

**SUBJETIVIDAD DE LAS MAESTRAS Y COMUNICACIÓN EDUCATIVA DE
RESULTADOS: APORTES A LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA
SOBRE EDUCACIÓN Y GÉNERO EN EL INSTITUTO COMUNITARIO MINCA
SEDE C.**

**YENNY TATIANA ABREO CORDERO
DIANA MILENA HERRERA HURTADO**

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

2019

**SUBJETIVIDAD DE LAS MAESTRAS Y COMUNICACIÓN EDUCATIVA DE
RESULTADOS: APORTES A LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA
SOBRE EDUCACIÓN Y GÉNERO EN EL INSTITUTO COMUNITARIO MINCA
SEDE C.**

**YENNY TATIANA ABREO CORDERO
DIANA MILENA HERRERA HURTADO**

**Trabajo Presentado como Requisito para Obtener el Título de
Trabajadora Social**

**DIRECTORA
LETICIA MONTERO TORRES
Magister en Estudios Feministas y de Género**

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

2019

DEDICATORIA

A Dios padre, hijo y Espíritu Santo quien ha sido mi máximo amor y apoyo en este proceso quien ha estado conmigo dándome palabra, promesas y abrazos, gracias a él porque me ha formado en fe, en perseverancia y esfuerzo como una guerrera para tocar la tan anhelada tierra prometida de la graduación.

A mi mami quien ha sido mi pastora personal, quien me ha guiado, me ha cuidado, me ha recordado las promesas de Dios, gracias mami por tus esfuerzos de cada madrugada y abrazos que me fortalecían en las pruebas.

A mi papi quien me ha apoyado económicamente en la carrera para cumplir el sueño de ser una profesional, gracias porque siempre me has bendecido con tu presencia y por ayudarme a entender un poco más la política y la historia colombiana.

A mi hermana por hacerme reír, hacer mi vida más divertida y quedarse hasta largas horas de la noche escuchándome, siempre serás mi mejor amiga y mi hermana favorita.

A mi novio por sacar lo mejor de mí, por impulsarme a arriesgarme a esforzarme a decirme que los sueños de Dios se cumplen, por tu apoyo, por la paciencia, por las risas y la gracia de Dios.

A los maestros por ser influencia, a las amigas porque en ustedes he encontrado tesoros. Mil Gracias

Yenny Tatiana Abreo Cordero

DEDICATORIA

Principalmente a mi Dios padre, porque ha estado conmigo en toda mi vida, escuchándome, levantándome en mis debilidades y sobre todo, fue el que me otorgo poder estudiar. Al Espíritu Santo, Mi protector, mi luz y mi salvación, quien con su infinita presencia me ha sabido guiar, me ha dado sabiduría y me otorgado vivir este proceso junto a él.

Al señor Jesucristo, porque me mantuvo y me permitió terminar este proceso bendiciéndome, sorprendiéndome con sus maravillas y lo que tiene planeado conmigo... Gracias Señor.

A mi madre, mujer trabajadora y luchadora, porque me ha enseñado a tener esa valentía para seguir adelante, quien me ha otorgado a llegar lejos y marcar la diferencia en mi familia. A mi padre espiritual, y todas las personas que han estado conmigo desde el inicio de este proceso, que con su apoyo me han enseñado la verdadera fe.

A la Universidad Industrial de Santander y a la Escuela de Trabajo Social, porque aprendí en este proceso conocer las realidades de la gente, y me servirá en mi formación como persona y profesionalmente.

A mis compañeros y compañeras con quienes compartí momentos agradables durante la carrera... me llevo de cada uno, un gran recuerdo.

Diana Milena Herrera Hurtado

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a los y las docentes de la escuela de Trabajo Social, que enriquecieron con sus saberes nuestra formación como Trabajadoras Sociales, que influenciaron un compromiso integro para el trato de las realidades sociales.

Al Grupo de Investigación, Población, Ambiente y Desarrollo G-PAD y a la profesora Leticia Montero Torres, por permitirnos terminar nuestro proceso de formación profesional.

Al grupo de docentes del Instituto Comunitario MINCA sede C, por su dinamismo, participación e interés en el proyecto, y por sus aportes como mujeres con experiencia.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	16
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	21
1.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	27
2. OBJETIVOS	29
2.1 OBJETIVO GENERAL	29
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	29
3. MARCO REFERENCIAL	30
3.1 REFERENTE TEÓRICO Y CONCEPTUAL	35
3.1.1 Teoría Crítica-paradigma crítico social y educación para la igualdad.	35
3.1.2 Comunicación en la Investigación Acción Participativa.	37
3.1.3 Comunicación y devolución sistemática.....	39
3.1.4 Comunicación para el desarrollo en la escuela.	40
3.1.5 Comunicación para la equidad de género en la Escuela.....	41
3.1.6 Maestros y comunicación para el cambio.	42
3.1.7 Comunicación y prácticas educativas de género	44
3.2 MARCO LEGAL.....	45
3.2.1 Marco legal internacional.	45
3.2.2 Marco legal nacional.	47
3.2.3 Marco legal local.....	49
4. DISEÑO METODOLÓGICO.....	51
4.1 CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE CONOCIMIENTO.....	53
4.2 DEVOLUCIÓN SISTEMÁTICA DE RESULTADOS.....	53

4.2.1 Interpretación y divulgación colectiva de resultados.....	55
4.2.2 Socialización con el Instituto Comunitario Minca Sede C.	56
4.3 PASANTÍA: ETAPAS Y TÉCNICAS.....	56
4.3.1 Aportes a la estructuración de la etapa devolución de resultados.	57
4.3.2 Apoyo a la interpretación colectiva de resultados.	58
4.3.3 Recolección de información.	59
4.3.4 Procesamiento de información.....	60
4.3.5 Análisis e identificación de hallazgos significativos.	61
 5. RESULTADOS	 64
5.1 COMUNICACIÓN EDUCATIVA PARA EL CAMBIO DE PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN Y GÉNERO EN EL AULA INSTITUTO COMUNITARIO MINCA SEDE C	 64
5.1.1 Las maestras de primaria, su subjetividad e imaginarios de género.	64
5.1.2 Cambios necesarios para una práctica educativa de género en la infancia.	76
5.1.3 Mensajes edu-comunicativos para cambio en el Aula desde una perspectiva de género.	93
 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	 112
 7. RECOMENDACIONES.....	 114
 BIBLIOGRAFIA.....	 115
ANEXOS	128

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Esquema metodológico de la IAP	18
Figura 2. Etapa culminación parcial	54
Figura 3. Fase devolución sistemática de resultados	57
Figura 4. Mapa Las maestras de primaria, su subjetividad e imaginarios de género	75
Figura 5. Mapa Cambios necesarios para una práctica educativa de género en la infancia Pasantía.	92
Figura 6. Mapa de hallazgos obtenidos durante el proceso de la investigación acción participativa	97
Figura 7. Mapa hallazgos.....	101
Figura 8. Mapa de cambios necesarios para una práctica educativa de género en la infancia.	103

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Matriz resumen de categorías emergentes	62
Tabla 2. Estructura de la propuesta	109

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Categorías de análisis	128
Anexo B. Evidencia jornada comunicación educativa para el cambio de prácticas de educación y género en el aula Instituto Comunitario Minca Sede C.....	130
Anexo C. Matriz Categorical completa.....	131
Anexo D. Mapa Las maestras de primaria, su subjetividad e imaginarios de género	145
Anexo E. Cambios necesarios para una práctica educativa de género en la infancia Pasantía.	146
Anexo F. Mapa de hallazgos obtenidos durante el proceso de la investigación acción participativa	147
Anexo G. Mapa de cambios necesarios para una práctica educativa de género en la infancia.	148
Anexo H. Propuesta.....	149

RESUMEN

TITULO: SUBJETIVIDAD DE LAS MAESTRAS Y COMUNICACIÓN EDUCATIVA DE RESULTADOS: APORTES A LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA SOBRE EDUCACIÓN Y GÉNERO EN EL INSTITUTO COMUNITARIO MINCA SEDE C.**

AUTORES: Yenny Tatiana Abreo Cordero & Diana Milena Herrera Hurtado.**

PALABRAS CLAVE: subjetividad, maestras, imaginarios de género, devolución sistemática, comunicación.

DESCRIPCION:

Este trabajo se desarrolla en la modalidad de grado pasantía de investigación, Subjetividad de las Maestras y Comunicación Educativa de Resultados: aportes a la Investigación Acción Participativa sobre Educación y Género en el Instituto Comunitario MINCA Sede C, dirigido por el grupo de Población Ambiente y Desarrollo G -PAD, perteneciente de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander – UIS.

Esta pasantía se desarrolla desde el paradigma socio – crítico, propio de la investigación acción participativa, toma como referentes teóricos, la teoría crítica, comunicación para el desarrollo y equidad de género en la escuela, la devolución sistemática de resultados; y la práctica educativa de género.

Este trabajo de grado se ubica en la etapa culminación, en la fase devolución sistemática de resultado. Esto en base a los resultados de la trayectoria del proyecto de investigación orientado por GPAD por más de cuatro años. Este capítulo de resultados se nombró: Comunicación educativa para el cambio de prácticas de educación y género en el aula Instituto Comunitario Minca Sede C, el cual está conformado por tres ejes temáticos: Las maestras de primaria, su subjetividad e imaginarios de género, Cambios necesarios para una práctica educativa de género en la infancia y Mensajes edu-comunicativos para motivar transformaciones en el Aula desde una perspectiva de género. De acuerdo a lo obtenido, surge la propuesta educación comunicativa a partir de los encuentros de saberes entre maestros, esto con el fin de mejorar la práctica educativa de educación y género en la escuela.

* Trabajo de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Trabajo Social. Directora: Leticia Montero Torres, Magister en estudios feministas y de género.

ABSTRACT

TITLE: TEACHERS SUBJECTIVITY AND EDUCATIONAL COMMUNICATION OF RESULTS: CONTRIBUTIONS TO THE PARTICIPATORY ACTION RESEARCH ABOUT EDUCATION AND GENDER IN COMMUNITY INSTITUTE MINCA HEADQUARTERS C.*

AUTHORS: Yenny Tatiana Abreo Cordero & Diana Milena Herrera Hurtado.**

KEY WORDS: subjectivity, teachers, gender imaginary, systematic return (systematic return), communication.

DESCRIPTION

This work is developed under the research internship modality, Teachers Subjectivity and Educational Communication of Results: contributions to the Participatory Action Research about Education and Gender in Community Institute MINCA headquarters C, directed by G-PAD (Population Group Environment and Development), which takes place in the School of Social Work of Universidad Industrial de Santander - UIS.

This internship is developed from the socio - critical paradigm, typical of participatory action research, taking as theoretical referents, critical theory, communication for development and gender equity in school, the systematic return of results; and the educational practice of gender.

This degree work is in the culmination stage, in the phase of systematic return of results. This is based on the trajectory results of the research project guided by GPAD for more than four years. This chapter of results was named: Educational communication for the change of education and gender practices in the classroom Instituto Minca Sede C, which is formed by three themes: Elementary teachers, their subjectivity and gender imaginaries, necessary changes for an educational practice of gender in childhood and edu-communicative messages to motivate transformations in the classroom from a gender perspective. According to the findings, the communicative education proposal arises from the knowledge sharing meetings among teachers in order to improve the educational practice of education and gender in the school.

* Degree work.

** Faculty of Human Sciences. School of Social Work. Director: Leticia Montero Torres, Magister in feminist and gender studies.

INTRODUCCIÓN

El tema central del trabajo es la comunicación de resultados de la investigación acción participativa que sensibilice a las maestras de primaria del Instituto Comunitario MINCA¹ Sede C para incorporar perspectiva de género en sus prácticas educativas, toma en cuenta los imaginarios de género presentes en la subjetividad de la maestra, pues esta se expresa cuando se educa a los infantes de la institución educativa.

El presente trabajo, toma como referencia al paradigma socio-crítico y se enfoca en la teoría de Habermas, ya que “descubre que en la comunicación existen potenciales de emancipación social”², por lo tanto, es desde las interacciones donde se conoce y se emancipa una población, en este caso, la Escuela.

Como modalidad de grado, se optó por pasantía de investigación en el Grupo Población, Ambiente y Desarrollo (GPAD), la cual se desarrolla en el marco del proyecto de investigación: Proceso colaborativo hacia el cambio de prácticas educativas –IAP (Investigación Acción Participativa) para reconocer, cuestionar y transformar las violencias de género desde la escuela. Esta iniciativa surge adscrita al grupo GPAD mediante el convenio: Estrategia de niños y niñas sin violencias en los colegios en el año 2014.

La IAP combina investigación, acción y participación: Investigación: Se trata de un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad, con una expresa finalidad práctica. Acción:

¹ 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. Tomado de: El nombre del Minca en la historia de la institución [en línea], [Revisado 19/07/18] Disponible en internet: <http://ciudadelaminca.edu.co/index.php/page/item/42>

² NOGUERA, José Antonio. La teoría crítica: de Frankfurt a Habermas una <<traducción>> de la teoría de la acción comunicativa a la sociología. 1996. P. 138.

Significa que la forma de realizar el estudio es ya un modo de intervención y que el propósito de la investigación está orientado a la acción, siendo ella a su vez fuente de conocimiento. Participación: Es una actividad en cuyo proceso están involucrados tanto los investigadores (o equipo técnico) como la misma gente destinataria del programa, que ya no son considerados como simples objetos de investigación, sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar la realidad en la que están implicados³.

El tema central del proyecto de GPAD es la prevención de violencias de género y la promoción de la Igualdad desde el Aula como elementos integrales de la convivencia escolar.⁴ La iniciativa actualmente se configura como un proceso piloto, participativo de largo plazo, implementado por IV etapas y mediante un trabajo colaborativo de co-investigación para el cambio de prácticas educativas bajo las orientaciones teórico-metodológicas de la Investigación Acción Participativa (IAP). Liderado conjuntamente entre investigadoras y pasantes del grupo GPAD y un colectivo de 11 docentes del Minca, así como con la participación de estudiantes-padres, madres de familia de las sedes A y C.

La presente pasantía, se desarrolló en la sede C. Esta institución está ubicada en Zapamanga IV, Floridablanca. “La ciudadela Minca está integrada por cuatro sedes ubicadas geográficamente en la comuna cuatro, fusionadas según resolución 0120 del 15 de marzo del 2004. La Sede C, Antonio José de Sucre ubicada en Zapamanga IV etapa, en terrenos donados por entonces Instituto de Crédito Territorial, inicia labores educativas el 6 de febrero de 1979 con cinco grupos de primero a quinto”⁵.

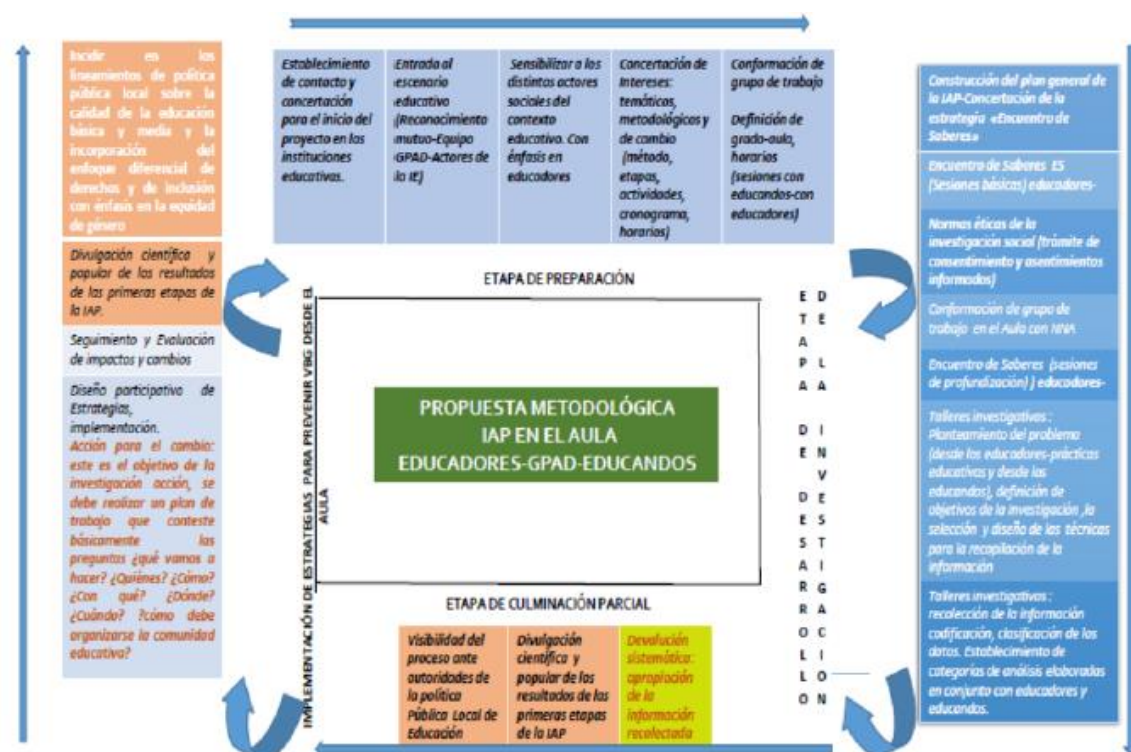
³ GPAD, 2016.

⁴ GPAD, 2016.

⁵ INSTITUTO COMUNITARIO MINCA. Reseña histórica del Instituto Comunitario MINCA. [en línea], [Revisado 19/07/18] Disponible en internet: <http://ciudadelaminca.edu.co/index.php/page/item/60>

En búsqueda de un esquema operativo de IAP, Cendales⁶ propone tres etapas en el proceso de la investigación, las cuales son flexibles a cada contexto y solo presentan de manera general el posible bosquejo de acción investigativa: Etapa preparatoria, Desarrollo de la Investigación y Culminación, El cual el equipo GPAD retoma para el proyecto global, que desde el año 2014 ha estado en permanente construcción.

Figura 1. Esquema metodológico de la IAP



Fuente: GPAD, 2016.

El proyecto ha adelantado 2 de sus 4 etapas así: I. Preparatoria y II. Desarrollo de la Investigación. Recientemente ha iniciado La etapa III. Culminación Parcial, y es a esta a la cual aporta la presente pasantía, específicamente a la primera fase metodológica denominada: devolución sistemática de resultados. La IV y última

⁶ CENDALES, Lola. Investigación acción participativa; Aportes y desafíos. Bogotá: Dimensión Educativa. 1994. P. 46.

etapa se conoce como: Implementación de estrategias para prevenir violencias basadas en Género desde el Aula. Durante el proceso GPAD ha aplicado diversas técnicas de investigación como encuestas, talleres, observación participante y entrevistas, el balance de participación indica que han sido protagonistas de esta experiencia 181 niños y niñas de 4º y 5º de primaria entre 8 y 13 años de edad, 226 adolescentes de 8º a 11º de secundaria entre 13 y 19 años, 50 padres, madres y cuidadores de infantes, 11 docentes⁷.

