted es reconocido (es decir cómo es visto, apreciado o desvalorado, percibido) el colegio en el conjunto de instituciones públicas de Bucaramanga?, ¿Por qué razones cuenta con ese reconocimiento?

3. Estructura organizativa de la institución

- 3.1. Describa la composición del organigrama teniendo en cuenta quién (hombre o mujer) ocupa cada cargo. (Incluir los administrativos y servicios generales)

- 3.2. De acuerdo con la distribución por áreas del conocimiento, ¿Quién lidera cada una de éstas? ¿Cómo están conformadas?, Por qué cree que se conforman así?
- 3.3 Cómo ha sido históricamente la participación de los docentes hombres en los cargos directivos? Y la participación de las docentes mujeres?
- 3.3 Cómo cree usted que el lugar actual (en áreas de conocimiento, cargos directivos) que las docentes mujeres y los docentes hombres tienen en el colegio contribuye a formar en aspectos de género en el estudiantado?
- 3.4 Cómo describe usted la participación en general de los docentes en la vida cotidiana institucional?
- 3.5 En qué y cómo participan preferiblemente los docentes hombres? Y las docentes mujeres?
- 3.6 En general como son las relaciones entre los profesores? y entre los profesores y directivos/as?
- 3.7 ¿Si hay conflictos, qué papel juega el género en ellos?

4. Modalidad de formación y género

- 4.1. ¿Cuál es el carácter de la educación media de la Institución Educativa según la jornada?
- 4.2. Si la modalidad es técnica, ¿qué especialidades tiene? ¿Quiénes (hombres o mujeres) se inclinan más por cada una de las especialidades? ¿Cuál cree que es la razón? ¿Siempre ha sido de esa forma?
- 4.3. ¿Qué articulación existe con el SENA?
- 4.4 ¿Cómo cree usted que la formación SENA o técnica impacta en la formación de las estudiantes en sus identidades femeninas?
- 4.5 Cómo cree usted que la formación SENA impacta en la formación de los estudiantes, en sus identidades masculinas?
- 4.6 ¿Con qué otras instituciones existe articulación? ¿Esas otras instituciones como impactan en la formación de género (o identidades masculinas y femeninas)?
- 4.7. ¿En la Institución Educativa se toma en cuenta la perspectiva de género? ¿Por qué si o por qué no? ¿Cómo?
- 4.8 y en la práctica educativa y pedagógica se toma en cuenta la perspectiva de género? ¿Por qué si o por qué no? ¿Cómo?

5. Experiencia en Investigación

- 5.1. ¿Qué experiencias en investigación ha adelantado la IE?, en qué temáticas?
- 5.2 ¿Qué experiencias en investigación ha adelantado la IE en temas de violencias y género?
- 5.3. ¿Con qué intencionalidad se llevaron a cabo esas investigaciones?
- 5.4.. ¿Mediante qué método de Investigación?
- 5.5. ¿Qué resultados alcanzaron?
- 5.6. ¿Qué le aportaron dichas experiencias a la Institución Educativa?

6. Reconocimiento del estudiantado

- 6.1 Cuáles son las principales características sociodemográficas del estudiantado que se forma en la Institución educativa: estrato, situación económica, tipologías de familias (composición, nivel educativo, problemáticas familiares, situaciones de violencias) problemáticas de los barrios o zonas de vivienda.
- 6.2 Cuáles son las particularidades de las niñas y adolescentes?
- 6.3 Cuáles son las particularidades de los niños y adolescentes?

7. Situaciones de Violencias Escolar

- 7.1. ¿Cuáles son las situaciones de violencia que más se presentan en la Institución Educativa y que afectan a los Niños, Niñas y Adolescentes?
- 7.2. ¿Cuáles afectan más a las estudiantes?
- 7.3. ¿Cuáles a los estudiantes?
- 7.4. ¿En qué edades es más evidente?
- 7.5. ¿Cuáles son los principales conflictos entre alumnos? ¿hay particularidades según el género?
- 7.6. ¿Cuáles son los principales conflictos entre docentes y alumnos? ¿hay particularidades según el género?
- 7.7. ¿Conoce de situaciones de violencia que afecten a las y los docentes o el personal administrativo? ¿Cuáles?
- 7.8. Desde su ejercicio profesional ¿intenta prevenir las violencias? ¿Cómo?
- 7.9. ¿En la institución se han presentado situaciones de violencia de género? ¿Cómo han sido estas situaciones? ¿Cuáles son los actores implicados en éstas?
- 7.10. ¿Cuál fue la reacción de los y las estudiantes frente a la situación?
- 7.11. ¿Cuál fue la reacción de los y las docentes frente a la situación?
- 7.12. ¿Cuál fue la reacción de las directivas (Rector /a, Coordinadores/as) frente a la situación?
- 7.13. ¿Con qué mecanismos/ instancias cuenta la institución para atender los casos de violencia?
- 7.14. ¿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 ha nombrado una ruta).
- 7.15. ¿En su ejercicio como docente orientadora ha tomado en cuenta la perspectiva de género? Por qué si, o por qué no? ¿Cómo?
- 7.16. ¿Cómo se manejan las situaciones de diversidad sexual en la institución educativa? ¿Cómo las manejan el estudiantado?, y el profesorado?, y las directivas?, y los padres-madres de familia?
- 7.17. ¿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. Formato Encuesta- Estudiantado



Escuela
de Trabajo
Social

Facultad
de Ciencias
Humanas



Universidad
Industrial de
Santander

ENCUESTA ADOLESCENTES

En el marco del proyecto Generación de estrategias para la prevención de violencias de género en la escuela, se quiere conocer a los y las adolescentes 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 H _____ M _____
 - 3 ORIENTACIÓN SEXUAL: HOMO _____ HETERO _____ BISEX _____ LESB _____ TRANS _____
 - 4 BARRIO _____
 - 5 ¿CON QUIENES VIVES? _____
 - 6 ¿CUANTAS HABITACIONES HAY EN TU CASA? _____
 - 7 ¿QUIEN ES LA AUTORIDAD EN TU CASA (quien dice que hacer en la casa)?