El conjunto de co-investigadores concertaron las siguientes dos grandes categorías de análisis como guías del proceso de indagación: a) los imaginarios y práctica de género de los niños y niñas para comprender la manera cómo expresan sus creencias y comportamientos de género en el aula y b) la práctica educativa con el interés de conocer el rol del docente y las diferentes situaciones que su práctica suscita entorno a la formación de género en el aula.⁸ Producto del proceso y del trabajo colaborativo han empezado a surgir los primeros informes de resultados.

La pasantía aborda el tema de prevención de violencias basadas en género y la promoción de la igualdad desde el Aula, las cuales, son consideradas elementos esenciales e integrales en la convivencia escolar y educación pertinente y de calidad. Se ubica en la etapa devolución sistemática de resultados, cuyos momentos metodológicos son: I. construcción colectiva de interpretación de resultados con el grupo base de investigación, II. socialización de los resultados más significativos con los los/las docentes de la institución educativa, III. círculos entre maestros y IV. priorización de acciones de cambio.

El documento contiene una breve introducción del trabajo, seguido del planteamiento del problema, y preguntas de apoyo del proceso de investigación, que guiaron la pasantía; los objetivos: general y específicos que dieron orientación

⁷ GPAD, 2018.

⁸ GPAD, 2018.

hacia la importancia de la comunicación de resultados de la IAP en la escuela; teniendo en cuenta antecedentes de investigación sobre el tema, marco teórico, y marco legal que avalan el proyecto. Igualmente el documento muestra, el diseño metodológico por el cual se rige el proceso de la pasantía; un capítulo de resultados del proceso de investigación; las discusiones y conclusiones generales que surgen a partir del desarrollo y resultados del proyecto; y por último, las recomendaciones para tener en cuenta en la continuación de la IAP y la bibliografía del trabajo.

El proceso de devolución sistemática de la IAP, permite un trato igual entre los co – investigadores para conocer los resultados más significativos del proceso adelantado. A partir de esto, el trabajo aporta al conocimiento de los resultados y por ende al avance del proyecto, igualmente se reconoce el aprendizaje mediante la construcción colectiva de conocimiento en los encuentros de saberes con las docentes, e igualmente se recomienda la estrategia educación comunicativa de los hallazgos sobre la práctica educativa. Por último, se resalta que la escuela se debe centrar en la preocupación de la práctica educativa que se está ejerciendo, ya que desde estas instituciones educativas se están formando los niños y niñas, que crecerán y serán parte de la sociedad.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Culminación parcial es la etapa III del proyecto, donde se propone la implementación de tres fases específicas: a) Devolución sistemática: apropiación de la información recolectada, fase en que se enmarca esta pasantía, b) divulgación científica y popular de los resultados de las primeras etapas IAP y finalmente c) la visibilidad del proceso ante autoridades de la política pública local de educación⁹.

En dicha etapa, se reconoce que previamente se ha “recopilado y analizado colectivamente la información de interés en el proceso, ésta debe regresarse de manera sistemática y ordenada a la comunidad educativa, teniendo en cuenta la variedad de niveles de comprensión crítica de los actores y sus comunidades académicas, se cree necesario expresar los resultados mediante elementos que posean lenguajes accesibles sin dejar de un lado la científicidad que lo define. Se plantea que la investigación debe llegar a la acción, pues su objetivo es el cambio en las actitudes. Cada fase de su desarrollo es evaluada por el equipo GPAD-Minca como un medio de apropiación del proceso y de sus aprendizajes, las acciones reflexionadas van enriqueciendo en sus diferentes roles a los actores participantes y contribuye a la investigación participativa en la acción y para la acción”¹⁰.

Teniendo en cuenta lo anterior, el logro de una acertada argumentación de las dimensiones problemáticas que dan sentido a esta pasantía precisó reflexionar sobre un conjunto de cuestiones claves como las siguientes ¿cómo es la participación de los sujetos en la investigación científica tradicional?, ¿cuál es su papel particularmente en la identificación, análisis, debate y socialización de los resultados? en un proceso de Investigación Acción Participativa ¿cuál es la

⁹ GPAD, 2016 “Proceso colaborativo hacia el cambio de prácticas educativas–iAP–para reconocer, cuestionar y transformar las violencias de género desde la escuela” Doc No 1 Preliminar de resultados Etapas preparatoria y de Desarrollo de la Investigación p 3.

¹⁰ Ibíd. p 5.

relevancia de la fase devolución sistemática de resultados y cuál es el papel de la comunicación en esta?, ¿cuál puede ser el aporte de la comunicación en el proceso de investigación –IAP- sobre educación y género en el instituto comunitario Minca?, del desarrollo de estas inquietudes y las propias del plan de trabajo de pasantía tratan las siguientes reflexiones.

Para un orden esquemático de estos asuntos en el presente capítulo, se parte de los principales rasgos del diseño y los resultados del proyecto general IAP adelantado por GPAD, ambos insumos se presentan a modo de resumen, posteriormente se despliegan los cuestionamientos anteriormente señalados y finalmente se justifica el interrogante central que guio la intencionalidad, indagación y análisis del presente trabajo académico realizado en modalidad de pasantía.

La investigación proceso colaborativo hacia el cambio de prácticas educativas IAP para reconocer, cuestionar y transformar las violencias de género desde la escuela llevada a cabo con el Instituto comunitario Minca se ha propuesto “indagar por los cambios que requiere la práctica educativa¹¹, comprendiendo primero las diversas situaciones de convivencia escolar, las violencias y relaciones de género entre los niños, niñas y adolescentes, desde la perspectiva de los actores involucrados en el Aula y la Escuela, a fin de, lograr reconocer la realidad escolar críticamente, para que de esta forma, el conocimiento colectivo de la realidad, conlleve a desarrollar una práctica educativa transformadora acorde al contexto, de manera innovadora y pertinente a la generación de procesos educativos de convivencia e igualdad en el Aula¹².

¹¹ En este sentido ha trazado una pregunta central, la cual orienta GPAD esta experiencia desde una perspectiva de construcción colectiva del conocimiento, dicho interrogante es: ¿Cuáles son los cambios requeridos en la práctica educativa para que esta incida en la prevención de la violencia escolar, desde una perspectiva de género y promueva procesos de convivencia e igualdad en el Aula?

¹² GPAD, 2016 p. 3.

La IAP se propuso indagar sobre dos grandes categorías: los imaginarios y prácticas de género de los niños y niñas y la práctica educativa docente, sobre la primera categoría central de análisis el colectivo GPAD-docentes Minca concluye que:

Los imaginarios de género reflejan tres mundos en los que niños, niñas y adolescentes construyen sus vidas. Mientras que en el mundo de la convivencia-amor los niños, niñas y adolescentes aprehenden la dominación y a ejercer las violencias, en el mundo de lo doméstico aprehenden las diferencias y apropian las desigualdades entre hombres y mujeres. Finalmente, en el mundo de lo laboral-profesional se asumen capaces, con derecho a ser según lo que decidan, pero con deseo y opción por una profesión que les proyecte como hombres y mujeres según lo establece la cultura hegemónica. En cada uno de ellos se retrata la manera en que influye el contexto familiar y social. En este análisis la Escuela se asume como un escenario de expresión de las subjetividades de género¹³.

En relación con la práctica educativa de los y las docentes, las primeras conclusiones señalan que:

“Ella no solo se forja a partir de la interacción maestros y estudiantes en el Aula y de las creencias y prácticas educativas de género presentes en su quehacer, influyen también el contexto educativo y la subjetividad del maestro. Las interacciones profesorado y estudiantado en el Aula reflejan un complejo punto de partida en cuanto a estrés escolar por infraestructura, hábitos para la convivencia escolar y convivencia escolar conflictiva, lo que trae a su paso una dirección, liderazgo y estilos de comunicación docente caracterizado por un

¹³ GPAD, 2018.

control vs dirección: entre pedagogía policiva y pedagogía dialógica en el aula. Finalmente sobre las creencias de género de los y las maestras si bien hay reconocimiento del derecho a la igualdad y equidad entre los sexos y se suele estimular un nuevo rol femenino hacia la independencia, por otra parte la aceptación y abordaje educativo de la diversidad sexual es una realidad escolar de múltiples interpretaciones y emociones. La construcción cultural de género en las y los maestros refleja en ellos huellas de la cultura patriarcal particularmente en cuanto a sus valores sexistas y la normalidad de la violencia de género”¹⁴.

Hoy en día en Colombia:

La docencia es una profesión eminentemente femenina. En algunos niveles, como el preescolar, implica la participación de más del 90% de sus agremiados del sexo femenino. Sin embargo, a medida que se avanza en los niveles educativos y se llega a la Educación Media Superior se van incorporando más hombres. El comportamiento de este fenómeno muestra la existencia del estereotipo social en torno a la docencia: la educación infantil es más adecuada a las mujeres por el “instinto maternal” y a medida que la educación se hace “superior”, se considera entonces deseable la participación de los hombres, para que “disciplinen” a los y las jóvenes, pues ellos son más “duros”, característica que se necesita a mayor edad de las y los educandos¹⁵.

Continuando con la reflexión planteada en este acápite ¿Cómo es la participación de los sujetos en la investigación científica tradicional?: En las investigaciones tradicionales la participación es pasiva, por su parte en otro tipo de procesos de construcción de conocimiento con perspectiva crítica la participación toma otra

¹⁴ GPAD, 2018.

¹⁵ HINOJOSA LUJÁN, Romelia. Las relaciones de género en la vida del Snte: primer análisis. 2016, P. 3.

connotación, según Fals Borda, “se considera a los participantes del proceso, como educadores investigadores en una construcción pedagógica, ya que, por la constante interacción se intercambia el conocimiento desde las diferentes perspectivas de los actores”¹⁶, en este caso, los co – investigadores se toman en cuenta como educadores y educandos, ya que en la permanente interacción se construye conocimiento.

¿Cuál es su papel particularmente en la identificación, análisis, debate y socialización de los resultados? La comunidad educativa participa activamente, ya que ellos “deciden sobre como formular el problema a ser investigado, la información que debe obtenerse, los métodos a ser utilizados, los procedimientos concretos, la forma de análisis de los datos, qué hacer con los resultados, y que acciones se desarrollaran”¹⁷.

En un proceso de Investigación Acción Participativa ¿cuál es la relevancia de la fase devolución sistemática de resultados y cuál es el papel de la comunicación en esta?, es necesaria la devolución ya que esto es, un esfuerzo permanente por socializar los conocimientos construidos por medio de la investigación en este caso de los co-investigadores a los diferentes actores pertenecientes al MINCA, en la medida en que lo que se pretende es que los saberes y conocimientos construidos “vuelvan” a quienes pertenecen, en este caso a la comunidad educativa.

¿Cuál puede ser el aporte de la comunicación en el proceso de investigación –IAP- sobre educación y género en el instituto comunitario Minca? Fals Borda considera en la “devolución sistemática” que los saberes aprendidos en la comunidad deben ser expresados, utilizando diferentes géneros de lenguaje o comunicación (comics, audiovisuales, documentos descriptivos y explicativos) dependiendo del nivel de

¹⁶ ORTIZ, Marielsa y BORJAS, Beatriz La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. Maracaibo: Espacio Abierto. 2008 p. 3.

¹⁷ SALAZAR, María Cristina. La investigación Acción participativa: Inicios y desarrollos. C.E.A.L. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio. 1992. P. 152.

desarrollo político y educativo de los grupos involucrados.”¹⁸La comunicación es importante ya que genera y facilita el mensaje, la participación crítica y entendimiento de los saberes Inicialmente entre el equipo investigador a cargo y posteriormente entre este y la comunidad de interés para la transformación de las realidades o problemáticas.

Según el profesor Fals Borda “se recomienda entre otras, tener en cuenta lo que él mismo llamaría “Diferencial de comunicación y simplicidad de los lenguajes”, es decir, tener en cuenta que es necesario socializar nuestros resultados en formatos y lenguajes claros y atractivos para las personas relacionadas con los fenómenos o situaciones que se estudian. Formas de comunicación que deberán adecuarse a los niveles propios de desarrollo político y educativo de los grupos y comunidades con quienes se realizan los procesos investigativos”¹⁹.

El reto de la comunicación y el trabajo colaborativo en los maestros del Minca sede C es tener en cuenta que el diálogo, lleva al desarrollo de conciencia crítica sobre las situaciones de desigualdad y violencia de género que afectan y reproducen los niños y niñas, así como las prácticas educativas de los y las maestros y de los cambios que pueden implementar de cara al papel transformador que tienen en su rol de educadores. Este principio está derivado directamente de los presupuestos formulados por Freire. “Se trata de un proceso de comunicación auténtica en la que los investigadores externos demuestran su capacidad de escuchar a los miembros de la comunidad, y los miembros de la comunidad pueden comunicarse efectivamente y escucharse unos a otros”²⁰.

La devolución sistemática es relevante en la IAP, porque genera educación crítica como plantea Fals Borda, “considera importante la “devolución sistemática” a los

¹⁸ ORTIZ. Op. Cit., p. 5.

¹⁹BARBERO, Jesús Martín. Cartilla de IAP [en línea] Disponible en internet: <https://es.scribd.com/document/12865295/Cartilla-de-IAP> [citado en 25 de julio de 2018]

²⁰ BALCAZAR, Fabricio E., Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. 2003, pág. 11.

participantes de lo que se va avanzando en el conocimiento de la situación en la que están involucrados los “educadores investigadores”²¹, porque la investigación adquiere así una función pedagógica”, en este caso, al permitir que las maestras comprendan con nuevos elementos la realidad problemática, los imaginarios de género, que ellas tienen desde su propia historia cultural, el hogar, la cual influencia su práctica educativa en el contexto de Aula.

En la devolución sistemática, la participación de los actores es activa, se involucran, intercambian saberes, y propone acciones y estrategias para el cambio; en la devolución sistemática poco o nada se habla del cómo debe realizarse, olvidando la comunicación como referente importante en esta etapa, teniendo en cuenta el enfoque crítico de la investigación no debe ser una comunicación tradicional de emisor y receptor sino una comunicación para el desarrollo, una comunicación para el cambio en este caso con énfasis en el ámbito educativo ya que este es uno de influencia cultural en las sociedades.

En esta experiencia la comunicación puede contribuir a la construcción colectiva de conocimiento para transformar. Así como a mejorar el diálogo entre maestros en el marco de la construcción producto del proceso de un proyecto educativo común: en este caso ser parte de una alternativa en dónde la Escuela aporte a una nueva cultura hacia la igualdad, la convivencia y la prevención de la violencia de género.

1.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Dado lo anterior, surge la pregunta ¿Cómo lograr una comunicación de resultados de la IAP que sensibilice a las maestras de primaria del Instituto Comunitario Minca Sede C e incida en que incorporen la perspectiva de género en sus prácticas educativas?

²¹ ORTIZ. Op. Cit., P. 618.

Preguntas de apoyo:

- ¿Quiénes son las maestras a quienes se quiere comunicar los resultados IAP?
- ¿Según los hallazgos significativos de la IAP, cuáles son los cambios deseados en la práctica educativa de las maestras?
- ¿Qué mensajes son los apropiados?
- ¿Qué canales de comunicación sería los más efectivos?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Aportar al diseño de una propuesta de comunicación de resultados de la Investigación Acción Participativa que sensibilice a las maestras e incida en la incorporación de género en las prácticas educativas realizadas en el Instituto Comunitario Minca Sede C como parte de la etapa de devolución sistemática.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Comprender desde la perspectiva de la comunicación para el cambio quienes son las maestras y los cambios que se quieren movilizar en el contexto educativo.
- Proponer los mensajes más apropiados que según los escenarios de comunicación establecidos se consideren los más acordes a los fines propuestos.

3. MARCO REFERENCIAL

ANTECEDENTES

En el presente capítulo se presentarán los antecedentes investigativos que han aportado información referente a la Investigación acción participativa en la educación y a la devolución sistemática a fin de prevenir violencias de género en el aula. La IAP en la educación “busca el mejoramiento de las prácticas, comprensiones y situaciones, y también busca la participación del mayor número posible de personas afectadas íntimamente por la acción en todas las fases del proceso investigativo”²²

Según María Cristina Salazar, la devolución sistemática debe ser extensiva a todas las clases trabajadoras, no puede darse de cualquier manera: debe ser sistemática y ordenada aunque sin arrogancia intelectual, en lo que se trata de seguir el conocido principio maoísta (Mao Tse-tung) “de las masas a las masas”.

En esta experiencia de investigación se entiende esto de las masas, como los docentes del Instituto Minca, es decir de maestro a maestro se devuelve la información antes dada de manera ordenada y metódica; por eso se llama “devolución sistemática” a esta técnica de desalienación y de formación de nuevos conocimientos a nivel popular, para desarrollar la metodología tiene cuatro reglas o pasos que son: ²³

Una primera regla de esta técnica es la diferencial de comunicación es decir devolver materiales culturales e históricos regionales o locales, de manera ordenada y ajustada según el nivel de desarrollo político y educativo de los grupos de base que suministran la información o con quienes se hace la inserción

²² SALAZAR, María Cristina. La investigación Acción participativa: Inicios y desarrollos. C.E.A.L. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio. 1992. P. 195.

²³ Ibíd. p 77.

investigativa o técnica. Por eso los materiales resultantes se publican primero en el nivel 1 de comunicación, que son folletos estilo “comics” bien ilustrados y sencillos. Las bases son las primeras en conocer así los resultados de las investigaciones que emprenden en esta “recuperación histórico-cultural”²⁴.

La segunda regla es la simplicidad de comunicación es decir “expresar los resultados de los estudios y trabajos en lengua accesible, descartando el dirigirse ante todo a la comunidad tradicional de científicos dominantes en su terminología complicada”²⁵.

La tercera regla se refiere al auto investigación y control es decir al “control de la investigación por los movimientos de base y el estímulo a su propia investigación. Ningún investigador debe determinar por sí mismo lo que se pueda investigar o hacer en el terreno, debe definir sus tareas en consulta con las bases populares y tomar en cuenta las necesidades y prioridades de las luchas populares”²⁶.

La cuarta regla o paso es la vulgarización técnica es la de reconocer la generalidad de las técnicas científicas más simples de investigación y colocarlas al servicio de los mejores cuadros populares. Así se pueden enseñar cursos sobre metodología corriente de la investigación para que rompan la dependencia con los intelectuales y realicen fácilmente la autoinvestigación²⁷.

En el artículo sobre la Investigación Acción participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular, respecto a la devolución sistemática a los participantes se avanza en el conocimiento de la situación en las que están involucrados escuelas Fe y alegría.

²⁴ Ibid., p. 78.

²⁵ Ibid., p. 78.

²⁶ Ibid., p. 78.

²⁷ Ibid., p. 79.