 - 8 ¿EN QUE TRABAJA TU PAPA? _____
 - 9 ¿EN QUE TRABAJA TU MAMA? _____
 - 10 ¿CUALES DE LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES HACES CON TU FAMILIA LOS FINES DE SEMANA?

___ Visitar familiares	___ Hacer aseo	___ Ir al centro comercial
___ Ver televisión	___ Hacer tareas	___ Nada
___ Hacer deporte	___ Quedarse en casa	
- ¿Cuales? _____

CONTEXTO FAMILIAR Y SOCIAL

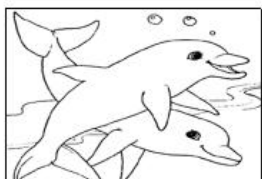
L1 MARCA CON UN X LA IMAGEN QUE REPRESENTA :



Otra, dibújela o escriba :

L2 CUAL DE LOS SIGUIENTES ANIMALES REPRESENTA LA FORMA EN QUE SE DAN LAS RELACIONES EN TU FAMILIA

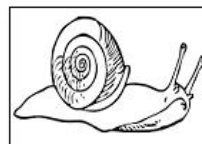
Asertivas- Cariñosas



Agresivas



Pasivas- indiferentes



13 MARQUE CON UNA X LAS SITUACIONES QUE SE PRESENTAN EN TU BARRIO

- El padre o madre llega borracho a la casa y maltrata a su familia
- Golpes entre las parejas (novios, esposos)
- Hombres dicen piropos ofensivos a mujeres en la calle
- Los vecinos y familiares se expresan con groserías
- Peleas con armas de fuego u otras
- Robos e inseguridad
- Consumo de drogas (marihuana, perico, boxer)
- Otras ¿cuál? _____

14 CUALES DE LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES TE GUSTA HACER EN EL DESCANSO

- Jugar ¿cuáles juegos?
- Sentarse a conversar con amigos ___ con amigas _____
- Compartir con la pareja
- Comer
- Ver a los otros jugar
- Dormir
- Chatear
- Otro ¿cuál? _____

METODOLOGIAS QUE TE GUSTAN Y MOTIVAN TU PARTICIPACION

15 COMO TE GUSTA QUE INICIEN LAS CLASES

- Oración
- Dinámica de relajación (cerrar los ojos, meditar)
- Que se usen medios electrónicos (computador, grabadora)
- Investigar (hacer experimentos, indagaciones y observación)
- Proyectar videos, series, documental
- Ejercicio práctico (manualidades, dibujar, escribir)
- Otro ¿cuál? _____

16 ¿QUÉ CLASE TE GUSTA MAS? ¿Por qué?

17 ¿QUE HORA DE CLASE TE GUSTA MAS? ¿Por qué?

18 ¿COMO SERIA UNA CLASE IDEAL?

19 ¿QUE ENTIENDES POR INVESTIGAR?

20 ¿TE GUSTA INVESTIGAR? SI ___ NO ___

21 ¿QUE TEMA SOBRE LOS JOVENES TE GUSTARIA INVESTIGAR?

22 ¿QUÉ CARACTERÍSTICAS CREES QUE TIENEN LAS PERSONAS QUE INVESTIGAN?

COMPORTAMIENTO CULTURALES DE GÉNERO

23 MARCA CON UNA **M** LAS MATERIAS EN LAS QUE SON BUENAS LAS CHICAS Y CON UNA **H** EN LAS QUE SON BUENOS LOS CHICOS

<input type="checkbox"/> Matemática	<input type="checkbox"/> C. Sociales	<input type="checkbox"/> C. Naturales
<input type="checkbox"/> Español	<input type="checkbox"/> Artística	<input type="checkbox"/> Religión
<input type="checkbox"/> Educación física		

24 ¿QUIENES PARTICIPAN MAS EN EL SALÓN DE CLASE? MUJERES HOMBRES ¿POR QUE?

25 ¿QUIENES PARTICIPAN MAS EN EL COLEGIO? MUJERES HOMBRES ¿POR QUE?

26 ¿QUE COLORES CREES QUE IDENTIFICAN A LAS MUJERES Y CUALES A LOS HOMBRES?

27 ¿CUALES CREES QUE SON LOS DEPORTES PARA LOS CHICOS Y CUALES PARA LA CHICAS?