Fe y Alegría, definida como un movimiento de educación popular para la transformación social, adelanta investigaciones educativas que utilizan el procedimiento metodológico de la investigación acción participativa, donde se parte de la observación de la realidad para generar una reflexión permanente sobre la práctica, con el fin de transformarla. De esta manera, el proceso de la investigación acción se ha convertido en un medio para la autoformación permanente con el que esperamos enriquecer el saber pedagógico en el ámbito de una educación emancipadora que opta por los sectores desfavorecidos del continente. En este caso es de relevancia mencionar que un ente educativo Fe y alegría, se propuso adelantar investigaciones educativas usando la IAP como principal estrategia de cambio y acción logrando la reflexión para cambiar sus prácticas pedagógicas. En el diseño metodológico las etapas que se usaron para el caso de Fe y alegría: ²⁸

La observación de la realidad para generar la reflexión sobre la práctica educativa: Para desarrollar una investigación acción, es necesario problematizar la práctica, lo cual implica descubrir las contradicciones que existen entre nuestra acción como educador popular y nuestras intenciones educativas.

La planificación y el desarrollo de acciones para la mejora de la práctica: La transformación de la práctica sólo es posible con la participación activa de los docentes en el diseño, puesta en práctica y evaluación de las innovaciones para su mejora, por lo tanto, una vez que los docentes identifican los problemas prioritarios, se definen las líneas de acción generales y se planifican y desarrollan las actividades que pueden generar cambios en la práctica.

²⁸ ORTIZ, Marielsa y BORJAS, Beatriz La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. Maracaibo: Espacio Abierto. 2008 p. 7.

La sistematización de la experiencia y la reflexión en y sobre la acción para la producción de conocimientos: Una vez que se definen las acciones de mejora y se comienzan a implementar, se inicia, conjuntamente, el proceso de registro de la experiencia; para lo cual, utilizamos un diario de campo y/o recopilamos evidencias físicas como cuadernos, documentos, fotografías, filmaciones, registros de entrevista, entre otros²⁹.

El documento de Investigación acción participativa y renovación urbana en el barrio patrimonial la ronda de Quito; los autores ecuatorianos Marcelo Rodríguez Mancilla & María José Boada, mencionan el diseño metodológico de la IAP en las siguientes fases:

- Familiarización: Se Inicia el proceso socio-cognitivo de reconocimiento mutuo entre agentes internos y externos.
- Diagnóstico integral. Luego de un entendimiento inicial de las dinámicas del barrio por parte de los agentes externos de identificación de necesidades, problemas, recursos y definición del plan de acción.
- Priorización de necesidades sentidas y devolución sistemática de resultados: Se Realizó una síntesis de los resultados obtenidos y los problematizaron con el Comité Promejoras.
- Planificación e intervención psicosocial: Para cada área de intervención definida los/as estudiantes conformaron grupos de trabajo con habitantes y locatarios/as de negocios. Cada grupo profundizó aspectos diagnósticos referentes al área de trabajo designada
- Evaluación y devolución: En los encuentros semanales de acompañamiento a la organización local reflexionábamos sobre las acciones emprendidas y tomábamos decisiones para mejorar las

²⁹ Ibíd. p. 7.

estrategias de intervención y la programación de actividades culturales. Cada proyecto implementado por los/as estudiantes generó análisis de entrevistas estructuradas aplicadas a las personas participantes. Los/as docentes evaluamos los informes finales de prácticas de los/as estudiantes, entrevistamos a los/as dirigentes y elaboramos un informe final que se entregó al Comité Promejoras. Finalmente, editamos un mini-documental que sintetizó el proceso de IAP y que fue socializado en el evento de cierre en el barrio³⁰.

El documento de Enfoques cualitativos y participativos de investigación social de Alfonso Torres con el ejemplo de investigación participativa la programación AIP/PAI menciona las siguientes fases:

Fase 1: Sondeo para el auto-diagnóstico: Se trata de desbloquear los primeros supuestos que han establecido los equipos promotores, abriéndolos aún más, problematizándolos.

Fase 2: Reuniones con otros colectivos: Se hace un esquema de la red de grupos existentes en el distrito de trabajo.

Fase 3: Difusión, formación, decisiones, recogida: Esta fase está aún reelaborándose, pero se puede resumir cuáles son las ideas y propuestas que se están barajando en estos momentos.

- ✓ La difusión de los PAI en los distritos tiene que ser amplia y <<crear noticia>>.
- ✓ La formación va más dirigida a consolidar y ampliar los grupos de trabajo de cada distrito y el de la ciudad, pues tan importante es que se conozca por difusión lo programado, como que grupos de voluntariado y técnicos colaboren en el impulso y seguimiento del proceso.

³⁰RODRÍGUEZ MANCILLA, Marcelo y BOADA, María José, "Investigación-acción-participativa y renovación urbana en el barrio patrimonial la ronda de quito". Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador, Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology (IJP) 2016, Vol., 50, No. 1, p. 89 (5).

- ✓ Todo ello no es nada si no queda claro que se pueden tomar decisiones, desde grupos y asambleas, sobre temas económicos, de locales, y de organización.³¹

Se puede concluir que el proceso de la investigación acción se ha convertido en un medio para la autoformación permanente con el que se espera enriquecer el saber pedagógico en el ámbito de una educación emancipadora y así, por medio de la devolución de resultados se planteen reflexiones y acciones entre los actores que integran las instituciones educativas; para que en un común acuerdo se puedan tomar decisiones pertinentes sobre la temática o problemática que se vive.

3.1 REFERENTE TEÓRICO Y CONCEPTUAL

En este capítulo, se presenta el referente teórico y conceptual, el cual constituye la orientación que posibilita la comprensión del tema central de análisis en esta pasantía de investigación. A continuación, se abarcará el paradigma y la teoría crítica, así como su relación con la teoría comunicación para el desarrollo, equidad de género y la educación.

3.1.1 Teoría Crítica-paradigma crítico social y educación para la igualdad.

Según Fals Borda, el desarrollo de este enfoque teórico y metodológico “reconoce la riqueza socio-histórica de nuestra realidad, que asiste desde la conquista a procesos fundamentales de transformación social, frente a los cuales la comunidad científica no puede ser ajena, en tanto somos seres inmersos y comprometidos con el «statu quo» o con la transformación de la realidad que frente a sus ojos se despliega persistentemente”³².

³¹TORRES CARRILLO, Alfonso. Enfoques cualitativos y participativos en investigación social: aprender a investigar en comunidad. Bogotá: Facultad de Ciencias Sociales y Humanas UNAD, 1999 p. 243.

³² FALS BORDA, Orlando, MONCAYO, Víctor Manuel. (2009). Antología. Una Sociología sentipensante para América Latina. Bogotá: CLACSO COEDICIONES. Siglo del Hombre Editores.

La teoría crítica no sólo es «crítica» en el sentido de manifestar en público, el desacuerdo con las disposiciones sociales contemporáneas, sino también en el sentido de que procura destilar los procesos históricos que han distorsionado sistemáticamente los significados subjetivos³³.

Habermas postula que el método demandado por la ciencia social crítica es el de la crítica ideológica de Marx, la cual afirma que la humanidad se liberaría de los dictados y limitaciones de la mentalidad establecida y de las formas establecidas de vida social. Al hacerlo libraría a la humanidad de la opresión política y del pensamiento encaminado a legitimar ésta. Habermas también toma prestados gran parte de los procedimientos metodológicos del psicoanálisis, en particular adopta el método del autoanálisis, el alcance de la crítica no se limita a que el teorizante sepa entender o explicar al individuo, sino que el individuo debe ser además capaz, mediante la transformación de su auto entendimiento, de interpretarse de un modo nuevo a sí mismo en su situación, a fin de alterar las condiciones represivas. Es decir, que la finalidad de la crítica consiste en proporcionar una forma de autoconocimiento terapéutico que liberará a los individuos de las compulsiones irracionales de su historia individual a través de un proceso de autorreflexión crítica³⁴.

La primera función de la ciencia social crítica es la formación y generalización de teoremas críticos capaces de soportar un discurso científico. Los teoremas críticos son proposiciones sobre el carácter y la conducción de la vida social: por ejemplo: «el aprendizaje requiere la participación activa del que aprende en la construcción y el control del lenguaje y demás actividades del aprender».³⁵ La segunda función es la organización de procesos de ilustración en los que los teoremas críticos serán aplicados y puestos a prueba de una manera única mediante la iniciación de

³³ KEMMIS, Stephen y WILFRED, Carr, (1986); Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Martínez Roca, Barcelona. Cap. 5 p.140.

³⁴ *Ibíd.* p. 146.

³⁵ *Ibíd.* p. 152.

procesos de reflexión que se desarrollen en el seno de los grupos inmersos en la acción y reflexión sobre ellos. (Es decir, que sean mutuamente comprensibles)³⁶.

La tercera función es la organización de la acción (o, como dice Habermas, «la conducción de la lucha política»), que exige la selección de estrategias adecuadas, la resolución de las cuestiones tácticas y la conducción de la práctica misma. Esto a su vez exige que los que intervienen en la acción intervengan asimismo en el discurso práctico y en el proceso de toma de decisiones que conduce a esa acción, y que participen en base a su Libre compromiso para con la acción³⁷.

Esto con el fin de mencionar que la teoría crítica en esta pasantía de investigación es fundamental, ya que proporciona una forma de autoconocimiento, en donde las maestras realizan procesos de reflexión crítica sobre ellas mismas y como gremio docente con el fin de que estas reflexiones apunten a la igualdad en la educación en el discurso práctico y en la toma de decisiones que conduzcan a la acción innovadora y pertinente en la escuela.

3.1.2 Comunicación en la Investigación Acción Participativa. El paradigma participativo promueve procesos de comunicación basados en el diálogo, donde las decisiones se toman colectivamente y de manera horizontal y democrática, para construir una dinámica permanente de interacción, interlocución, relación e interrelación, generando así procesos de inter-subjetividad³⁸.

Si alguna cosa distingue a la IAP de otras clases de investigación es precisamente el diálogo, puesto que es mediante éste que la gente se reúne y participa en los aspectos cruciales de la investigación y la acción conjunta. Dialogar significa hablar como iguales en un intercambio no solo de información sino de sentimientos y

³⁶ Ibid. p. 153.

³⁷ Ibid. p. 154.

³⁸ ROCHA TORRES, César Augusto. La investigación acción participativa: Una apuesta por la comunicación y la transformación social, Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO 2016 p. 56.

valores. El diálogo es más que un método de investigación, porque dialogar es humano. Pero como instrumento de investigación, el diálogo produce conocimiento sobre hechos, también conocimientos interpersonales y críticos que definen a los seres humanos como autónomos.³⁹ Esto es clave en la pasantía de investigación ya que el dialogo y la comunicación entre las maestras, hablar de su realidad, de sus prácticas pedagógicas, de sus vidas, sentimientos y valores fortalecen las relaciones, el gremio y unen a las docentes para futuras acciones.

La IAP incorpora estas formas de interacción como un medio de traer a la superficie el conocimiento que hace viable la vida comunitaria. La IAP provee un espacio para que la gente se reúna una vez más y narre sus historias, intercambie ideas y sentimientos, cante, baile y juegue, y afirme su identidad colectiva.⁴⁰ La investigación acción participativa es la única investigación que permite la interacción de los co-investigadores como sujetos propios de su acción en este caso las maestras de forma dinámica y espontanea se unen en un mismo interés no solo pedagógico si no en sus interacciones cotidianas (sentimientos, valores, testimonios de vida) van relacionándose, conociendo al ser humano y no solo el título de docente.

La Investigación Acción Participativa es la metodología más apropiada para la investigación en este campo porque se asume como dialógica, problematizadora, procesual y de construcción permanente. Estos elementos son vitales para el desarrollo de esta concepción y práctica de la comunicación.⁴¹ En esta pasantía de investigación las maestras no solo dialogan y se comunican, sino que gracias a la IAP se realizan preguntas, se debaten inconformidades con el fin de construir y mejorar sus prácticas educativas.

³⁹ SALAZAR, María Cristina. Op. cit., p. 158.

⁴⁰ Ibid. p. 168.

⁴¹ ROCHA, Op. cit., p. 58.

3.1.3 Comunicación y devolución sistemática. El grupo de pasantes, directora y profesionales que ha realizado el trabajo deberá devolver o entregar a las maestras la información, enriquecida por el análisis. Así las docentes podrán ver superado el sentido común; la simple percepción de los fenómenos, haciéndose cada vez más receptiva al cambio de actitudes, a la realización de acciones que contribuyan a su superación. Este trabajo realizado por miembros de la comunidad educativa servirá para que esta adquiera confianza en sí misma. La información no puede devolverse de cualquier manera: debe ser sistemática y ordenada. Para esto habría que tener en cuenta: los diferentes niveles de comunicación.

Quienes promuevan la investigación deben tener en cuenta que uno es el nivel del grupo con el cual se está haciendo la investigación, otro el nivel de la comunidad. En cualquier caso, hay que tener en cuenta los niveles educativos y de compromiso de los grupos para escoger la forma más adecuada de llegarle. Con la comunidad habrá que trabajar audiovisuales, copias, grabaciones (cassettes), teatro, canciones realizadas básicamente por el grupo que realizó la investigación⁴².

Para la elaboración de los materiales citados, es decir, para expresar los resultados de la investigación debe utilizarse un lenguaje que sea accesible, descartando la tecnología súper especializada y los esquemas complejos de clasificación; sin que por ello el trabajo pierda cientificidad, y sí gane en definición y en la asimilación de las ideas allí expuestas. Los materiales deben ser utilizados dentro de una estrategia metodológica más amplia.⁴³ Un audiovisual hecho por el grupo, es una de las tantas herramientas para devolver sistemáticamente los resultados de la investigación hecha en el instituto comunitario Minca, este debe servirle, para dejar claro y precisar la investigación; una vez presentado a las maestras estas deberán suscitar un diálogo que a su vez incentive a los demás docentes para el compromiso

⁴² CENDALES, Op. cit. p. 56.

⁴³ Ibíd. p. 56.

en el estudio y solución de los problemas, en este caso las prácticas educativas con enfoque de género en el aula y en las relaciones equitativas entre compañeros(as).

3.1.4 Comunicación para el desarrollo en la escuela. Uno de los modelos mejor estructurados es la denominada comunicación para el desarrollo, cuyo principal promotor, desde principios de los años setenta, fue la Organización para la Agricultura y la Alimentación (FAO). En ciertos aspectos, la comunicación para el desarrollo se inspiró en el modelo de la difusión de innovaciones. Ambos tuvieron como terreno de experimentación el universo rural y ambos promovieron la introducción de tecnología para mejorar la producción agrícola. Sin embargo, las similitudes se detienen allí⁴⁴.

La comunicación para el desarrollo hacía énfasis en una tecnología apropiada, que pudiera ser asumida por el campesino pobre, y planteaba además la necesidad de establecer flujos de intercambio de conocimiento e información entre las comunidades rurales y los técnicos y expertos institucionales, en lugar de asumir que la solución era una “transferencia” unidireccional de conocimientos ⁴⁵

La comunicación para el desarrollo, además de valorar el conocimiento local, entendía la necesidad de respetar las formas tradicionales de organización social y de fortalecerlas, para contar con un interlocutor válido y representativo. Otro aspecto distintivo de la comunicación para el desarrollo es el énfasis en la capacitación en técnicas de comunicación de los agentes de cambio y la producción de materiales apropiados para el contexto cultural de cada programa. Son muchas las experiencias exitosas de la comunicación para el desarrollo en el mundo, en las que se promovió el uso de radios comunitarias, video participativo y muchas otras formas de comunicación educativa y participativa ⁴⁶

⁴⁴ GUMUCIO DAGRÓN, Alfonso. Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo, Rumania 7 diciembre de 2001 p.35.

⁴⁵ Ibíd. p.35.

⁴⁶ Ibíd. p.36.

UNESCO procura integrar la CPD en sus planes de trabajo de programa. De forma general, UNESCO fomenta instrumentos normativos, propicia políticas de medios comunitarios y crea alianzas estratégicas y partenariados, incluso dentro del sistema de las Naciones Unidas. De modo más concreto, UNESCO promueve la creación de capacidades institucionales y profesionales en los medios de comunicación, facilita las redes profesionales y aumenta la interacción entre actores clave y partes interesadas especialmente en la educación y ciencia⁴⁷.

La comunicación para el desarrollo respeta las formas tradicionales de organización social, en este caso respeta la integración de las maestras, sus opiniones, sus inquietudes y sus debates, esta comunicación es experta en la producción de materiales apropiados para expresar las situaciones en este caso en el contexto escolar, contribuye al mejoramiento de la educación ya que constituye un enfoque crítico y auto reflexivo, en el lenguaje horizontal, en las actividades, prácticas y en las relaciones sociales.

3.1.5 Comunicación para la equidad de género en la Escuela. El lenguaje es un instrumento de comunicación y de cohesión social. Toda expresión lingüística es interpretada por quienes la reciben y ahí confluyen diversos elementos: sujeto, objeto, realidad social, tradición, valores culturales, concepciones de justicia, etc.⁴⁸ En este caso como instrumento de comunicación de resultados entre las maestras mejorando relaciones personales y profesionales.

Una propuesta sobre transversalización del tema de género tiene necesariamente que partir de la discusión sobre los principios de orden filosófico y epistemológico que rigen la selección de contenidos relacionados con el género en las diferentes áreas escolares del conocimiento.⁴⁹ Y es que una de las implicaciones centrales de

⁴⁷ NACIONES UNIDAS, Comunicación para el desarrollo fortaleciendo la eficacia de las naciones unidas 2011 p. 35.

⁴⁸ UNIDAD DE LA IGUALDAD, "Guía Uc Comunicación en Igualdad" Vicerrectorado de Difusión del Conocimiento y Participación Social, 2011 P.5.

⁴⁹ PIEDRAHITA ECHANDÍA, Claudia Luz y ACUÑA BELTRÁN, Luisa Fernanda. "Investigando la equidad de género en la escuela" Bogotá 2007, p.101.

la equidad de género en la escuela es el de la formación ciudadana y la educación política en general⁵⁰. En el proceso de mejoramiento de prácticas educativas entre los maestros es de relevancia hablar de género no solo como un tema sino como una acción transformadora, cultural y política que se enseña primero en las familias y segundo en las escuelas especialmente por maestros y maestras con gran influencia en las niñas y niños.

A la educación se le considera como la fuente más confiable de desarrollo, progreso y fortalecimiento de la sociedad. La escuela es un espacio idóneo para promover un ambiente educativo adecuado para generar la equidad de género. Entendiendo la idea de equidad como un principio de justicia, en donde se asume la igualdad en las diferencias, en donde las personas sean hombres o mujeres puedan realizarse en sus propósitos de vida. Se propone la coeducación como estrategia de construcciones de género para la equidad.⁵¹ Se puede decir que la coeducación se basa en el respeto de las diferencias y tiene como objetivo igualar las oportunidades⁵². Teniendo en cuenta que la pasantía se realiza en un contexto educativo especialmente con las maestras del instituto comunitario Minca sede C es importante practicar una comunicación entre iguales, donde haya diversas opiniones y estilos de vida generando por medio de las prácticas educativas esa equidad de género y un buen uso del lenguaje.