Chicos:

Chicas:

28 DE LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES MARCA CON UNA M LAS QUE CORRESPONDAN A LA MUJER Y CON UNA H LAS QUE CORRESPONDAN AL HOMBRE

<input type="checkbox"/> Aseo de la casa	<input type="checkbox"/> Hacer mercado
<input type="checkbox"/> Cuidado de hijos e hijas	<input type="checkbox"/> Ver televisión
<input type="checkbox"/> Trabajar	<input type="checkbox"/> Descansar
<input type="checkbox"/> Castigar	<input type="checkbox"/> Dar abrazos y besos
<input type="checkbox"/> Salir a la calle	<input type="checkbox"/> Quedarse en casa

29 DE LOS SIGUIENTES TRABAJOS MARQUE CON UNA M LAS QUE CORRESPONDAN A LA MUJER Y CON UNA H LAS QUE CORRESPONDAN AL HOMBRE

<input type="checkbox"/> Curar personas	<input type="checkbox"/> Construir carreteras	<input type="checkbox"/> Administrar el dinero
<input type="checkbox"/> Enseñar	<input type="checkbox"/> Inventar cosas	<input type="checkbox"/> Preparar comida
<input type="checkbox"/> Reparar autos	<input type="checkbox"/> Gobernar un país	<input type="checkbox"/> Cortar cabello

30 ¿QUE PROFESION QUISIERAS REALIZAR CUANDO SEAS GRANDE? ¿POR QUÉ?

VIOLENCIAS BASADAS EN GÉNERO

31 ¿POR QUE MOTIVOS SE PELEAN LAS MUJERES DE TU EDAD?

32 ¿Por qué MOTIVOS SE PELEAN LOS HOMBRES DE TU EDAD?

33 DE LAS SIGUIENTES SITUACIONES, ¿QUE ESTA PERMITIDO EN UNA RELACION AMOROSA?

- | | |
|------------------------------------|-----------------------------------|
| Bromas hirientes ____ | Caricias agresivas ____ |
| Chantajear ____ | Golpear "jugando" ____ |
| Mentir, engañar ____ | Pellizcar, arañar ____ |
| Látigo de la indiferencia ____ | Empujar, jalonear ____ |
| Celar ____ | Cachetear ____ |
| Culpabilizar ____ | Patear ____ |
| Descalificar ____ | Encerrar, aislar ____ |
| Descalificar ____ | Amenazar con objetos o armas ____ |
| Ridiculizar, ofender ____ | Amenazar de muerte ____ |
| Humillar en público ____ | Abuso sexual ____ |
| Intimidar, amenazar ____ | Violar ____ |
| Destruir artículos personales ____ | Mutilar ____ |
| Controlar, prohibir ____ | Feminicidio ____ |
| Manosear ____ | Asesinar ____ |

34 ¿QUE OPINAS DE ESAS SITUACIONES ?

35 ¡CUALES DE ESAS SITUACIONES TE HAN PASADO A TI?

36 ¿TE HAS SENTIDO AGREDIDA O AGREDIDO POR SER MUJER O POR SER HOMBRE? SI ____ NO ____
¿DE QUE FORMA? _____

37 ¿CREES QUE UNA PERSONA HOMOSEXUAL, BISEXUAL, TRANS, LESBIANA TIENE MAYOR RIESGO DE SER AGREDIDA? _____

38 MARQUE CON UNA X LAS SITUACIONES QUE SE PRESENTAN EN TU COLEGIO

- ___ Se burlan de un chico porque no sabe jugar futbol
- ___ Se burlan de un chico porque es delicado
- ___ Se burlan de las chicas por ser rudas
- ___ Se burlan de una chica porque juega con los chicos
- ___ Las profesoras tratan a las chicas diferente por ser mujer
- ___ Las profesoras tratan a los chicos diferente por ser hombres
- ___ ¿En qué otras situaciones se burlan de los chicos?
- ___ ¿En qué otras situaciones se burlan de las chicas? _____

Anexo F. Propuesta metodológica IAP en el aula Educadores – GPAD - Educando



Fuente: Dirección y Equipo Profesional del proyecto “Generación de estrategias para fortalecer la escuela como espacio de prevención de violencias en Niños, niñas y adolescentes”, vinculado al Grupo de Investigación en Población, Ambiente y Desarrollo G-PAD