3.1.6 Maestros y comunicación para el cambio. La comunicación para el cambio social (CCS) ha heredado la preocupación por la cultura y por las tradiciones comunitarias, el respeto hacia el conocimiento local, el diálogo horizontal entre los expertos del desarrollo y los sujetos del desarrollo.⁵³ Los planteamientos de Paulo

⁵⁰ Ibid. p.105.

⁵¹ GONZÁLEZ ORTIZ, Rosa María. "Un modelo educativo para la equidad de género" Alternativas en Psicología. Revista Semestral. Tercera Época. Año XVIII. Número Especial. Mayo 2015.

⁵² Ibid. p.18.

⁵³ GUMUCIO DAGRÓN, Alfonso. "Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo". Rumania. 7 diciembre de 2001 P.37.

Freire sobre la educación y la comunicación dialógica están en la esencia del paradigma de la comunicación para el cambio social⁵⁴.

La participación de los actores sociales, que son a su vez comunicadores, se da en el marco de un proceso de crecimiento colectivo anterior a la creación de mensajes o productos (un programa de radio, un video, un panfleto). Los productos y la diseminación o difusión de éstos no es sino un elemento complementario en el proceso de comunicación⁵⁵.

La CCS, horizontal y fortalecedora del sentir comunitario, debe ampliar las voces de los más pobres, y tener como eje contenidos locales y la noción de apropiación del proceso comunicacional; las comunidades deben ser agentes de su propio cambio y gestoras de su propia comunicación; en lugar del énfasis en la persuasión y en la transmisión de informaciones y conocimientos desde afuera, la CCS promueve el diálogo, el debate y la negociación desde el seno de la comunidad.⁵⁶ La IAP permite que la comunicación con las maestras sea de forma horizontal en este caso ellas mismas pueden proponer los mejores modos de comunicación para intercambiar los mensajes a los demás docentes, esto con el fin de producir un cambio apropiándose de la información recolectada sobre prevención de violencias en niños, niñas y prácticas educativas.

La IAP como práctica pedagógica, es aprendizaje entre adultos que busca integrar el potencial de conocimiento y creatividad de la cultura popular con el conocimiento científico (teorías, conceptos, métodos y tecnologías). Más que un intercambio entre estos saberes supone confrontación de ellos y su superación en un nuevo saber de carácter transformador.⁵⁷ La comunicación puede tener la finalidad de expresar de una forma encantadora, dinámica los saberes encontrados desde sus propios

⁵⁴ GUMUCIO DRAGÓN, Alfonso. El cuarto mosquetero: la comunicación para el cambio social Investigación & Desarrollo. Universidad del Norte Barranquilla, Colombia. vol. 12, núm. 1, agosto, 2004, p. 21.

⁵⁵ GUMUCIO. Op. Cit. p. 37.

⁵⁶ *Ibíd.* p. 38.

⁵⁷ BOSCO, Joao. Investigación acción participativa aportes y desafíos, Santa fe de Bogotá, Marzo 1994 p. 65.

relatos y realidad educativa, en este caso la IAP ya que es la investigación que hemos elegido tiene un enfoque participativo y devuelve esos saberes obtenidos de las maestras y docentes para que ellos y ellas mismas planteen las acciones adecuadas para el cambio.

3.1.7 Comunicación y prácticas educativas de género. Las investigaciones que se realizan en el país en el campo del género y la educación apuntan generalmente hacia la elaboración de reflexiones y comprensiones sobre la cotidianidad de los actores educativos y las relaciones que se construyen en los contextos escolares, como formas de acceder al currículo oculto, o sea, hacia el desentrañamiento de las prácticas que sostienen los estereotipos y las exclusiones de género. En este sentido, es claro que existe un vacío en relación con investigaciones que apunten a la acción, y además que tengan como objeto de estudio, no solo el currículo oculto, sino también el formal y las adecuaciones de éste en relación con la equidad de género⁵⁸.

González afirma que en educación el concepto de buena práctica se utiliza para hacer visible aquellas prácticas que tienen el potencial de generar un cambio positivo en los métodos tradicionales. Las prácticas de atención a la diversidad deben generar nuevos significados en el contexto en que se sitúe la acción educativa⁵⁹.

Es decir, según Escudero, para que una práctica se pueda valorar como buena debe estar construida mediante procesos de reflexión e interpretación continuas y conjuntas. Boza y Toscano van más allá y plantean que una práctica es transferible si puede conformar progresivamente equipos docentes de carácter colaborativo que

⁵⁸ PIEDRAHITA ECHANDÍA, Claudia Luz y ACUÑA BELTRÁN, Luisa Fernanda. "Investigando la equidad de género en la escuela" Bogotá 2007, p.103.

⁵⁹ REBOLLO CATALÁN, M.ª Ángeles. "La equidad de género en educación: análisis y descripción de buenas prácticas educativas" Revista de Educación, 358. Mayo-agosto 2012, p. 134.

trabajen a partir de sus propias necesidades y que se constituyan en una red de apoyo para integrar a nuevos docentes⁶⁰.

En este caso las maestras deben estar continuamente cuestionando sobre sus prácticas educativas para realizar cambios y acciones, en este caso la pasantía aporta este punto ya que aunque la socialización y debate de resultados ha sido una acción permanente en el proyecto de Investigación en el que se inscribe la pasantía, la etapa propiamente de devolución de los saberes construidas por ellas mismas debe configurarse de manera pertinente, esta devolución debe ser con un lenguaje horizontal y de igualdad, mencionando la importancia de una comunicación que cuestione, debata y proponga.

3.2 MARCO LEGAL

A continuación, se presenta el Marco legal el cual comprende, la normatividad internacional, nacional, y local relacionada con la equidad de género en la educación.

3.2.1 Marco legal internacional. El derecho a la igualdad y a la no discriminación se encuentra en la base del sistema internacional de protección de los derechos humanos. Se trata de un principio consagrado en distintos instrumentos internacionales. Así, por ejemplo, en el preámbulo de la Carta de las Naciones Unidas se reafirma “la fe en los derechos fundamentales, en la dignidad y el valor de la persona humana, en la igualdad de derechos de hombres y mujeres y de las naciones grandes y pequeñas”, y en el artículo 1 de la Declaración Universal de Derechos Humanos se establece que “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”⁶¹. A continuación, Instrumentos internacionales en favor de la igualdad entre mujeres y hombres:

⁶⁰ Ibíd. p.135.

⁶¹ ONU MUJERES, La igualdad de género. El progreso de las mujeres en el mundo. Transformar las economías para realizar los derechos. 2015 p. 2.

- Desde la fundación de la ONU, la discriminación en función del sexo de las personas fue prohibida; el principio de igualdad de derechos entre hombres y mujeres quedó consagrado en la Carta de las Naciones Unidas de junio de 1945.
- La Declaración Universal de los Derechos del Hombre (1948) también menciona el principio de igualdad y la prohibición de toda forma de discriminación basada en el sexo, y establece el derecho de las personas a participar, en condiciones de igualdad, en la toma de decisiones políticas y acceder a las funciones de los asuntos públicos.
- La Convención de los Derechos Políticos de las Mujeres (1954) propone poner en práctica el principio de la igualdad de derechos de hombres y mujeres, enunciado en la Carta de las Naciones Unidas.
- La Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial (1965) propone una política encaminada a eliminar la discriminación racial en todas sus formas y a promover el entendimiento entre todas las razas.
- En el Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos (1966) y en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) los Estados Parte se comprometen a respetar y a garantizar a todos los individuos en su territorio y sujetos a su jurisdicción los derechos reconocidos en dichos instrumentos, sin distinción alguna de raza, idioma o sexo, nacionalidad, religión, lengua, opinión política, entre otras.⁶²

La igualdad de género es para la UNESCO una prioridad mundial estrechamente ligada a los esfuerzos de la Organización para promocionar el derecho a la educación y lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Mediante el Marco de Acción Educación 2030, el ODS 4 tiene como finalidad "garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo

⁶² Ibíd. p.2.

de la vida para todos" y el ODS 5 tiene como finalidad "lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas"⁶³.

La Agenda mundial Educación 2030 reconoce que la igualdad de género requiere un enfoque que "garantice no sólo que las niñas y los niños, las mujeres y los hombres obtengan acceso a los distintos niveles de enseñanza y los cursen con éxito, sino que adquieran las mismas competencias en la educación y mediante ella"⁶⁴.

Existen, dependiendo del contexto, grandes desigualdades de género en el acceso, el logro del aprendizaje y la continuación de la educación, resultando ser las niñas, en general, las más desfavorecidas, aunque en algunas regiones los niños se encuentran en desventaja. A pesar de los logros alcanzados, existe un mayor número de niñas sin escolarizar que de niños - 16 millones de niñas nunca irá a la escuela (Instituto de Estadística de la UNESCO) - y las mujeres representan dos tercios de los 750 millones de adultos que carecen de conocimientos básicos de alfabetización⁶⁵.

3.2.2 Marco legal nacional. Dentro del Marco Legal Nacional se tiene como referente de derechos a La Constitución Política de Colombia, la cual establece en el Artículo 13 que "el Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados"⁶⁶ y en el Artículo 43 que "la mujer y el hombre tienen iguales derechos y oportunidades, la mujer no podrá ser sometida a ninguna clase de discriminación"⁶⁷, garantizando así mismo el debido respeto, e igualdad de género a nivel nacional.

⁶³ UNIDAD DE EQUIDAD DE GENERO, Educación para la igualdad de género Plan 2015 – 2018. Chile. 2015. p.21.

⁶⁴ Ibid. p. 72.

⁶⁵ Ibid p. 72.

⁶⁶ ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE. Constitución Política de Colombia. Actualizada con los Actos Legislativos a 2018. Bogotá: 1991. Edición especial preparada por la Corte Constitucional Consejo Superior de la Judicatura Centro de Documentación Judicial– CENDOJ Biblioteca Enrique Low Murtra -BELM p. 16.

⁶⁷ Ibid. p. 21.

Tomando en cuenta la Ley 1257 de 2008, en el artículo 11, establece como funciones del Ministerio de Educación, la formación en educación a maestros sobre la igualdad de género, promoviéndose prácticas educativas en los colegios:

Velar para que las instituciones educativas incorporen la formación en el respeto de los derechos, libertades, autonomía e igualdad entre hombres y mujeres como parte de la cátedra en Derechos Humanos.

Desarrollar políticas y programas que contribuyan a sensibilizar, capacitar y entrenar a la comunidad educativa, especialmente docentes, estudiantes y padres de familia, en el tema de la violencia contra las mujeres⁶⁸

Dentro de la Política Pública Nacional con respecto a la Equidad de Género, se establece estrategias que fomenten la educación de género como eje fundamental en los educandos y su desarrollo social e intelectual frente a la realidad de la sociedad:

El proceso educativo debe incluir una reflexión permanente que transforme los imaginarios para no reproducir patrones estereotipados de comportamiento basados en la discriminación y transformar así dinámicas sociales y cotidianas que naturalizan la violencia⁶⁹.

Según el artículo 39 de la Ley 1341 de 2009, El Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, “fomenta el emprendimiento en TIC, desde los establecimientos educativos, con alto contenido en innovación y capacita en TIC a

⁶⁸ CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 1257: Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres y se dictan otras disposiciones. Bogotá: 2008. P. 3.

⁶⁹ ALTA CONSEJERÍA PRESIDENCIAL PARA LA EQUITAD DE LA MUJER. Lineamientos de la Política Pública Nacional de Equidad de Género para las Mujeres. Bogotá: 2012. P. 59.

docentes de todos los niveles”⁷⁰, lo cual reafirma a la educación mediante las comunicaciones.

3.2.3 Marco legal local. En Santander, el componente Educación para el reconocimiento y realización de los Derechos de las Mujeres, del Plan Decenal de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres, establece:

Capacitar a docentes, directivos docentes y en general a toda la comunidad educativa de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo en contenidos y métodos no sexistas.

Diseñar y dotar a los establecimientos educativos del departamento con recursos tecnológicos, textos escolares, material didáctico, de apoyo pedagógico y cartillas metodológicas que promuevan la igualdad y la equidad entre niñas, niños y jóvenes⁷¹.

El gobierno de Santander se compromete a dar la garantía de derechos, es decir “a la educación con igualdad de oportunidades, garantizando los derechos a la asequibilidad, adaptabilidad, accesibilidad y aceptabilidad, en condiciones de universalidad, equidad, calidad y gratuidad”⁷².

A nivel local en el municipio de Floridablanca de acuerdo con el Documento CONPES 161 de 2013, Equidad de género para las mujeres, la superación de las brechas de género que particularmente lesionan derechos de las mujeres debe tratarse desde 6 ejes fundamentales a saber:

⁷⁰ CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 1341 de 2009. Por lo cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las tecnologías de la información y las comunicaciones TIC, se crea la Agencia Nacional de Espectro y se dictan otras disposiciones. Bogotá, 2009. P. 20.

⁷¹ GOBIERNO DE SANTANDER. Matriz de acciones plan decenal de igualdad de oportunidades para las mujeres en Santander: Política pública de mujer y equidad de géneros en Santander – ordenanza 028. Bucaramanga: 2010. p. 1.

⁷² *Ibíd.* p. 8.

- Construcción de paz y transformación cultural.
- Autonomía económica y acceso a activos
- Participación en los escenarios de poder y de toma de decisiones
- Salud y derechos sexuales y reproductivos
- Enfoque de género en la educación
- Plan integral para garantizar a las mujeres una vida libre de violencias⁷³

El propósito de esta normatividad que fue consultada ampliamente con los movimientos de mujeres, tanto en el nivel nacional como en el departamental, representa un importante paso en la superación de las brechas que se mantienen en el goce de derechos entre hombres y mujeres. Los diferentes indicadores así lo demuestran. No obstante, para el caso de Floridablanca, solo se cuenta con información parcial, por la carencia de investigaciones y desarrollo de bases de datos y producción de conocimiento sobre el tema en la localidad, lo cual implica hacer inferencias y deducciones sobre datos más globales, como los producidos para el Área Metropolitana de Bucaramanga⁷⁴.

⁷³ ALCALDIA DE FLORIDABLANCA. Plan De Desarrollo Municipal Floridablanca 2016-2019 "Ahora puedes más" p.59.

⁷⁴ Ibíd. p. 60.

4. DISEÑO METODOLÓGICO

El paradigma socio-crítico “adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni solo interpretativa; sus atribuciones, se originan, de los estudios comunitarios y de la investigación participante”⁷⁵ y de donde surge la metodología investigación acción participativa (IAP). La IAP, es una metodología utilizada para el empoderamiento de las personas para la transformación social, durante el desarrollo de investigaciones de carácter social y crítico. La IAP se ha desarrollado en ámbitos específicos, donde surge la investigación acción pedagógica (I-A-Pedagógica), la cual tiene énfasis en la práctica educativa del maestro, que tiende a ser reflexiva.

Según John Elliot, apunta que “la I-A aplicada a la educación tiene que ver con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los docentes, más que con problemas teóricos definidos por investigadores dentro de un área del conocimiento”⁷⁶.

Por otra parte, Stenhouse, aclara que el rol del docente cuando se integra como observador e investigador debe tener en cuenta que se desarrolla cambios en su práctica educativa, “El compromiso de poner sistemáticamente en cuestión la enseñanza impartida por uno mismo como base de desarrollo”⁷⁷.

⁷⁵ ARNAL, J. Investigación educativa. Fundamentos y metodología. Barcelona (España): Labor (1992) Citado por: ALVARADO, Lusmidia y GARCIA, Margarita. Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de educación en el Instituto Pedagógico de Caracas. En: Sapiens: Revista Universitaria de Investigación. Venezuela, 2009. P. 190.

⁷⁶ ELLIOT, John: Investigación-Acción en Educación. Madrid (1994) Citado por: RESTREPO GÓMEZ, BERNARDO. Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. En: OEI-Revista Iberoamericana de Educación. Colombia p. 2

⁷⁷ STENHOUSE, Lawrence. Investigación y Desarrollo del Currículo. Madrid Versión Española de Alfredo Guera. Revisión de Javiero Maestro Backsbacka. EDICIONES MORATA, S. A. Tercera Edición. ISBN: 84-7112-220-0. Impreso en España. 1991. Citado por: RESTREPO GÓMEZ, BERNARDO. Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. En: OEI-Revista Iberoamericana de Educación. Colombia p. 3.

Otro de los ponentes de la IA- Pedagógica es Donald Shon, quien en su teoría de la práctica reflexiva “aboga por un maestro que reflexione permanentemente sobre su práctica de enseñanza con el fin de transformarla”⁷⁸ ya que a partir de esta reflexión puede construir un saber pedagógico, es decir que posibilita la investigación en el entorno escolar, con énfasis en los maestros.

La construcción colectiva de conocimiento permite realizar conjuntamente entre los co-investigadores del proyecto en el MINCA un producto dado a partir de lo obtenido, para esto se apoya tener un punto de vista crítico y objetivo, es decir, con la determinación que sea conveniente para la escuela, donde se plantean cuestionamientos del presente.

El proceso metodológico de la pasantía de investigación está ubicado en la modalidad de investigación participativa y retoma la técnica de devolución sistemática, donde se contempla la participación de las docentes co-investigadoras en el proceso del Instituto Comunitario MINCA Sede C. La devolución sistemática de resultados es el proceso donde se reconoce los hallazgos del proyecto, para reconocer los imaginarios de género de los estudiantes y docentes, además del reconocimiento de y la propia percepción para dar iniciativa al cambio, mediante la comunicación más amplia los análisis dirigida a otros colectivos docentes.

A continuación, se presenta los fundamentos metodológicos del proyecto, se llevará a cabo el encuadre de la importancia de la construcción colectiva de conocimiento, la devolución sistemática de resultados, interpretación colectiva de resultados, la divulgación de resultados y el diálogo entre maestras.

⁷⁸ SCHON, Donald: Educating the Reflective Practitioner. Presentation to the 1987 meeting of the American Educational Research Association. Washington, D.C. (1987) Citado por: RESTREPO GÓMEZ, BERNARDO. Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. En: OEI-Revista Iberoamericana de Educación. Colombia p. 4.

4.1 CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE CONOCIMIENTO

En el proceso de IAP, se permite que los maestros tengan la integración con su contexto social para interrogarse y reflexionar acerca de lo que se está presentando.

La construcción colectiva de conocimiento se relaciona con la IAP, ya que “reestructura esta relación entre conocer y hacer, y pone en manos de la gente funciones tanto de producción como de utilización del conocimiento”⁷⁹, es decir que a partir del conocimiento se crea uno nuevo por medio de la participación.

Igualmente, como apunta Joao Bosco, permite abarcar “históricamente un número relativamente grande de estrategias, mediante las cuales la población (segmentos o grupos de la población, fracciones de clase, comunidades locales y otros) participa activamente en la toma de decisiones y en la ejecución de una o más fases de un proceso de investigación”⁸⁰.