Anexo G. Matriz de información subcategoría: Institución educativa y género

CATEGORÍA: RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO EDUCATIVO DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO		
SUBCATEGORÍA	SUB-SUBCATEGORÍA	FUENTE DE INFORMACIÓN
		ENTREVISTA 1
INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y GÉNERO	Aspectos históricos y de trayectoria	<p>La institución educativa fue creada hace 24 años, el mismo tiempo que tiene el docente trabajando en ella, la creación de esta responde a la necesidad manifiesta en la comunidad de crear una institución de bachillerato ya que, en el sector norte de florida en su momento no existía ninguna.</p> <p>Inicialmente el proyecto para la creación de la institución recibe el apoyo de estudiantes de bachillerato del colegio Les loges en cabeza de las profesoras Juliette tello y Maria Antolin Piñera entre otros.</p> <p>Es importante resaltar que para dar vida al proyecto se crea una fundación sin ánimo de lucro conformada por personas con un gran sentido de solidaridad y sin ningún tipo de ambiciones ya que solo los motivaba el servicio a la comunidad.</p> <p>Posteriormente se realizó la municipalización del colegio con el propósito de que la educación fuese prestada por el estado de manera gratuita.</p> <p>De manera general, la existencia de esta institución se debe al aporte de la fundación creada para tal fin, la UIS que a través de las facultades o escuelas de matemáticas, biología e idiomas apoyaron con practicantes, los estudiantes de Nevers Francia, la juntas de acción comunal y finalmente la administración municipal de Floridablanca bajo la dirección del alcalde Pedro Julio Solano quien finalmente municipalizo el proyecto MINCA.</p> <p>Dentro de los aspectos históricos se resalta el liderazgo de las docentes mujeres quienes lideraron el proyecto de manera responsable y posibilitaron que este funcionaria. Especialmente es de destacar la labor de la presidenta de la junta de acción comunal del barrio Zapamanga I etapa quien facilito su casa para su uso como sede administrativa. Además, como docente fue la primera rectora que tuvo el colegio sin dejar de lado muchas otras mujeres que brindaron su aporte como docentes a honoris causa.</p> <p>El colegio ha tenido cambios de gran impacto que se han construido en condiciones de equidad. Ganar una posición como proyecto comunitario que nació de la nada y lograr ser uno de los colegios que ha estado en el nivel superior en los resultados ICFES es uno de ellos.</p> <p>Lo anterior ha permitido que el colegio adquiera prestigio dejando rezagada la imagen que se tenía de él a raíz de su condición de ser reciente, a tal punto, de estar a la par académicamente con otros colegios de mayor trayectoria, aunque en materia de planta física y recurso la diferencia es bastante.</p>
	Estructura de organización	<p>La estructura organizacional está compuesta por:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una coordinadora y un coordinador • Una secretaria • Un pagador • Un Bibliotecario • Un encargado y una encargada de los servicios generales sede. <p>El liderazgo de las áreas de conocimiento está dividido así:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ciencias sociales: Héctor Rueda • Español. Luzbelia • Ciencias naturales: Ernesto Lozano • Matemáticas Ricardo Galindo. <p>Respecto a la participación de los hombres y las mujeres en los cargos directivos se tiene que en los años 1992, 2002. 2003. 200__ el cargo de la rectoría ha sido ocupado por hombres, mientras en 1991, 2005 y 200__ ha sido ocupado por mujeres.</p> <p>Desde el lugar actual que ocupan los y las docentes, en cuanto a los cargos y liderazgos, se van generando cambios de manera muy lenta, respecto a aspectos de género en el estudiantado, porque son cambios que se minimiza cuando los medios afectan de manera negativa este proceso.</p> <p>En cuanto a la participación de los y las docentes no se encuentra ningún tipo de estereotipo que la limite por razón de género, sin embargo, ésta si se ve diezmada por las diversas ocupaciones que tienen cada uno y una de los docentes.</p>

		<p>Por otro lado, la relaciones entre hombres y mujeres docentes y entre estos con las directivas de la institución se desarrollan en el marco del dialogo y el respeto.</p>
	<p>Modalidad de formación y género</p>	<p>La institución cuenta con dos modalidades de formación la de archivo es preferida mayoritariamente por las mujeres y de electricidad es preferida principalmente por los hombres. Dichas modalidades son asesoradas por el SENA, ante la petición de los padres de familia y con el fin de solucionar problemas de cobertura.</p> <p>La articulación con el SENA ha impactado negativamente las identidades masculinas y femeninas porque se han generado tendencias y divisiones que dejan comentarios como “los machos machos toman electricidad y los otros archivos” y en algún docente comentarios como “los de archivos son los más bruticos o los que son más flojos”</p> <p>Otra institución con las que ha estado articulado el colegio fue PROINAPSA quien desarrollo un proyecto de sexualidad, del cual quedo un texto.</p> <p>Por otro lado en la institución se ha ido tomando en cuenta la perspectiva de género porque muchos docentes hemos ido apropiándonos tanto del lenguaje como del desarrollo de actividades con la perspectiva de la equidad de género. Se ha valorado el papel de la mujer en los logros académicos alcanzados como, es el caso de las becas dadas por el gobierno por los resultados de las pruebas icfes del año pasado ya que de 4 becas tres fueron para las niñas.</p>
	<p>Experiencia de investigación</p>	<p>La institución al parecer ha desarrollado proyectos de investigación pero no existe una sistematización de estos, uno de ellos fue, la experiencia con PROINAPSA con sexualidad la cual dio fuerza al proyecto de educación sexual del colegio. Actualmente la experiencia de mediación cognitiva esta iniciada, se ha ejecutado pero perdió el ímpetu y no se ha sistematizado ni se tienen conclusiones.</p> <p>En cuanto a las investigaciones respecto a la violencia y al género, aun cuando se ha evidenciado el impacto de la violencia escolar, el abordaje no ha traspasado más allá de la discusión.</p>
	<p>Reconocimiento del Estudiante</p>	<p>La mayoría de estudiantes se ubican sobre los estratos 1 y 2, y muy pocos sobre el 3. En cuanto a las particularidades de las niñas, niños y adolescentes, se identifica que, las niñas tienen una marcada atención por parte de sus papas. Mientras las adolescentes poseen una formación adecuada en cuanto a valores y se supone que son inculcados desde casa, sin embargo, hay un porcentaje muy mínimo que señala un desajuste en las familias o que la vida de la calle (amistades) las ha ido cambiando de modo negativo. En el caso de los jóvenes se identifican valores como el respeto, la sinceridad, el deseo de estudiar para progresar y un amor por su institución.</p>
	<p>Situación de convivencia Escolar</p>	<p>Las situaciones de violencia que más se presentan en la institución son las relacionadas con el vocabulario soez, el acoso escolar por apodosos y burlas, algunos altercados físicos, los cuales concretamente se ven 2 o 3 casos al año que no revisten gravedad, algunas de estos son producto del irrespeto entre amigos que genera este tipo de situaciones. En el caso concreto de las mujeres los problemas se deben a situaciones de chismes y de muchachos, en el caso concreto de los chismes estos son tomados como una particularidad de género, puesto que, se manifiesta que los chismes son de mujeres. Estos casos son más frecuentes en los grados de sexto a octavo.</p> <p>Con respecto a los conflictos entre estudiantes y docentes, la mayoría se generan por la poca responsabilidad de los estudiantes con el desarrollo de sus deberes escolares y con los llamados de atención, porque están acostumbrados al regaño del macho alfa y con las docentes quieren retarlas con su altanería.</p> <p>Desde el ejercicio docente se busca prevenir las situaciones de violencia, comentando situaciones sucedidas que buscan que el joven no caiga en este tipo de situaciones que puedan impactar de modo negativo. Hay casos en que por un ataque de ira o de intolerancia una persona agrede a otro y paga 20 o 30 años de cárcel tirándose la vida.</p> <p>Hace 5 años atrás las peleas callejeras a la salida del colegio eran continuas por parte de ambos géneros y esto perjudicaba enormemente la cobertura del colegio. Se hacia el llamado de atención y no daba resultado, pero lo que realmente funciono desafortunadamente fue empezar la expulsión de los generadores de violencia. La mayoría de estudiantes frente a esta situación reaccionaban como observadores con morbo hacia este tipo de situaciones, mientras los docentes tenían sensaciones de desconcierto mezcladas con rabia y un no sé qué hacer, mientras las directivas, seguían el debido proceso de escuchar, dialogar y tomar las medidas del caso puesto que, la realidad es que un estudiante problema ahuyenta 10 o más estudiantes responsables del colegio y se termina quedando con los conflictos y el problema, esto porque, se carece de las herramientas para tratar este tipo de situaciones cuando se vuelven masivas.</p> <p>Sin embargo la institución cuenta con algunos mecanismos para enfrenar estas situaciones, como lo son el comité de convivencia escolar y el debido proceso establecido en el manual de convivencia.</p> <p>Así como se han presentado casos de violencia dentro de la institución, también se han generado fuera de ella, con casos de agresiones por parte de los padres hacia sus hijas, situaciones en donde se ha visitado a los responsables para mediar.</p> <p>Con referencia a la diversidad sexual esta se respeta y no existe discriminación sexual en la institución, ni mucho menos se menosprecia a las personas con diversidad sexual o el homosexualismo. No se observa en ningún estamento este tipo de discriminación aunque se debe mejorar esta situación porque todavía ronda la expresión “ay loca...”</p> <p>Por ultimo en cuanto a la ley 1620 se tiene que ésta esta, se creó el comité y se han hecho reuniones, se han discutido casos de mala</p>

		convivencia, pero no se ha socializado más al resto de docentes o no hemos sabido más de su acción. Creo que debe seguirse hablando más de ella y ponerla en el tablero para sacarle provecho como comunidad educativa.
--	--	---

Anexo H. Matriz de información subcategoría: Práctica docente

CATEGORIA: RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO EDUCATIVO DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO				
SUB-CATEGORIA	SUB-SUBCATEGORIA	Entrevista semiestructurada		
		Entrevista 1/ Docente Mujer	Entrevista 2/ Docente Mujer	Entrevista 3/ Docente Mujer
PRÁCTICA DOCENTE	Datos Sociodemográficos	Nombre: Carmen Elizabeth Arciniegas Mora Edad: <u>49</u> Sexo: <u>Femenino</u> Estado Civil: <u>Separada</u> Número de hijos: <u>2</u> Profesión: <u>Docente en Lengua castellana</u> Nivel de formación (pregrado-posgrado)Nombre de los estudios realizados: <u>Magister en neuropsicología y educación</u>	Nombre: Luzbelia Sánchez Becerra. Edad: <u>52</u> Sexo: <u>Femenino</u> Estado Civil: <u>Unión Libre</u> Número de hijos: <u>1</u> Profesión: <u>Docente</u> Nivel de formación (pregrado-posgrado)Nombre de los estudios realizados: <u>Licenciatura en Idiomas, especialización en el desarrollo de las inteligencias, especialización en didácticas, Maestría en Literatura Latinoamericana</u>	Nombre: <u>María Belenice Castro Contreras</u> Edad: <u>45</u> Sexo: <u>Femenino</u> Estado Civil: <u>Soltera</u> Número de hijos: <u>0</u> Profesión: <u>Docente</u> Nivel de formación (pregrado-posgrado)Nombre de los estudios realizados: <u>Licenciatura en Inglés-Francés, Especialización en Pedagogía de la Lengua Escrita.</u>