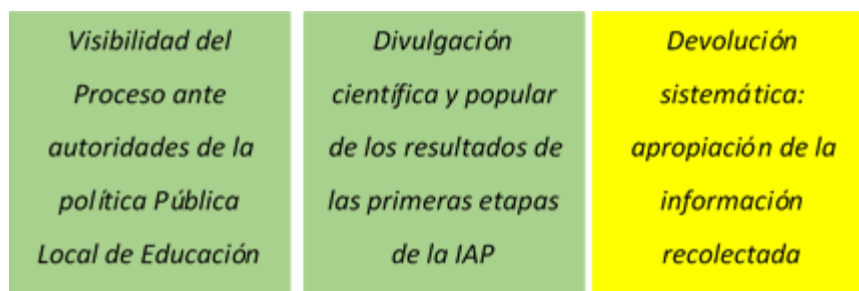
4.2 DEVOLUCIÓN SISTEMÁTICA DE RESULTADOS

Actualmente, la IAP en el Instituto Comunitario Minca, se encuentra en la Etapa culminación parcial del proceso, en la primera fase, Devolución sistemática: apropiación de la información recolectada.

⁷⁹ SALAZAR, María Cristina. Op. cit., P.141.

⁸⁰ CENDALES, Op. cit. P. 61.

Figura 2. Etapa culminación parcial



Fuente: G-PAD. 2015.

En IAP, esta fase es caracterizada por ser sistemática y ordenada. Teniendo en cuenta que debe ser “sin arrogancia intelectual, en lo que se trata de seguir el conocido principio maoísta, << de las masas a las masas >> (Mao Tse-tung, 1968). Por eso se llama devolución sistemática, a esta técnica de desalineación y de formación de nuevos conocimientos, a nivel popular”⁸¹.

La devolución sistemática de resultados es importante para la IAP, ya que facilita el proceso de reconocimiento de hallazgos obtenidos con anterioridad, donde “la comunidad podrá ver superado el sentido común; la simple percepción de los fenómenos, haciéndose cada vez más receptiva al cambio de actitudes”,⁸² en este caso, con los docentes del Instituto Comunitario Minca, este proceso es dado a partir de los hechos, hallazgos obtenidos de la información recopilada de la escuela frente a las dos grandes categorías del proyecto, los imaginarios y prácticas de género, y las prácticas educativas de los maestros.

Esta devolución sistemática se convierte en un aprendizaje construido desde diferentes perspectivas de pensamiento. Su importancia permite la forma de apropiación de la realidad para el desarrollo e implementación de estrategias de intervención según su contexto social, a partir de diferentes maneras: juegos,

⁸¹ SALAZAR, Op. cit., p. 77.

⁸² CENDALES, Op. cit. p. 52.

videos, instrumentos de ayuda para la escuela, documentos, entre otros, teniendo en cuenta “los niveles educativos y de compromiso de los grupos para escoger la forma más adecuada de llegarle”⁸³.

4.2.1 Interpretación y divulgación colectiva de resultados. La interpretación de resultados es un paso clave en una investigación, ya que enriquece el conocimiento de una hipótesis, puesto que respalda el planteamiento o reconfigura el mismo. La interpretación, es dada teniendo en cuenta la recolección de información y el planteamiento dado por el investigador. Se puede definir este proceso donde “compete a la comunidad, a partir del conocimiento profundo de su realidad concreta dar elementos de interpretación y análisis e indicar a los organismos el significado y valoración de la información recopilada”⁸⁴.

A partir de la recolección de la información, se procede al análisis donde se resume y se confronta los resultados y “se llega a una formulación conjunta de acciones”⁸⁵. La interpretación de resultados dirige a la investigación con el significado correcto a nivel general, a partir del descubrimiento de hechos relevantes que respaldan la hipótesis, mediante el orden y clasificación de los datos, es a partir de este proceso en donde se direcciona el resultado de la investigación.

La divulgación de resultados es definido como un proceso donde “el grupo que ha realizado el trabajo deberá devolver o entregar a la comunidad la información, enriquecida por el análisis”⁸⁶. La divulgación de resultados es el momento clave de la investigación donde se crea la conexión del trabajo realizado con la justificación de unos resultados, además de esto, genera reflexiones del ejercicio práctico, crea experiencia, mejora la comunicación y permite la visibilidad del proyecto.

⁸³ CENDALES, Lola. Investigación acción participativa; Aportes y desafíos. Bogotá: Dimensión Educativa. p. 53.

⁸⁴ *Ibíd.*, P. 51.

⁸⁵ *Ibíd.*, P. 51.

⁸⁶ *Ibíd.*, P. 52.

Esta divulgación de resultados se realiza con el propósito de socializar el proceso realizado durante la IAP, es en este momento donde, se promueve un diálogo entre maestras colegas y co-investigadoras para tomar los resultados que serán expuesto ante el colectivo docente MINCA y en otros escenarios que crean convenientes.

4.2.2 Socialización con el Instituto Comunitario Minca Sede C. Como parte del proyecto se toma la socialización el cual está determinado para que los resultados sean difundidos entre el cuerpo docente, es decir, un proceso altamente planificado mediante el encuentro de saberes con en el Instituto Comunitario Minca Sede C, donde “los hallazgos de la investigación se constituyen en temas para la reflexión colectiva mediante el dialogo”⁸⁷.

La socialización de los resultados es válida cuando se realiza de manera escrita en un documento o creativa, “cualquiera sea la forma, hay que hacerlo de manera organizada e inteligente, atractiva, clara y comprensible (...) la brevedad, la claridad y la simplicidad, el sentido práctico y la reflexión personal son esenciales”⁸⁸.

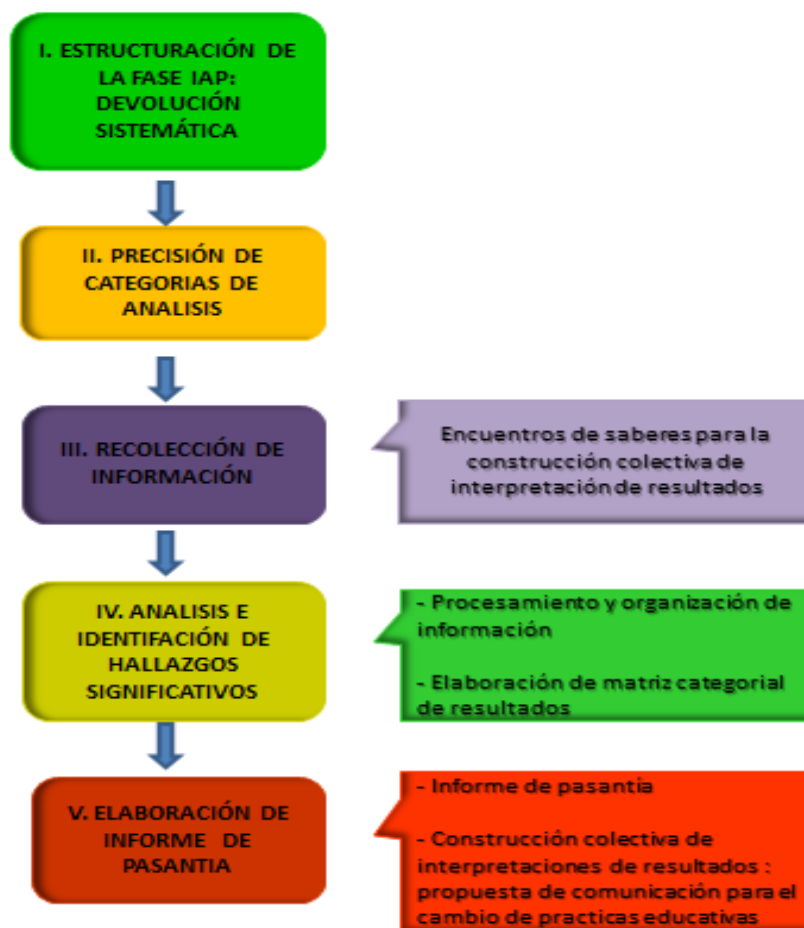
4.3 PASANTÍA: ETAPAS Y TÉCNICAS

Durante el proceso de participación de la pasantía en el proyecto de investigación IAP, se definió una estructura base para la fundamentación de devolución de resultados, así mismo los momentos metodológicos: construcción colectiva de interpretación de resultados con el grupo base de co-investigación, socialización de los resultados más significativos con los/as docentes de la institución educativa; círculos entre maestros, y priorización de acciones de cambio.

⁸⁷ SALAZAR, Op. cit., p. 162.

⁸⁸ ANDER-EGG, Ezequiel. Repensando la investigación acción participativa: comentarios, críticas y sugerencias. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, 1990. p. 67.

Figura 3. Fase devolución sistemática de resultados



Fuente: Propia- equipo directora y pasantes. 2018

4.3.1 Aportes a la estructuración de la etapa devolución de resultados. “La información no puede devolverse de cualquier manera: debe ser sistemática y ordenada”⁸⁹. Esta devolución involucra la apropiación de la información recolectada y la socialización de resultados más significativos con las docentes de la institución educativa para informar los hallazgos del proceso, sensibilizar, despertar interés de construir interpretaciones y movilizar deseos de actuación por medio del trabajo con los grupos focales, que desde la IAP, han sido titulados encuentros de saberes

⁸⁹ CENDALES, Op. cit. p. 53.

docentes, para priorizar acciones sobre los resultados más significativos del cuerpo docente.

Para esto primeramente se realizan jornadas de construcción colectiva en GPAD, sobre el proyecto y retroalimentación de la revisión bibliográfica sobre los trabajos de grado realizados con GPAD, lectura de documentos con énfasis en IAP, y los temas tratados anteriormente.

4.3.2 Apoyo a la interpretación colectiva de resultados. Durante el proceso, se realizó encuentros de saberes con los maestros co-investigadores del proyecto, los cuales fueron realizados entre semana con horario 6:00 – 8:00 pm, después de la jornada laboral de las docentes, los cuales fueron grabados con la intencionalidad de transcribir su contenido, desarrollando una lectura ardua del capítulo: Sociedad, Familia y Género, para presentar el proceso de IAP al cuerpo docente de la Sede C, con el fin de realizar el proceso de devolución sistemática, donde las asistentes participaban activamente durante las sesiones.

Se realiza una reunión general el 17 Enero del 2018, en la Sede A del Instituto Comunitario Minca, con todo el cuerpo docente de la institución de las tres sedes...siendo un total de 45 maestros, para presentar a nivel macro la realización del proyecto de investigación desde el año 2015, donde se deseaba generar vínculos entre las diferentes pasantes de investigación con los docentes de la institución, a fin de ello informar, sensibilizar y movilizar deseos de actuación en la escuela. De este encuentro entre maestros, surgió como propuesta de acción para cambio, la integración del proyecto en las jornadas de socialización de los diferentes temas de la escuela como lo son: Democracia, Medio Ambiente, Educación Sexual, Tiempo libre y educación vial.

Luego de esto se empezaron a realizar los encuentros con las profesoras de primaria en el colegio MINCA sede C, en el primer encuentro con las maestras se

realizó la reunión con la coordinadora de la sede y cuatro profesoras por parte del Instituto MINCA, por parte de la Universidad Industrial de Santander se encuentran 4 pasantes de investigación, tres profesionales, dos recién graduadas por último la docente y directora del proyecto en donde se da la bienvenida a un nuevo año y a escuchar propuestas por parte de las docentes para tomar las debidas acciones institucionales.

En el segundo y tercer encuentro se continúa con las reuniones con las maestras de primaria, las pasantes de investigación y la directora del proyecto, generando conversaciones para debatir sobre los resultados de la investigación de años anteriores. Así mismo en el cuarto encuentro con las maestras se realizó una actividad lúdica para la recolección de información. Los dos siguientes encuentros, se desarrolló lecturas del segundo documento GPAD de resultados de la investigación en el colegio MINCA sede C.

Para finalizar, el último encuentro fue llevado a cabo el 20 Junio del 2018, en la Sede A, donde se integraron todo el colectivo docente, para presentar los primeros hallazgos significativos, como plantea Ander- Egg “la difusión de los resultados se puede hacer de varias maneras: a) comunicación verbal a un grupo pequeño en forma de charla o seminario; b) la presentación ante un grupo grande: asamblea de pobladores; c) carteles murales, periódico popular, hojas volantes, trípticos o plegables, teatro y dramatización”⁹⁰. Igualmente se realiza la definición de categorías iniciales o apriorísticas, que fueron plantadas por jornadas de construcción GPAD, donde el equipo define de manera sintetizada.

4.3.3 Recolección de información. La recolección de información en la IAP, “es un momento de investigación esencialmente empírica en la cual los encuestadores tratan de establecer un contacto directo con los habitantes y grupos de la comunidad

⁹⁰ ANDER-EGG, Op. cit. p. 67.

para conocer como ellos perciben y plantean sus problemas, necesidades e intereses”⁹¹, en este caso es sentir lo que percibe la escuela frente a la problemática y como generan desde sus opiniones posibles soluciones.

Durante el proceso se recolectó la información por medio de la técnica principal, denominada encuentros de saberes, donde se conoce el trato horizontal entre sujetos para un fin específico, en este caso, con respecto a las construcciones culturales de género presentes, además de una construcción colectiva de conocimiento desde cada sesión para la priorización de resultados.

Dentro de estos encuentros, se tomó en cuenta la necesidad de una propuesta educ comunicativa entre los colegas de la escuela donde se procedió a realizar una guía metodológica para recoger información y priorizar las acciones, donde se reunió el grupo de G-PAD del proyecto para nombrar las diferentes categorías y las preguntas de análisis. (Ver Anexo A)

La Jornada fue desarrollada a partir del juego “Alcanzando la estrella”, donde consistía en que, cada maestra tomaba una de veinte estrellas, ubicadas en el tablero, las cuales contenían los interrogantes alternados con premios, cumpliendo con las indicaciones; la maestra que tomaba la estrella tenía un minuto para leer la pregunta y analizarla, uno para responder y uno para dar espacio de complementación por parte de sus compañeras de trabajo. (Ver Anexo B)

4.3.4 Procesamiento de información. Se realizaron un total de seis encuentros en la sede C para la socialización de documentos de trabajo con los principales resultados de la investigación con las maestras investigadoras los cuales fueron grabados para obtener material de análisis. Se transcribieron seis audios de tres horas, para un total de 96 horas.

⁹¹ TORRES, Op. cit. p. 148.

El procesamiento de información es caracterizado cuando “los datos se analizan con la intención de descubrir las dimensiones del problema bajo la investigación y para lograr una guía hacia la acción colectiva”⁹², en este caso, hacia los docentes del Instituto Comunitario Minca.

4.3.5 Análisis e identificación de hallazgos significativos. “El análisis supone ordenar, clasificar, jerarquizar y priorizar la información”⁹³, es decir, que en este paso, el grupo debe encargarse de la identificación, priorización y clasificación de la información tomada, para así orientar el proyecto.

Durante las jornadas de construcción colectiva GPAD, se organizó el equipo de pasante para proceder a realizar la identificación de categorías emergentes, teniendo en cuenta un proceso arduo de lectura y escritura, comparado al proceso planteado a continuación:

1. En un primer momento accedemos a las referencias, es decir, al cúmulo (corpus) de información que nos ofrecen los testimonios recopilados
2. El tipo de información que obtenemos de estos testimonios depende en buena medida del contexto.
3. Posteriormente ordenamos las afirmaciones a partir de criterios de afinidad
4. Este proceso suele permitirnos identificar algunos rasgos en la información.
1. Ellos pueden ser tanto puntos comunes importantes en los testimonios de los informantes, como peculiaridades sobresalientes en algunos de estos testimonios. Se puede decir que estos rasgos son nuestros primeros esbozos de categorías.
5. Delimitación extensiva.
6. Parte de la información se organiza alrededor de ejes; es lo que se conoce como estrategia o método agregativo.

⁹² SALAZAR, Op. cit., P. 160

⁹³ TORRES, Op. cit. P. 162

7. Estos términos, sumados a los ya previamente definidos, son básicamente las categorías de nuestro estudio, que normalmente se convierten en los títulos y subtítulos en nuestros informes escritos.
8. Cada uno de los títulos y subtítulos o, mejor, de las categorías de nuestro informe contendrán descripciones (fragmentos de testimonios) e interpretaciones del investigador.⁹⁴

Dado lo anterior, surge una matriz categorial, realizada por el equipo de pasantes bajo la supervisión de la directora, a fin de determinar los hallazgos significativos de la investigación (Ver matriz completa Anexo C).

Tabla 1. Matriz resumen de categorías emergentes

SUBCATEGORÍAS APRÍSTICAS	SUBCATEGORÍA EMERGENTE	CATEGORIAS EMERGENTES
EL MAESTRO Y SU SUBJETIVIDAD DE GÉNERO	Múltiples dimensiones de vida, rol, practica y visión de la educación.	LAS MAESTRAS DE PRIMARIA, SU SUBJETIVIDAD E IMAGINARIOS DE GÉNERO
	Sentimientos entre la satisfacción, frustración y preocupación personal	
	Las percepciones sobre género en la educación en permanente tensión	
	Apreciación frente a la IAP	
CAMBIOS A LOGRAR EN LAS PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN Y GÉNERO EN EL AULA	Propuestas para la transformación en las maestras y en el aula sobre educación y género.	CAMBIOS NECESARIOS PARA UNA PRÁCTICA EDUCATIVA DE GÉNERO EN LA INFANCIA
	Mejora en las prácticas educativas sobre género en el aula.	
	Herramientas pedagógicas para la transformación personal y cultural en género.	
	Relaciones horizontales	
MENSAJES EDU-COMUNICATIVOS PARA LA MOTIVACIÓN AL CAMBIO DE	Motivación de transformación frente a su práctica educativa	MENSAJES EDU-COMUNICATIVOS PARA CAMBIO EN EL AULA DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO
	Cambios a generar en la escuela	

⁹⁴ JIMÉNEZ BECERRA, Absalón y TORRES CARRILLO, Alfonso. La práctica investigativa en ciencias sociales. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2006. P. 55.

SUBCATEGORÍAS APRÍSTICAS	SUBCATEGORÍA EMERGENTE	CATEGORIAS EMERGENTES
PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN Y GÉNERO EN EL AULA		
	Educación y comunicación con relación al hogar y escuela	
	Motivación mediante actividades alternativas	
CANALES DE COMUNICACIÓN PERTINENTES AL CAMBIO	Efectividad de comunicación	
MONITOREO Y EVALUACIÓN DEL PROCESO DE EDU-COMUNICACIÓN	Medición del impacto de la estrategia	

Fuente: Propia- equipo directora y pasantes. 2018

5. RESULTADOS

5.1 COMUNICACIÓN EDUCATIVA PARA EL CAMBIO DE PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN Y GÉNERO EN EL AULA INSTITUTO COMUNITARIO MINCA SEDE C

El siguiente capítulo de resultados, describe los hallazgos más significativos surgidos durante el proceso de pasantía. La manera en que ellos fueron brotando a partir de las categorías apriorísticas entorno al maestro y su subjetividad de género, a los cambios en sus prácticas educativas para llevar la perspectiva de género al aula y finalmente los mensajes que podrían motivar a otras maestras en esta pretensión de cara a un proyecto de cambio institucional desde la escuela. Lo anterior, para visualizar una propuesta de comunicación educativa como parte del proceso de Investigación Acción Participativa pertinente para el Instituto Comunitario Minca y su ciclo educativo de primaria.