<p style="text-align: center;">Motivación</p>	<p>Años ejerciendo docencia: 25</p> <p>¿Qué cree que fue lo que le motivó a ser educador o educadora?</p> <p>Todavía no encuentro el bichito que me pico para la educación, siempre me ha gustado pero la verdad no, desde cuando estaba pequeña y jugaba a la profesora.</p> <p>¿Cuántos años lleva ejerciendo la docencia en esta institución? 10</p> <p>¿Qué le motiva aún hoy para realizar su ejercicio docente?</p> <p>La misma motivación con la que inicié, el hecho de enseñar</p> <p>¿Qué le desmotiva?</p> <p>Por ahora nada, el día que me desmotive jummm ahí sí como que apaguemos y vámonos</p>	<p>Años ejerciendo docencia: 20</p> <p>¿Qué cree que fue lo que le motivó a ser educador o educadora?</p> <p>Los juegos de niños influyen mucho en lo que uno toma después como decisión para que sea parte de la vida de uno, uno de los juegos de infancia siempre fue a pesar que siempre era muy pequeña, a mí me gustaba pararme al frente y hacer que enseñaba, yo me acuerdo en mi barrio haciendo eso con los amigos</p> <p>¿En qué instituciones ha desempeñado su labor?</p> <p>Sector oficial en Guepsa, en la universidad como profesora de lingüística dos años y medio en las facultades de historia y la facultad de idiomas, en el sector privado: colegio la quinta del puente, Cantillana, fundación colegio UIS y llegué al Cambridge, presentación, la merced, y al caldas</p> <p>¿Cuántos años lleva ejerciendo la docencia en esta institución?</p> <p>En el Minca a partir del 2010 empecé en agosto del 2010</p> <p>¿Qué le motiva aún hoy para realizar su ejercicio docente?</p> <p>Estar frente a un salón de clase, lo más bonito es estar frente a un salón de clase, es algo muy satisfactorio, no sé cómo explicarle la alegría que hay pero sí es satisfactorio no estar en reuniones eso no me gusta no, pero estar frente a los muchachos sí, es vida ¿no?</p> <p>¿Qué le desmotiva?</p> <p>Las respuestas que se obtienen, me desmotiva muchísimo ya con los años que tengo de experiencia ver que es muy difícil la brecha que hay entre el sector privado y el sector oficial</p>	<p>Años ejerciendo docencia: 23</p> <p>¿Qué cree que fue lo que le motivó a ser educador o educadora?</p> <p>Al ejercer mi labor, el servicio.</p> <p>¿En qué instituciones ha desempeñado su labor?</p> <p>Colegio Minuto de Dios, Clásico Ciudad de Cúcuta (en Cúcuta), Instituto Comunitario Minca, Colegio Metropolitano, Colegio Federico Ozanam, Colegio Virrey Solís, Tecnológica Fitec, Colegio Nacional de Comercio.</p> <p>¿Cuántos años lleva ejerciendo la docencia en esta institución? 17</p> <p>¿Qué le motiva aún hoy para realizar su ejercicio docente?</p> <p>Que el estudiante aprenda algo útil para su vida, que se prepare y tenga una mejor calidad de vida en su futuro, ayudar en la reconstrucción del tejido social.</p> <p>¿Qué le desmotiva?</p> <p>La no inversión para que se pueda brindar educación de mejor calidad, la falta de proyecto de vida en los educandos, de acompañamiento de sus padres en su proceso de formación, la apatía hacia el estudio, la falta de responsabilidad de los jóvenes.</p>
--	--	---	---

Principios Pedagógicos	<p>¿Cuáles son los principios pedagógicos acordados en la Institución Educativa y expresados en el PEI?</p> <p>El PEI, nunca hemos tenido PEI con conocimiento absoluto de él, nunca</p> <p>¿Qué principios pedagógicos aplica en su ejercicio docente?</p> <p>La movilidad cognitiva, y ese es el proceso que vamos elaborando desde hace como más de dos años</p>	<p>¿Cuáles son los principios pedagógicos acordados en la Institución Educativa y expresados en el PEI?</p> <p>¿Cómo te digo?, de parte de la institución como tal no hay esa apropiación de esos elementos teóricos.</p> <p>¿Qué principios pedagógicos aplica en su ejercicio docente?</p> <p>No se aplica un solo principio, debido a la experiencia se aplican las actividades más satisfactorias en el desarrollo de determinada temática.</p>	<p>¿Cuáles son los principios pedagógicos acordados en la Institución Educativa y expresados en el PEI?</p> <p>La formación integral apoyada en el saber ser, hacer y saber, creo, en verdad no los he aprendido.</p> <p>¿Qué principios pedagógicos aplica en su ejercicio docente?</p> <p>Trabajo sobre el valor del respeto y la honestidad. Enfatizo en la formación del joven como un ser digno de respeto y que vivencia valores para la sana convivencia, para su superación personal y proyección al futuro. Procuro crear ese ambiente y conciencia en el aula.</p>
	Herramientas didácticas	<p>¿Qué herramientas didácticas utiliza en sus clases? (Tics)</p> <p>Si las utilizo, me gusta muchísimo, por lo general, cada periodo va una actividad encaminada al uso de las TIC's pero el problema es que los jóvenes hoy en día, para ellos tics son solo redes sociales, entonces cuando se enfrentan a un nuevo programa a una nueva aplicación para realizar se quedan ahí, pero el problema es que aquí no hay como la facilidad de poderles explicar a ellos como como acceder y hacer, entonces toca todo por orden escrita y muchas veces presentan el problema de la comprensión y no se dan los frutos requeridos</p>	<p>¿Qué herramientas didácticas utiliza en sus clases? (Tics)</p> <p>Guías de trabajo Talleres Exposiciones orales con herramientas audiovisuales Trabajos en Power Point Películas Libros Resúmenes literarios</p>