Esta sección está conformada por tres ejes temáticos: las maestras de primaria, su subjetividad e imaginarios de género, cambios necesarios para una práctica educativa de género en la infancia; y mensajes edu-comunicativos para motivar transformaciones en el Aula desde una perspectiva de género.

5.1.1 Las maestras de primaria, su subjetividad e imaginarios de género. En este apartado se describen las dimensiones de vida de las maestras, la práctica y visión educativa, así como los sentimientos de satisfacción y frustración acumulados a partir de su quehacer como profesionales de la docencia de básica primaria. De otra parte, se relatan las percepciones que sobre las ideas acerca de género tienen y cómo se relacionan estas con la educación. En este mismo sentido se profundiza en las apreciaciones que sus colegas entorno a las opiniones que les genera frente

a la investigación adelantada, con el fin de ampliar el conocimiento entorno a la subjetividad e imaginarios de las maestras de primaria del Minca sede C.

Múltiples dimensiones de vida como mujeres y maestras

“Yo fui la única que me salve del grupo [de hermanos], que no me iba a ir de muchacha de servicio, porque preferiría que me mataran, yo sentía que las señoras de esa época pensaban que uno olía a feo y a mi mamá le tocaba compartirme el almuerzo de ella, me comía todo y llegué, miré, estaba mirando una señora sentada en el carro y le dije: me enseña? y me dijo no, vaya ayúdele a su mamá y yo la mire feo y le dije: mamá nunca voy a ser muchacha de familia... entonces hice la licenciatura” ⁹⁵

Las maestras son ante todo sujetos históricos, según los relatos compartidos son mujeres trabajadoras, su origen familiar y social es probablemente de un mundo rural de los años 60, de clases bajas. Las maestras son sujetos con valores, posiblemente las únicas y/o primeras hijas en ser profesionales en sus familias, que realizaron sus estudios de licenciatura guiadas por una vocación de enseñanza y acompañamiento al estudiante: “Somos trabajadoras con una visión comunicativa, de enseñar, de acompañar, conservadoras y con un enfoque a la nueva educación que se está adquiriendo al siglo XXI (...)”⁹⁶ que tienen además el reto de educar en el siglo XXI pero con unas bases educativas adquiridas en el siglo XX.

La historia de las mujeres de la época propia de las maestras de este estudio vivieron condicionamientos socio-culturales que fortalecieron la imagen de mujer sumisa y la cual tuvo que acudir a asignarse a profesiones acordes a su condición biológica, como ser maestra, madre

⁹⁵ Relato docente 4 Minca sede C. 2018

⁹⁶ Relato docente 3 Minca sede C. 2018

o monja; la primera tuvo bastante demanda por la población femenina y se sujetó a las condiciones económicas, ya que era una de las pocas profesiones que podían pagar o a las que admitían por medio de becas⁹⁷.

Estas maestras fueron formadas en un contexto social y cultural diferente al actual, probablemente su educación estuvo ligada a las “tradiciones ancestrales que pesaban en la estructura social colombiana, entiéndase por ejemplo, la alianza entre el clero y los conservadores en este periodo”⁹⁸, en el que no se reconocían los derechos ni a la mujer como en un estatus de igualdad, es decir, que estas maestras tienen fundamentos culturales religiosos pese a ello hoy en día, son promotoras de la equidad de género en la escuela, especialmente desde una perspectiva de derechos de la mujer.

Las maestras son un referente del papel de la educación y el trabajo productivo en el cambio de vida femenino: “trabajando estudie mi primera licenciatura y a lo último hice la maestría, tuve muchas cosas, trabajar es la clave, ser capaz”⁹⁹, “yo no me le arrugó a nada por los valores que tuve en mi infancia de mi mamá”¹⁰⁰. Desde esta audacia, de salir adelante, laborar, esforzarse lograron ser profesionales y trabajadoras.

Al ser esposas, madres, hijas en un contexto social patriarcal están propensas a desarrollar su profesión de maestras con múltiples contra tiempos “Existen muchas situaciones familiares: que los hijos, que el esposo, que la familia”¹⁰¹, la múltiple carga de estas como mujeres trabajadoras surge de la obligación social de ocuparse

⁹⁷ VALBUENA PORRAS, Mónica Liset, “*Historia de vida: la maestra flor de Orozco*” Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia, Artículo de revista científica, Grupo HISULA, Línea de Investigación: Formación de Educadores, Mujer y Género, Boyacá enero-diciembre 2014 p. 268 (6).

⁹⁸ OSPINA CRUZ, Carlos Arturo. De maestras, señoritas y otras peripecias pedagógicas. Las mujeres en la historia de la educación en Antioquia 1903-1930. 2015. p. 110.

⁹⁹ Relato docente 4 Minca sede C. 2018.

¹⁰⁰ Relato docente 2 Minca sede C. 2018.

¹⁰¹ Relato docente 2 Minca sede C. 2018.

en exclusividad del cuidado de sus núcleos familiares: cónyugue, hijos-hijas, padres ancianos. “Las enfermedades que tenemos el gremio, niveles de estrés, mucho de eso está mediado, con el mal manejo o los conflictos en el aula, nadie sale saludable”¹⁰², esta realidad social y laboral de las maestras genera agotamiento, como se plantea a continuación:

Los principales factores de estrés para los maestros son la carga de trabajo/intensidad de trabajo, sobrecarga de rol; aumento de tamaño de la clase por profesor y comportamientos inaceptables por parte de los estudiantes. Estos factores pueden conducir al desgaste/depresión y agotamiento emocional, alto ausentismo, enfermedad, problemas de sueño y enfermedades/síntomas cardiovasculares como enfermedades graves.¹⁰³

Antes de sensibilizar a las docentes en la incorporación de la perspectiva de género en el aula es necesario conocer quiénes son las maestras, sujetos del proceso comunicativo en la devolución sistemática de resultados de la IAP, en este sentido los hallazgos nos hablan de las distintas dimensiones que estas mujeres ejercen en sus diferentes contextos (laboral, familiar, personal y social) y lo importante que es su vida y profesión, especialmente siendo mujeres que marcaron la diferencia en sus familias, y actualmente siendo la mayor influencia transformando con sus enseñanzas la vida del ser humano.

Entre la satisfacción, frustración y preocupación personal: Los sentimientos de las maestras. De la rutina escolar las maestras reflexionan con agrado la experiencia construida con los niños y niñas y del gozo que les produce que sus estudiantes les recuerden con afecto:

¹⁰² Relato docente 5 Minca sede C. 2018

¹⁰³ EUROPEAN TRADE UNION COMMITTEE FOR EDUCATION (ETUCE). Teachers' work – related stress. Citado por: ZAMORA, W. Situaciones que afectan la salud de los profesores: una aproximación a la realidad. 2015. P .125.

“Yo siento que he hechos las cosas bien, siento que he dejado huellas, huellas positivas, tengo estudiantes que me saludan con cariño y me dicen profe yo me acuerdo cuan tal y tal cosa”¹⁰⁴ “hay alumnos que vienen a visitarme y yo digo, bueno algo les deje en la vida”¹⁰⁵

Sin embargo la principal tensión escolar la experimentan con las familias: “nosotros manejamos los chinos pero cuando se trata de padres, hablar con ellos... nos intimidan, entonces ese es un problema de todos los colegios”¹⁰⁶, “Yo me siento feliz como maestra actualmente, me incomodan algunos padres”¹⁰⁷. La cultura y dinámica familiar son otro factor presente en el aula, allí las enseñanzas de la maestra y los padres, madres y/o cuidadores pueden entrar en confrontación y conflicto. Situación que según las participantes se viene agravando a través de los años.

“Los padres, a veces, saben poco de la escuela de sus hijos y a la vez los profesores también saben poco de las familias y el entorno social de sus alumnos/as. Esto da lugar a que se produzcan vacíos, prejuicios, conflictos y afecta a los aprendizajes”¹⁰⁸ tal desconocimiento es uno de los factores que afectan la relación entre ambas partes frente a la educación con relación a la escuela.

Una preocupación continua en la escuela es el sentido en que se realiza la resolución de conflictos con las familias de los estudiantes, con respecto a esto, las maestras expresan tener contacto con ellos para hablar de sus hijos con el fin de comprender la situación y desenvolver la participación de los padres, “Tenemos que hacer un trabajo desde la familia, involucrar a los padres de familia porque en mi

¹⁰⁴ Relato docente 3 Minca sede C. 2018.

¹⁰⁵ Relato docente 2 Minca sede C. 2018.

¹⁰⁶ Relato docente 2 Minca sede C. 2018.

¹⁰⁷ Relato docente 1 Minca sede C. 2018.

¹⁰⁸ DOMÍNGUEZ MARTÍNEZ, Sofía. La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. Temas para la educación: Revista digital para profesionales de la enseñanza. Andalucía. 2010. P. 13.

opinión veo demasiado abandono de la familia hacia los niños”¹⁰⁹ “pero si uno les aborda el otro contesta, entonces ahí hay una tarea grande de la escuela”¹¹⁰.

Esa relación de confianza es la que determina, matiza y da forma al binomio familia - escuela, que debe estar marcado por una actitud de responsabilidad compartida y complementaria en la tarea de educar a los hijos. Ello implica una verdadera relación de comunicación donde padres y maestros establezcan una vía abierta de información, de orientación, sobre la educación de los hijos, constructiva y exenta de tensiones por el papel que cada uno de ellos desempeña. En este sentido, la familia debe tener una actitud activa y participativa, más allá de las aportaciones puntuales de información sobre los hijos, en la medida que lo requieran los proyectos común de educación¹¹¹.

En la educación para la igualdad es importante que la escuela incida en la familia ya que uno de sus propósitos es fomentar la participación, cooperación y colaboración entre los alumnos y la sociedad. En consecuencia, la puesta en práctica de los valores comunitarios y democráticos que se proponen en la familia y la escuela, formarían parte de las experiencias y vivencias de los alumnos, desde los dos ámbitos en los que interactúa cada día, configurando su identidad y el concepto que de sí mismo van adquiriendo.

Es desde esta participación activa y comprensiva de los roles de los educadores (padres – maestros) frente a la formación de los infantes, que se genera un dialogo acerca los diferentes temas que rodean al niño, como por ejemplo, lo que identificaron las maestras co- investigadoras “hay mucha violencia, hay mucha

¹⁰⁹ Relato docente 1 Minca Sede C. 2018.

¹¹⁰ Relato docente 5 Minca Sede C. 2018.

¹¹¹ JIMÉNEZ LEÓN, Inmaculada. La relación familia escuela. 2008. p.10.

autoridad, son hogares donde no hay dialogo”¹¹² “Entonces cuando hay mucha influencia de la violencia, los hijos se vuelven muy silenciosos muy callados”¹¹³.

Como también lo afirman investigaciones recientes, las emociones que rodean el ejercicio docente son como una mezcla agri dulce, que se constituyen en un asunto relevante en la subjetividad del maestro, a tener en cuenta en cualquier proceso de sensibilización y hacia el cambio de prácticas educativas que se quiera emprender con ellos y ellas.

El trabajo en la enseñanza está basado principalmente en las relaciones interpersonales con los alumnos y con otros compañeros, por lo que las experiencias emocionales son permanentes. Enfado, alegría, ansiedad, afecto, preocupación, tristeza, frustración, son algunos de los sentimientos que día a día vive el profesor con mayor o menor intensidad y amplitud. Pero si en cualquier época histórica las emociones han ocupado un papel relevante en el mundo de la enseñanza, en los tiempos actuales su importancia es aún mayor¹¹⁴.

Percepciones sobre género en la educación en permanente tensión

Al preguntar a las docentes que promueven la IAP sobre ¿qué percepción tiene los maestros sobre el tema de género en la educación? Ellas hicieron referencia a un hecho social colombiano reciente, “Bueno esa Parody [Gina Parody, abogada y política colombiana, exministra de educación] estaba equivocada en varias cosas, aunque no quiero decir que, en las cartillas no es que este tan mal desenfocadas, el problema es que el país es un país religioso (...) y cuando uno no está dispuesto ni a modificar ciertas cosas de la vida en uno, entonces eso va a generar conflicto y

¹¹² Relato docente 2 Minca Sede C. 2018.

¹¹³ Relato docente 5 Minca Sede C. 2018.

¹¹⁴ MARCHESI, Alvaro y DIAZ, Tamara. Las emociones y los valores del profesorado. Madrid. 2009. P. 10.

creo que eso fue lo que paso con la Parody”¹¹⁵ el cual generó impacto político y división en el pueblo colombiano.

En el año 2016 se presentó una propuesta a manera de cartillas sobre discriminación y prevención de violencia de género en los colegios, liderado por la ministra de educación Gina Parody, de acuerdo a la “sentencia T-478 del 2015, ese tribunal exigió revisar los manuales de convivencia, para evitar que se repitan casos como el de Sergio Urrego, el joven de 16 años que se habría suicidado en el 2014 como consecuencia del acoso del que fue víctima en su colegio, en razón de su orientación sexual”¹¹⁶.

El aporte que se realiza, desde el ministerio, causo división del país colombiano, una parte en cuanto a la postura de la nueva implementación, y la otra, conforme a los apuntes conservadores liderados por la diputada de Santander Ángela Hernández “y a sus simpatizantes (entre ellos miembros de iglesias cristianas, evangélicas y sectores ultraconservadores), a inferir que el MEN “está propiciando una colonización homosexual” en los planteles”¹¹⁷.

Con respecto al gremio de educación, se escucharon las voces que estuvieron en contra de la nueva implementación de las cartillas planteadas por el MEN e igualmente, se conoce una postura a favor de la prevención de discriminación y matoneo en los colegios, para la renovación de las escuelas a fin de mejorar la inclusión y el respeto a la diversidad de pensamientos y decisiones.

Los homosexuales no los ha creado la Corte, ni la modernidad, ni la televisión, ni las Leyes, ni el MEN. Los niños no se “vuelven homosexuales” por leer cartillas de educación sexual. (...) Como

¹¹⁵ Relato docente 2 Minca sede C. 2018

¹¹⁶ EL TIEMPO, 2016 “*Cartilla sobre discriminación sexual en colegios dividió al país*”. [en línea] Disponible en internet: <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/cartillas-sobre-diversidad-sexual-en-colegios-genera-debate-en-colombia-39931>

¹¹⁷ Ibíd. EL TIEMPO, 2016.

educadores sabemos que la paz no es un problema que vayan a resolver los mismos políticos que generan la exclusión social y la violencia. ¡No! La paz sólo será posible cuando construyamos escuelas más democráticas, más incluyentes, más humanistas, más participativas, más innovadoras y más respetuosas de la diversidad.¹¹⁸

Pese al contexto generado de rechazo al tema de género en la educación es valioso que las promotoras de la IAP en el MINCA expresaran al respecto su mirada favorable: “pero la percepción mía a nivel general es buena, y ya, uno lo ve es como una necesidad en nosotras para modificar ciertas cosas y pensamientos, para llevarlo al aula”¹¹⁹ Sin embargo no sucede lo mismo con sus compañeras o colegas de quienes piensan así: “Bueno yo pienso que todavía falta modificar muchas cosas (...) liberarlas [a las maestras] en cuanto al pensamiento de cada cual. Todavía falta cambiar la parte del machismo, hay muchas cosas a cambiar”. Esta última reflexión refleja que los trabajos orientados a cambios en los imaginarios de género en general en los y las maestras requieren de un gran trabajo y esfuerzo.

Existe evidencia de que niños y niñas reciben diferente tratamiento de parte de sus profesores: Sadker y Sadker (1986-1994) en una experiencia en EE.UU., observaron durante tres años cien clases mixtas de cuarto, sexto y octavo año. En todos los cursos y asignaturas notaron que los niños dominaban las discusiones grupales y que los profesores les prestaban más atención, dándoles más frecuentemente la palabra cuando levantaban la mano, e incluso aceptando que éstos llamasen al profesor mientras las niñas se mantenían sentadas con las manos levantadas.¹²⁰

¹¹⁸ REVISTA SEMANA. 2016. “Carta sobre educación de género a los rectores de Colombia.” [en línea] Disponible en internet: <https://www.semana.com/educacion/articulo/polemica-sobre-la-educacion-de-genero-en-colombia/486500>

¹¹⁹ Relato docente 2 Minca sede C. 2018.

¹²⁰ BERNAL FLORES, Raquel. Representaciones de género de profesores y profesoras de matemática, y su incidencia en los resultados académicos de alumnos y alumnas. Revista Iberoamericana De Educación. N.º 43 (2007) p. 109

El género ha sido caracterizado como una temática a nivel internacional que mediante estudios se ha demostrado diferentes tipos de violencia, ya sea por la orientación sexual, o por su condición por ser niño o niña. Con el anterior aporte de Raquel Bernal, se insiste en el trabajo de cambio sobre los imaginarios de género, para así construir mediante los aportes de los docentes, escuelas caracterizadas por la inclusión, participación y respeto de la diversidad. Es por este motivo, que se ha generado el proceso IAP en el MINCA desde las maestras de primaria.

Apreciación del proceso IAP por otras colegas

“Considero que es una buena participación, de hacer un buen trabajo de motivación y rescatar eso, es bonito sentirse uno ocupado, diferente a lo cotidiano, hay que buscar aprender de otros conceptos, que lo lleve a lo mismo pero con pensamientos diferentes”¹²¹

La IAP constituye una opción metodológica de mucha riqueza, ya que, por una parte, permite la expansión del conocimiento, y por la otra, genera respuestas concretas a problemáticas que se plantean los investigadores y co-investigadores cuando deciden abordar un interrogante, temática de interés o situación problemática y desean aportar alguna alternativa de cambio o transformación¹²². En educación para la igualdad de género, probablemente este tipo de metodología sea una forma innovadora de realizar investigación, entendiendo y reflexionando críticamente desde las perspectivas de las maestras las problemáticas actuales de género que se viven en el colegio, ya que ofrece la oportunidad de opinar, reflexionar y discutir la cotidianidad, además de otorgar una nueva visión de la realidad, en este caso mirando críticamente las prácticas educativas.

¹²¹ Relato docente 1 Minca sede C. 2018

¹²² COLMENARES E. Ana Mercedes, “Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción” Revista Latinoamericana de Educación, p. 103

Sin embargo las maestras participantes creen que las demás docentes piensan que es un tema aburrido, molesto, “*Algunos les parece cansón sin embargo hay muchos que se motivarán para integrarse*”¹²³ pero no se pierde la esperanza que en el camino más compañeras desee participar.