Anexo I. Resultados y hallazgos observaciones dentro del aula

CATEGORIA: RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO EDUCATIVO DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO					
SUBCATEGORIA	SUB-SUBCATEGORIA	OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE DENTRO DEL AULA			
		Observación 1/ Clase de Ingles	Observación 2/ Clase de Matemáticas	Observación 3/ Clase de Sociales	Observación 4/ Clase de Español
Aspectos socio-familiares y de género del estudiantado	Ambiente físico-entorno	<p>En las paredes del aula se encuentra un calendario anual con fotos de los estudiantes.</p> <p>El color de la paredes es azul y blanco</p> <p>La puerta permanece abierta</p>	<p>En las paredes del aula se encuentra un calendario anual con fotos de los estudiantes.</p> <p>El color de la paredes es azul y blanco</p> <p>La puerta permanece abierta</p>	<p>En las paredes del aula se encuentra un calendario anual con fotos de los estudiantes.</p> <p>La puerta es cerrada por unos instantes por el docente mientras llama a lista</p> <p>El color de la paredes es azul y blanco</p>	<p>En las paredes del aula se encuentra un calendario anual con fotos de los estudiantes.</p> <p>El color de la paredes es azul y blanco</p> <p>La puerta permanece abierta</p>

	<p>Características de la Comunicación</p>	<p>El lenguaje que utiliza el docente para dirigirse a las y los estudiantes NO es incluyente. “Todos saquen el libro y vamos a trabajar en la pagina 20” Entre el estudiantado se comparten materiales como lapiceros, borradores, pero son lanzados violentamente. Los estudiantes hombres se dirigen a otros compañeros con términos groseros y se dicen “Ñero y Vago” Es común ver como las y los jóvenes se golpean en los brazos y se dicen groserías</p>	<p>El lenguaje que utiliza el docente para dirigirse a las y los estudiantes NO es incluyente. “Jóvenes, por favor colaboren haciendo silencio” Hay presencia de vocabulario de carácter violento “usted mucho ser bruta” “este hijueputa chino” “esta loco” “chismoso” “Sapo”</p>	<p>El lenguaje que utiliza el docente para dirigirse a las y los estudiantes es incluyente. “Todos y todas vamos a dibujar un mapa” Entre el estudiantado se comparten materiales como lapiceros, borradores, cinta, sacapuntas pero son lanzados violentamente. A diferencia de las otras clases se ve el grupo más organizado y atento a las orientaciones del docente</p>	<p>El lenguaje que utiliza el docente para dirigirse a las y los estudiantes NO es incluyente. hay acciones y lenguaje violentas de mujeres hacia los hombres y viceversa “mucha burra”, “cayese la geta” “Enano”, “gordo marica”</p>
--	---	---	---	---	--

Características de dinámicas de grupos según sexo

- La docente pasa al tablero a una niña para que copie una actividad que está relacionada con una actividad de recuperación
- Al comenzar la clase solicita al estudiantado a sacar un libro guía para resolver un taller, los que no lo trajeron deben organizarse en grupos de dos, los grupos que se forman están conformados por hombres y mujeres, sin embargo se organiza un solo grupo conformado por dos mujeres.
- Hay un estudiante que se muestra inquieto y camina por todo el salón distraendo a los compañeros, usa medias rosadas y es delegado por la profesora para que recolecte un dinero
- La docente se ausenta por unos minutos, algunos hombres son los primeros en levantarse del puesto para hablar con sus pares.
- El joven encargado de recolectar el dinero juega con otro compañero a cogerle las nalgas
- Una mujer responde con golpes a un compañero que le hace una broma en su cuaderno
- Algunas mujeres se valen del descuido de la profesora para maquillarse
- Algunas mujeres comparten la tarea con los hombres que no la

- Al llegar a la entrada del salón el profesor es recibido por un grupo de cuatro mujeres que piropean el color de los ojos
- La clase se desarrolla en medio de insultos entre algunas y algunos jóvenes
- Los hombres muestran más participación en el desarrollo de las actividades del aula que consiste en resolver ecuaciones matemáticas
- El docente advierte a una estudiante en cambiarla de puesto si continuo promoviendo el desorden en el sector donde se encuentra
- Mientras que se desarrolla la clase algunos jóvenes pierden el interés por la asignatura y cambian de actividad
- La participación de las niñas se hace más notoria al transcurrir la asignatura
- Por medio de un sorteo pasan a un joven que no resuelve el ejercicio y el grupo le colabora
- El docente le pide al grupo constantemente hacer silencio
- Momentos más tarde pasa una niña al tablero y no permite que nadie le ayude, el

- Al comenzar la clase el docente divide al grupo en tres y los separa: los que perdieron el primer periodo, los que perdieron el segundo periodo y los que no han perdido ninguno, aquellos que perdieron algún periodo deben entregar un trabajo que lo debían trabajar en parejas, una estudiante no presenta el trabajo y el docente le pregunta al compañero que si trajo el trabajo que si ella participo en la realización del documento, él dice que no y ella le contesta que es sapo, el joven quiere agredirla verbalmente pero es tranquilizado por el profesor que le pide que no caiga en esas provocaciones a lo que la niña contesta: "la mala soy yo"