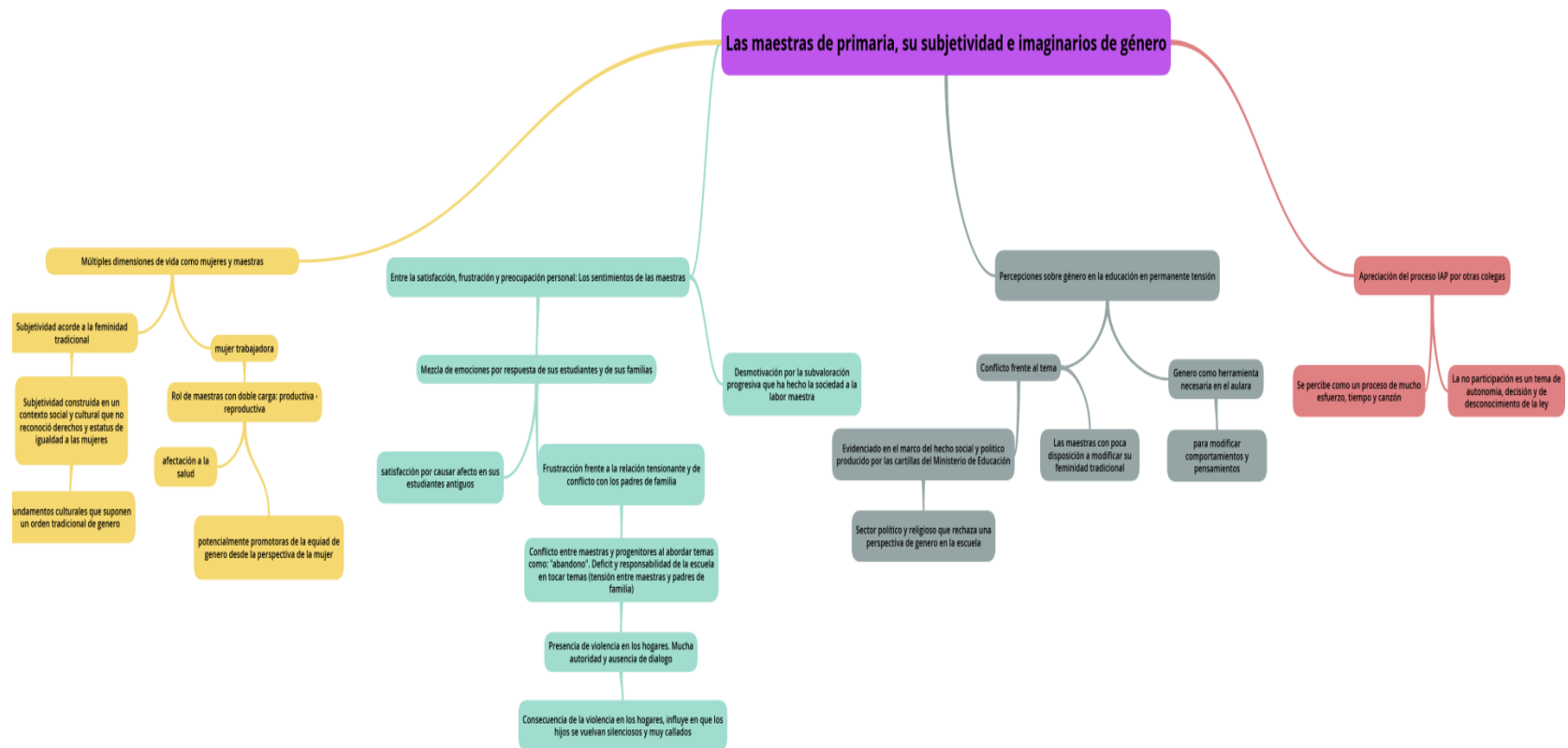
El impulso que ha recibido la investigación dentro de la formación docente en la última década en el país ha promovido también la emergencia de otros perfiles profesionales, cuyo desempeño esperado se encuentra en instituciones educativas, trabajo con comunidades, organizaciones no gubernamentales y entidades que toman decisiones de políticas, entre otros. Pero, a pesar de los nuevos perfiles profesionales, la función de la docencia sigue teniendo el papel preponderante (93,8 %), por cuanto que la investigación apareció enunciada en los perfiles profesionales en un 81,3 %, en contraste con un 18,8 % de la función de innovación. La innovación, dice el estudio, está muy relacionada con la autonomía profesional del maestro, puesto que innovar implica tener la iniciativa, el conocimiento y la decisión de transformar un contexto en el que el docente tiene una intervención social.¹²⁴

A nivel nacional, la investigación en los maestros ha sido un desempeño que se ha resaltado dado a su interés de participación con instituciones, grupos, o como avance profesional. Con respecto a la situación actual de los docentes del MINCA, se puede entender que su participación en el proyecto IAP es precaria dado que, se necesita de la innovación como se menciona en el artículo anterior, la cual se relaciona con la autonomía para tomar iniciativas dentro de los salones de clases.

¹²³ Relato docente 2 Minca sede C. 2018

¹²⁴ GUTIÉRREZ, María Fernanda. “¿Maestros investigadores e innovadores?” Pesquisa Javeriana. Universidad Pontificia Javeriana. Colombia. [en línea] Disponible en internet: <http://www.javeriana.edu.co/pesquisa/maestros-investigadores-e-innovadores/>

Figura 4. Mapa Las maestras de primaria, su subjetividad e imaginarios de género



Fuente: Propia- equipo directora y pasantes. 2018

5.1.2 Cambios necesarios para una práctica educativa de género en la infancia. La escuela es un escenario donde se forma un grupo de niños y niñas que pasan por un proceso de socialización mediante la interacción entre los educandos e igualmente con los maestros. En este apartado se describen los ajustes o transformaciones necesarias, las cuales son identificadas en distintos escenarios así: uno institucional, frente a la relación de la participación del colectivo docente, otro a nivel de Aula, sobre la promoción de una práctica educativa no patriarcal, además de modificaciones con respecto al currículo de género llevados a los salones y finalmente con las familias del estudiantado, es decir los cambios implican una visión de comunidad educativa.

En primer lugar, la escuela es una institución dada para la formación mediante las prácticas educativas del modelo de educación actual e igualmente del maestro, frente a esto, desde una perspectiva crítica, es considerada como un espacio para el fomento del desarrollo del pensamiento.

Concebida como el espacio donde se construyen ambientes estructurales y globales para la transformación del sujeto, mediante los cuales se propicia el desarrollo del talento como la herramienta más elaborada del hombre para fabricar un conjunto de abstracciones sobre el mundo real y sobre sus propias idealidades, y al mismo tiempo, reconocer en las habilidades y destrezas diversas formas de racionalización que recrean y crean situaciones más propicias para el desarrollo humano de los sujetos comprometidos en un proceso de formación. De esta forma la escuela es un espacio de interacción, construcción y desarrollo de potencialidades necesarias para la comprensión del mundo, sus relaciones y sus posibles transformaciones.¹²⁵

¹²⁵ ECHAVARRÍA GRAJALES, Carlos Valerio. La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. vol.1 no.2 Manizales July/Dec. 2003.

Es desde la construcción y transformación del sujeto en el aula, donde se potencializa la comprensión de la sociedad para la igualdad, en este caso, sobre género. Aunque sea necesario los cambios en los salones de clase, las promotoras de la IAP creen que en educación es pertinente *“una coherencia entre el proyecto institucional que todos debemos saber con lo que digo en aula y como actuó como persona”*¹²⁶, y en este sentido, lograr la finalidad de incorporar la perspectiva de género en la escuela requiere de esta misma coherencia.

Escenarios de cambio: Institucional - Escuela

“Yo creo que lo más importante sería que todos los maestros nos comprometamos a las diferentes actividades en general, a estar dentro del proceso, no veo que los maestros se atrevan”¹²⁷

“El compromiso docente ha sido identificado como uno de los factores más críticos para el éxito futuro de la educación y las escuelas”¹²⁸, ya que desde la participación e interés de los docentes surge la apropiación del estudiante en el transcurso de su formación en la institución, asegurando de esta manera que despierte el interés del niño o adolescente a tener una mejor calidad de vida.

Se propician cambios frente al compromiso de participación por parte del colectivo de maestros, mayor interés en su rol como docente que forma parte de una institución, con la mirada en realizar mejoras de la práctica educativa, teniendo en cuenta la equidad de género en el aula, y no solo información de las ciencias básicas, es decir, más humana. Las maestras perciben que es necesario el apoyo de otros colegas para tener coherencia en la formación de los estudiantes, evidenciando el buen trato, respeto a la diferencia e igualdad de condiciones entre

¹²⁶ Relato docente 1 Minca sede C. 2018

¹²⁷ Relato docente 1 Minca sede C. 2018

¹²⁸ SELAMAT, N. & NORDIN. Teacher's commitment and emotional intelligence: evidence from Malaysian schools. Citado por: FUENTEALBA, Rodrigo; y IMBARACK, Patricia. Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. 2014. P. 4.

los niños y niñas, de manera que, vaya en construcción colectiva e institucional. Sin embargo se percibe duda frente a la poca participación de los colegas.

La escuela, basado en los derechos y deberes, la participación, la formación política, ética y moral que configuran una intención y un deber ser, sino también, y al mismo tiempo, la concreción de mecanismos institucionales, organizativos y relacionales de protección, vivencia, confrontación y discusión. Así no sólo se enseñaría a ser ciudadano, sino, y esto es lo más importante, se viviría la ciudadanía.¹²⁹

La formación en respeto a la diferencia entre los niños y niñas, simultáneamente se realiza apropiación para la comprensión a la igualdad de condiciones dentro y fuera del aula, es decir, aprenden tener relaciones de convivencia y ciudadanía. “una tarea grande de la escuela, que propicie la expresión, la conceptualización el aceptar la diferencia son puntos que tendríamos que apuntar dentro del producto final”¹³⁰.

El colegio es una institución de participación conjunta, para la conformación de unidad, compañerismo, amabilidad, respetando los diferentes puntos de vista, desde esta mirada, las maestras esperan el fortalecimiento del entorno laboral, mediante la diversidad de pensamiento y convivencia entre el colectivo docentes y directivos del colegio, que orienta a una comunidad educativa que convive con una conciencia de integración en la construcción de ciudadanía más humana, donde se involucre con la igualdad y equidad de género.

Escenarios de cambio: Aula

El aula, es un espacio dado para la formación y la transformación de los niños y niñas mediante la pauta de enseñanza del maestro a fin de desarrollar

¹²⁹ ESCUELA, FAMILIA Y MEDIOS, ESCENARIOS PARA LA PAZ Y EL DESARROLLO HUMANO. (II encuentro Internacional y V nacional) la escuela un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. 2002. P. 11.

¹³⁰ Relato docente 5 Minca Sede C. 2018

cognitivamente al educando. De acuerdo a esto, en el colectivo docente del MINCA, se despierta por realizar un re direccionamiento de las prácticas educativas.

“Una pedagogía, hablada y cambiante pero enfocada a una familia moderna”¹³¹ “desde mi parte personal mirar qué puedo hacer, a veces como docente me pregunto qué puedo hacer para que estas situaciones se vaya trasformando”¹³²

Con respeto a esto, se hace referencia de “un proceso donde el profesor se va desplazando hacia otras concepciones de la educación, asumiendo la que en su momento es la elección que más le convence, ejerciéndola, confrontándola, cuestionándola, depurándola. De este modo, consolida una forma alternativa de mirar y de actuar, diferenciándola de otras miradas; es decir, ha desarrollado una postura ante la educación”¹³³, en lo cual, busca la transformación desde el aula de clase como un escenario de cambio, que influye a las familias y la sociedad actual.

La educación tradicional ha sido redireccionada mediante la generación de propuestas de inclusión, entre las cuales se ha dado paso a la igualdad de género, para comprender los nuevos tipos de familias que han surgido a partir de una sociedad con oportunidades de derechos. Las maestras manifiestan preocupación por realizar acciones frente a las situaciones de los estudiantes, piensan que la educación en la escuela debe ser cambiante, es decir, pensando y reflexionando la realidad del infante.

“La educación debe guardar pertinencia con las características diversas de los educandos, en cuanto a la utilización de enfoques pedagógicos y dispositivos didácticos que sean apropiados y eficaces a sus especificidades y que, incluso,

¹³¹ Relato docente 2 Minca Sede C. 2018

¹³² Relato docente 4 Minca Sede C. 2018

¹³³ AGUILAR MEJÍA, Esthela; VINIEGRA VELÁZQUEZ, Leonardo. El papel cambiante del profesor: un estudio en grupos de estudiantes de la licenciatura en pedagogía. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXVIII, núm. 1, 1er trimestre, 1998. P. 114.

puedan aprovechar estas características para enriquecer y potenciar el aprendizaje. Nos referimos a construir ambientes de aprendizaje pertinentes¹³⁴ dentro de las instituciones educativas, siendo una acción alternativa que de cierta manera permite abarcar la realidad del estudiante, que puede generar cambios en el niño o niña a partir de la enseñanza.

A continuación, se mencionarán los temas inmersos en el escenario a nivel del aula, se habla de los cambios en el currículo, el primero con perspectiva de género y el segundo haciendo énfasis en el proyecto de vida, introduciendo en esto el objetivo, los contenidos, el vínculo pedagógico y la metodología para la transformación de las prácticas educativas de las maestras.

Cambios en el currículo

Perspectiva de género en el aula

Es pertinente explicar la diferencia entre un currículo educativo y uno con enfoque de género, el primero “es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”¹³⁵, además “es el conjunto de normas, actitudes, expectativas, creencias y prácticas que se instala de forma inconsciente en las estructuras y el funcionamiento de las instituciones y en el establecimiento y desarrollo de la cultura hegemónica de las mismas”¹³⁶. El currículo educativo es en sí, un currículo oculto con normas y valores inconscientes de conducta, aprendidas en la primera infancia y después en la escuela a través de los contenidos y sobre

¹³⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Educación pertinente para un ciudadano del siglo XXI. Al tablero. No. 52 septiembre – octubre. Publicación del sector educativo – Circulación Nacional. Bogotá, Colombia. 2009.

¹³⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL REPÚBLICA DE COLOMBIA definición: Currículo. [en línea] disponible en internet: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87317.html>

¹³⁶ SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. “Curriculum oculto y construcción del género en la escuela”. Universidad de Málaga. p. 42.

todo a través de los comportamientos, actitudes, gestos y expectativas diferentes del profesorado respecto a los alumnos y a las alumnas.

El segundo, el currículo con perspectiva de género es “tomar en cuenta las diferencias que ha habido entre hombres y mujeres favoreciendo la igualdad de oportunidades y derechos”¹³⁷, por ejemplo, “Los contenidos incluyen datos de historia actual y anterior, tanto del hombre como de la mujer, en la actividad que se esté analizando y retoman saberes de la experiencia social”¹³⁸. “La metodología es participativa y ayuda a incorporar a la mujer tradicionalmente más pasiva en grupos mixtos”¹³⁹. “Los objetivos se dirigen no sólo al saber técnico, sino también al hacer (procedimientos de acuerdo al avance tecnológico que pueden ser desempeñados tanto por hombres como por mujeres) y ser (actitudes de cooperación y competencias entre hombres y mujeres)”¹⁴⁰. “El lenguaje como expresión de la voluntad de incluir a hombres y mujeres, no es excluyente sino que es incluyente”¹⁴¹ (hablamos de “el grupo”, “cada estudiante” o “la humanidad” por ejemplo y no de “los estudiantes”, “el estudiante” o “el hombre”), además un currículo con enfoque de género es explícito, conocido y consciente, requiere ser aplicado por las maestras con conciencia y formación en género.

El currículo de género es importante ya que “Trabajar la igualdad de género desde la escuela, especialmente con los niños y niñas de educación infantil y primaria, puede ayudar a eliminar los estereotipos relacionados con el género y, por consiguiente, a prevenir situaciones de discriminación sexista en el futuro”¹⁴². Para realizar cambios es fundamental, mejorar las prácticas educativas con perspectiva

¹³⁷ PROGRAMA FORMUJER, 2000, “Currículum con enfoque de género”. Programa Regional para el Fortalecimiento de la formación profesional y técnica de mujeres de bajos ingresos Unidad Ejecutora: COSTA RICA. Instituto Nacional de Aprendizaje. Instituto Nacional de Aprendizaje. Julio, 2000. [En línea] Disponible en: http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/gender/formujer/cosrica/gen_enf.htm

¹³⁸ *Ibíd.*

¹³⁹ *Ibíd.*

¹⁴⁰ *Ibíd.*

¹⁴¹ *Ibíd.*

¹⁴² BOSADA Mayra “*Propuestas para educar en la igualdad de género desde la educación infantil y primaria*” Departamento de Didáctica y Organización Escolar, de la Universidad de Granada. 2008.

de género es decir enseñar que los niños y las niñas tienen los mismos derechos y capacidades, es una herramienta para formar ciudadanos de respeto, con sentido de justicia y equidad; con esto, las maestras proponen enseñar la responsabilidad del autocuidado en el hogar mejorando el vínculo afectivo con sus estudiantes realizando actividades de la vida cotidiana dentro del aula, modificando el imaginario sobre las tareas del hogar dedicados a un rol específico en los infantes.

“Enseñar a los estudiantes sobre cuidados universales, (Que tradicionalmente se asemejan a un sexo específico) en el aula y en la familia involucrando a los padres y madres de familia grabando videos sobre los cuidados en el hogar. Aclarando que no es función total de la madre si no de los que viven en casa”¹⁴³.

En el currículo de género dentro del aula José Marín indica que “las niñas deben evolucionar libres del estereotipo de la sumisión por amor y la dependencia (ni económica ni sentimental) y los niños no deben quedar atrapados en el estereotipo tradicional masculino (tan sesgado y limitador)” esto como tema principal.¹⁴⁴ Por tanto, los niños y las niñas han de pensar de nuevo, desde otros referentes, lo que significa ser una mujer y ser un hombre en el contexto histórico en el que vivimos, de manera que se reconozcan en otros roles, actitudes y expectativas.

La relación entre maestra y alumnado es de relevancia para el cambio de un currículo con perspectiva de género, en este caso lo llamaremos vínculo pedagógico este, desde la pedagogía crítica, propone nuevos roles tanto para el docente como para los estudiantes, a través de lo cual se pretende lograr una relación dialógica que permita que ambos sean sujetos de aprendizaje y que de manera conjunta se desarrollen a nivel personal y profesional, creando con esto un ambiente de respeto mutuo.

¹⁴³ Relato docente 2 Minca Sede C. 2018.

¹⁴⁴ SOTO CARMONA Almudena, 2014 *“Propuesta para fomentar la igualdad de género en Educación Infantil ser niña y ser niño”* Facultad de educación.

Se menciona “el proceso de democratización, el rol del docente y la forma en que los alumnos a través de la pedagogía crítica, pueden desarrollar una conciencia reflexiva, crítica, creativa y pensante a través de diversas técnicas grupales de aprendizaje además se describe el proceso de democratización que debe existir en la escuela y el papel del docente en donde éste debe de ser al igual que los estudiantes, crítico, reflexivo, autocrítico, analítico y pensante”¹⁴⁵. Desde la pedagogía sobre género el vínculo pedagógico es simultáneo y reiterativo en la enseñanza del lenguaje, donde el aprendizaje tiene lugar en la interacción con otros; por consiguiente, el trabajo colaborativo es un agregado importante que favorece el proceso de enseñanza aprendizaje; “se hace necesario que la escuela conozca de antemano el contexto del cual proviene el niño, su entorno familiar y social, lo cual le permita al educando tener un aprendizaje significativo y eficaz; por lo tanto, la educación no debe ser vertical, sino holística, que favorezca la motivación del niño al momento de adquirir un aprendizaje entre pares, docentes y padres de familia”¹⁴⁶.