- La docente tiene unos colaboradores que apoyan las primeras actividades de la clase (son hombres)
- La clase comienza con una actividad lúdica para algunos estudiantes que perdieron la asignatura por medio de una escalera didáctica
- Conforma dos grupos uno de hombre y otro de mujeres
- Llama la atención a un grupo de estudiantes que no presta atención "silencio, tienen parkinson"
- Dos jóvenes juegan a darse un beso en la boca
- Algunas niñas utilizan la clase para pintarse las uñas
- Los jóvenes se muestran más inquietos, no se están en su puesto y caminan por todo el salón
- El estudiante que colabora haciendo observaciones de la actividad en el tablero, juega frente a la docente y distrae a más jóvenes sin que la profesora le llame la atención
- No se lanzan los lapiceros o borradores, se levantan del puesto y lo entregan en la mano
- La docente muestra un carácter fuerte pero es permisiva con el joven que le colabora
- Existe un fuerte lazo de amistad y solidaridad entre los que deben habilitar, y los que no
- El lenguaje incluyente por parte de la docente es intermitente
- Participan en la clase de manera más activa los estudiantes que en las clases anteriores se mostraban apáticos
- La profesora le llama la atención a una estudiante por que la falda que usa es muy corta

Anexo J. Resultados y hallazgos de observaciones fuera del aula

CATEGORIA: RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO EDUCATIVO DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO					
SUBCATEGORIA	SUB-SUBCATEGORIA	OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE FUERA DEL AULA			
		Observación 5/ Entrada a la Institución	Observación 6/ Hora de descanso: Patio principal	Observación 7/ Hora de descanso: Cafetería de estudiantes	Observación 8/Salida de la Institución
Aspectos socio-familiares y de género del estudiantado	Ambiente físico-entorno	<p>-El plantel se caracteriza por tener las paredes del color institucional que es blanco con azul.</p> <p>- Existen algunas carteleras y dos murales grandes en la institución, llama la atención uno que dice: "muerto el ultimo árbol, muerto el último hombre"</p> <p>-Existe en la entrada de la biblioteca una imagen de la silueta de un hombre</p>	<p>-El plantel se caracteriza por tener las paredes del color institucional que es blanco con azul, existe una cancha de baloncesto y micro-futbol donde los estudiantes realizan la asignatura de educación física y en el descanso juegan.</p> <p>-Las gradas de la cancha tienen los colores de la bandera nacional</p>	<p>-Hay una sola cafetería donde toman las onces estudiantes y algunos docentes.</p> <p>-La cafetería es una caseta de color azul pequeña.</p> <p>-Hay una cámara de vigilancia en la pared frente a la cafetería.</p> <p>-En su entorno hay zonas verdes.</p>	<p>-En la salida del plantel se ubican algunos padres de familia que esperan a sus hijas.</p> <p>-Llegan algunos motorizados a recoger a estudiantes (hombres)</p>

	<p>Características de la Comunicación</p>	<p>La mayoría de estudiantes hace su ingreso a la institución sin hacer desorden y en silencio</p>	<p>Lenguaje vulgar de mujeres que ven el partido desde el segundo piso “mucho Hijueputa”</p>	<p>-Las conversaciones de los jóvenes se centran en las actividades realizadas el día anterior a la clase y algunos opinan sobre las evaluaciones de recuperación realizadas en la jornada de hoy.</p> <p>-Algunos grupos de hombres hablan acerca del desempeño de su equipo en el torneo.</p>	<p>-Utilizan expresiones como “vemos loca” para despedirse de amigos.</p> <p>-Algunas mujeres se despiden de sus compañeros de beso en la mejilla.</p>
--	---	--	--	---	--

	<p>Características y dinámicas de grupos según el sexo</p>	<ul style="list-style-type: none"> -La entrada a la institución se caracteriza por ser pausada, silenciosa y ordenada -Se agrupan en la entrada de un salón las y los estudiantes mientras ingresa el docente -La mayoría de estudiantes llega al colegio y enseguida entran a su salón de clase correspondiente -El ingreso a los salones es rápido -Ingresan grupos de estudiantes de dos personas -Las primeras en entrar al colegio son un grupo conformado por 4 mujeres -Entran algunas parejas de novios conformados por mujeres y hombres tomados de la mano 	<ul style="list-style-type: none"> -Mientras ven el juego un pequeño grupo de mujeres toman sus onces -La mayoría de espectadores son hombres -Los hombres y las mujeres van acompañados por compañeros del mismo sexo al baño -El juego es fuerte, agresivo y acompañado por groserías y golpes -El balón sale del colegio y un joven se salta la barda para recuperarlo -Un joven que presenta discapacidad física en un brazo y un pie participa del partido y es muy activo -Existe una plataforma que esta paralela a la cancha de futbol donde se ubican dos jóvenes con un balón, su juego se ve interrumpido cuando el balón cae sin intensidad a la cancha donde se realiza el partido y es lanzado violentamente por un jugador 	<ul style="list-style-type: none"> -Los hombres son los primeros en llegar a la cafetería a comprar las onces y forcejean entre ellos para ser atendidos rápidamente por los encargados de la cafetería -Algunas mujeres forcejean con los hombres para reclamar un espacio en la cafetería, pero la mayoría esperan a que salgan los jóvenes. -Un grupo de 3 mujeres se acerca a preguntar sobre la presencia de nosotros en la institución -Los hombres se agrupan en grandes grupos para tomar sus onces. -Algunos docentes aprovechan el descanso para comprar las onces en la cafetería junto con los estudiantes y hablan en los pasillos con grupos de hombres y mujeres 	<ul style="list-style-type: none"> -Los estudiantes no se agrupan a la salida, por el contrario procuran despejarla. -Algunas parejas de novios se cogen de las manos y se retiran de la institución.
--	--	---	--	--	---