“Lo que yo establezca como docente para generar un acercamiento con el estudiante que el niño encuentre un vínculo afectivo sano con el docente, de acercamiento”¹⁴⁷

El vínculo pedagógico entre la relación maestra e infante propone un acercamiento y una práctica diferente gracias a la pedagogía crítica y de género la cual ve de una manera horizontal al estudiante mejorando las relaciones interpersonales y nutriendo la clase con conocimientos de la vida real, construyendo una cultura equitativa y de iguales, esto mejora significativamente la práctica de la maestra y el

¹⁴⁵ MIRANDA C., Candelaria V.; FUENTES E., Felina E.; VILLATORO DE S., IRIS Y., Flor D.; LIZAMA F. Lisseth C. y LIZAMA F. “La pedagogía crítica como modelo educativo alternativo” Universidad de El Salvador. 2010

¹⁴⁶ GAMERO DE AGUAS Cesar, Otero González Zoila Luz, Pérez Lascarro Yilibeth Salas, Contrera Eliana Sofía, 2017 “La pedagogía de género como estrategia metodológica para el fortalecimiento de la comprensión lectora” Universidad del Norte, Barranquilla. 2017.

¹⁴⁷ Relato docente 5 Minca sede C. 2018.

estado emocional y aprendizaje del infante en consecuencia también el entorno y la sociedad.

Las categorías “Alumno”, “Docente”, entre otras, junto a todas sus cualidades y las formas en que deben comportarse los sujetos que se encuentren dentro de ellas, se les han impuesto a la infancia y la adolescencia por el mundo adulto. Resulta evidente que bajo una actitud de naturalización y normalización de lo cotidiano, se ha establecido el mundo adulto como el correcto, y el enlace de la niñez con la escolarización como forma de ser inherente de niños y adolescentes, con relaciones tradicionalmente jerárquicas entre maestro y estudiante¹⁴⁸.

La relación entre maestra y estudiante tradicionalmente ha sido jerárquica y de tensión ya que la maestra decide y toma la autoridad sobre el infante dentro del aula; con las docentes de la institución se realiza una reflexión crítica sobre estas relaciones docente-niña/niño, proponiendo como cambio para su práctica educativa la comunicación y relación horizontal con el infante con el fin de fortalecer vínculos afectivos y sanos durante la estadía en la escuela.

Para transformar o realizar cambios es necesario promover y comprometerse metodológicamente a realizar prácticas y acciones diferentes al currículo tradicional, es decir, se fomenta al alumnado el respeto por el otro sexo en donde todos y todas tienen las mismas oportunidades y derechos, permitiendo que los niños y las niñas se desarrollen con libertad y en un futuro puedan acceder a cualquier ámbito sin verse limitados por cuestiones de género realizando diversas actividades.

¹⁴⁸ FERRADA RAU, Rocío Nili “Relación entre docentes y estudiantes. Una indagación a las Representaciones Sociales, que construyen Estudiantes de Educación Media en torno a la influencia de la Institución Escolar en sus Procesos Formativos.” Profesor Guía: Manuel Silva Águila, Doctor en Educación, Santiago, Chile. 2014.

“Qué bonito sería por ejemplo tener una cuna chiquita y enseñarles a mis alumnos hombres a tender la cama, como tender las sabanas, como colocar la funda o la cobija todos esos aspectos y general ese ambiente de que ellos también pueden fortalecer la vida del hogar al hacer este tipo de actividades (...) Una es la distribución de las tareas, lo mismo las niñas, vamos a pintar el salón, entonces eso que aparece en el ejercicio nos va diciendo que actividad hay que hacer, nuevas actividades con las niñas por ejemplo que aprendan a subirse a una escalera, que aprendan a bajar un bombillo que aprendan a mezclar una pintura, que los niños aprendan a remendar un pantalón, a pegar botones”¹⁴⁹

Al reflexionar y cuestionar las perspectivas de roles de género que se viven dentro del aula; es necesario realizar acciones en donde se plasmen actividades de cuidado universal es “una conducta que realiza o debería realizar la persona para sí misma, consiste en la práctica de las actividades que las personas maduras, o que están madurando, inician y llevan a cabo en determinados períodos de tiempo, por su propia parte y con el interés de mantener un funcionamiento vivo y sano, continuar además, con el desarrollo personal y el bienestar mediante la satisfacción de requisitos para las regulaciones funcional y del desarrollo”¹⁵⁰ y crecimiento personal para niños y niñas con el fin de realizar clases formativas para la equidad de género en el aula y vida.

Énfasis en proyecto de vida

Las maestras además de transmitir sus conocimientos a los estudiantes en ciencias básicas, forman y motivan a los alumnos a tener una visión de vida, a proyectarse, a ser mejores personas, a graduarse, y cambiar los roles tradicionales de género aprendidos en sus hogares, las docentes promueven el estudio y la formación de

¹⁴⁹ Relato docente 5 Minca sede C. 2018.

¹⁵⁰ PRADO SOLAR, Liana Alicia. “La teoría Déficit de autocuidado: Dorothea Orem punto de partida para calidad en la atención” Cuba. Rev. Med. Electron. vol.36 no.6 Matanzas nov.-dic. 2014.

niños y niñas en superar su nivel académico y laboral para el mejorar su calidad de vida.

“Quiero hacer una observación a cerca de ese tema, afortunadamente dure mucho tiempo en bachillerato, tengo 4 años en primaria y si, los estudiantes tienen un problema, es que ellos ven el futuro incierto y empiezan a ver tanta problemática económica, ellos tienen proyectos de vida, quieren hacer sus cosas pero a través del camino ellos van viendo que las posibilidades son extremadamente limitadas, tiene desconocimiento de la manera cómo van a lograr el objetivo, yo les decía no hay nada que les impida a ustedes, uno como docente tiene que estarles diciendo permanentemente que estudien, ahí en la UIS han estudiado personas de diferentes departamentos que están aprovechando, y los demás [jóvenes de Floridablanca] no tiene ese proyecto de vida ni la decisión de decir voy a ir a estudiar allá”¹⁵¹

“Yo veo un problema en las chicas, cuando ya viene el noviazgo muchas veces las niñas no siguen su parte científica es porque se enamoran y prefieren el enamoramiento a seguir los sueños”¹⁵², es decir, que desde muy temprana edad, se da una idea de vivencia de pareja, una idea de amor y de conformación de familia dónde el rol de la mujer es quedarse en casa, se da una visión tradicional del amor, de familia y de las mujeres, dependencia y apego a un hombre ya sea por situación económica, emocional, embarazo no deseado, entre otros causantes, por lo tanto se percibe deserción académica, la cual “se ha definido más como un tipo de conducta con la cual el estudiante decide o es forzado a abandonar sus estudios”¹⁵³, frente a esto, una alternativa de prevención especialmente en las niñas es plasmar su proyecto de vida.

¹⁵¹ Relato docente 1 Minca sede C. 2018.

¹⁵² Relato docente 3 Minca sede C. 2018.

¹⁵³ ROJAS, Mauricio. El abandono de los estudios: deserción y decepción de la juventud. Colombia. P. 13

Es una imagen poderosa que nosotros creamos para que nos aliente en el día a día desde su promesa de plenitud. Así, cuando queremos referirnos a nuestros anhelos, o a la falta de ellos, nuestros proyectos personales dan forma a la esperanza con que afrontamos el futuro. Asimismo, los proyectos se materializan por su carácter operativo nuestras expectativas en el ámbito personal y social, expresándolas como proyecto vital¹⁵⁴. El Ministerio de Educación Nacional educa para la innovación, la competitividad y la paz. Ahora bien, ser competitivo significa desarrollar competencias específicas con miras al proyecto de vida y las oportunidades laborales. En esa dirección, el "Programa de articulación educativa de la educación media con la educación laboral y el mundo del trabajo"¹⁵⁵ constituye el modo de acercar el proyecto de vida de los jóvenes a las necesidades de desarrollo del país. El programa se ejecuta a través de dos estrategias de articulación con el Sena y en alianza con instituciones de educación superior.

"Por tanto, tenemos que la perspectiva de género puede determinar el ejercicio imaginario y de acción sobre la planificación del proyecto de vida en cuanto al género"¹⁵⁶, el cual propone eliminar las discriminaciones reales de que son objeto las mujeres y niñas, esta perspectiva de género equitativa ayuda a comprender y desentrañar los códigos culturales en relación con los papeles femeninos y masculinos, y así combatir los prejuicios de los estereotipos de manera eficaz.

Esto impacta a hombres y mujeres a beneficiar la sociedad, al eliminar las exclusiones, y establecer condiciones más equitativas para compartir la sociedad. La planeación del proyecto de vida con perspectiva de género, logra construir

¹⁵⁴ ZUAZUA, A. El proyecto de autorrealización: Cambio, curación y desarrollo. San Vicente Alicante: Editorial club Universita. 2007. p. 6.

¹⁵⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. "Al tablero el periódico de un país que educa y que se educa". No 52. Colombia. 2009.

¹⁵⁶ AVILA, Rosalía; ARCE, Emiliano; CASTAÑEDA, Edith. "Proyecto de vida y perspectiva de género en las adolescentes que estudian el nivel secundaria". Universidad Pedagógica Nacional. México. 2005. P. 118.

confianza a nivel personal, académico y laboral ya que plasma una visión distinta de la niña y el niño a su cotidianidad.

Se construye un vínculo pedagógico en el año académico ya que se crea una experiencia de apego, de relación, se requiere que el docente logre el aprendizaje en sus estudiantes, en un contexto de relación afectuosa y respetuosa y que el estudiante vea al maestro en una persona que puede guiar a tomar decisiones para el mejoramiento de su destino.

Así mismo las maestras deben tener convicción de promover el cambio hacia la vida laboral y profesional de los estudiantes, ya que estas percepciones en los niños y niñas identificadas en el proceso de investigación adelantada se evidencia sexista, marcando el mundo del trabajo para los hombres y el mundo de lo doméstico para las mujeres.

Son numerosos y variados los aspectos sociales y culturales que influyen en nuestro comportamiento cotidiano. De esta forma, aparecen un arraigo de concepciones tradicionales sobre los diferentes roles que les corresponde a hombres y mujeres en la sociedad y que influyen de manera notable en su forma de pensar y de vivir. Para realizar esta tarea, el papel de la imaginación y la creatividad de los alumnos, por un lado, y de los profesores como ejecutores y transmisores de valores por otro, constituyen roles fundamentales.¹⁵⁷

Las actividades alternativas son metodologías propuestas a las maestras para cambiar las prácticas educativas dentro del aula, dando énfasis al proyecto de vida con una perspectiva de género, ayuda a motivar al estudiante intrínsecamente a la

¹⁵⁷ GARCÍA PERALES, Ramón. "La educación desde la perspectiva de género". Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, N° 27, 2012.

toma de decisiones encaminadas a lograr la equidad de género y a ser un actor de cambio dentro y fuera del aula.

Las actividades alternativas, que generan acción, como juegos, escribir una poesía, cantar, despierta el interés en el estudiante, con respecto a esto, existe autosuperación, que se evidencia en la evolución de las calificaciones, del aprendizaje y su motivación por asistir a la escuela.

“Yo creo que un juego o dinámicas videos, imágenes y aspectos reales de la vida real (...) que se logre cosas como cantar, decir una poesía todos esos concursos de cátedra”¹⁵⁸ “Lo otro es hacer talleres contar experiencias esa es otra motivación a que participe (...) como pretende que ese estudiante vaya a rendir... para enfrentar la realidad de la vida, necesita un choque, o un ejemplo de vida de un exalumno, de un muchacho en el colegio que era terrible, y que ahora tenga una vida bonita, que cuente que hizo, que lo llevo al éxito; o el ejemplo de un buen estudiante, pero afuera se tiró la vida”¹⁵⁹

“Si el Maestro usa casos, ejemplos, metáforas, analogías, en las exposiciones, mantendrá interés por aprender y facilitará la comprensión y asimilación significativas”¹⁶⁰. Los relatos reales, para la educación son una manera de despertar el interés de aprender, dándole un sentido común y relación entre el relato – alumno. Mediante las experiencias, se puede apreciar este aspecto de superación del alumno en su vida personal, familiar, económica, además que, permite expresar lo que siente actualmente teniendo en cuenta la equidad de género en cada una de estas actividades y en los testimonios de vida aclarando que él género tiene que ver con su vida y no con un tema alejado de su realidad.

¹⁵⁸ Relato docente 2 Minca Sede C. 2018.

¹⁵⁹ Relato docente 2 Minca Sede C. 2018.

¹⁶⁰ JUNCO HERRERA, I. La motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje. Andalucía, 2010. p. 12.

Escenarios de cambio: Familias

Se es necesario reflexionar sobre el termino familias en [plural] y no, en familia [singular] ya que, a medida del tiempo, el cambio cultural y social, la conformación de la familia (tradicional o nuclear) dio un giro a nuevos tipos de familias entre estas: “la familia extensa, la monoparental, la homoparental, ensamblada, de hecho, entre otras”¹⁶¹.

Además es pertinente tener en cuenta en este apartado, el enfoque, en la escuela primaria, la infancia y las familias; el vínculo entre la escuela y las familias tradicionalmente han sido aisladas y de tensión; es relevante mejorar y transformar la relación familia-escuela primaria ya que es “imprescindible focalizar la mirada en las propuestas de participación que se ofrecen a las familias en el ámbito escolar, en las que coexisten diferentes niveles participativos vinculados con el grado de implicación, la capacidad de decisión y la responsabilidad”¹⁶².

Esto quiere decir que la participación y el nivel de compromiso de la familia en la escuela, mayormente es espectadora, la cual llega únicamente a recibir información. La escuela incide en la transformación de la familia ya que, si el familiar tiene una óptima relación con la escuela, supone un mayor conocimiento y seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos mejorando la autoestima, seguridad, rendimiento académico y la confianza de sus hijos.

“Mirar donde hay falencias, que vacíos, en la familias, sin pretender llenar espacios que no son los nuestros, no robando los espacios de familia, porque igual cada cual lleva su papel”¹⁶³. Desde el hogar, son formados los niños, que ingresan a una institución educativa, donde reciben educación y fortalecimiento de los valores recibidos en casa. Es partir del desconocimiento de la escuela y de las maestras el

¹⁶¹ LARA, Vonee. “Tipos de familia”. 2015.

¹⁶² CASTRO ZUBIZARRETA, A. y GARCÍA RUIZ, R. (2016). Vínculos entre familia y escuela: visión de los maestros en formación. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(18), 193-208. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m9-18.vfev>

¹⁶³ Relato docente 5 Minca Sede C. 2018.

conocer el contexto con el cual viene el infante a estudiar y de los padres de familia el involucrarse y comprometerse en el proceso escolar que llevan sus hijos, y con la escuela.

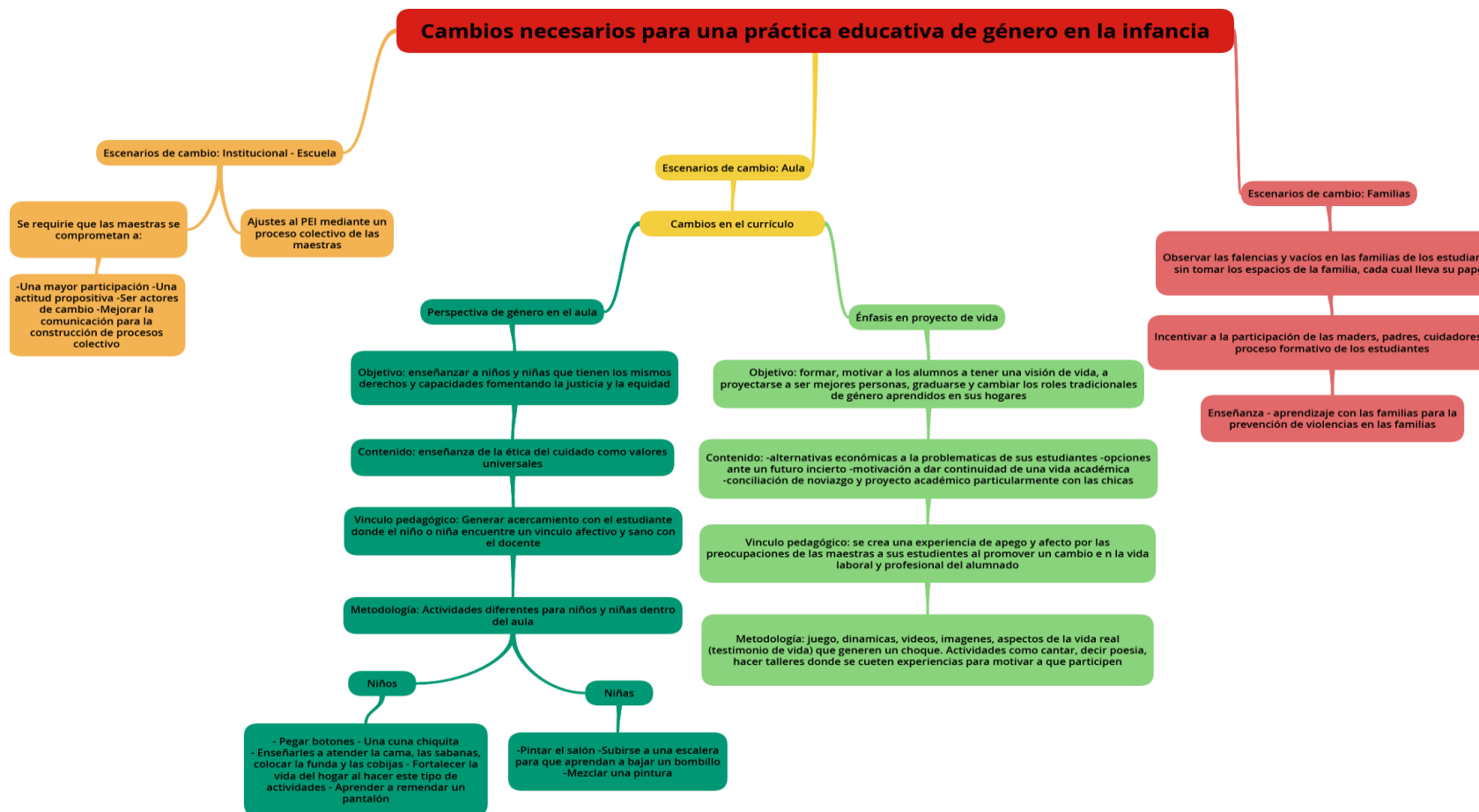
La manifestación de los conflictos entre las familias y las escuelas está influida por el canal de comunicación que se esté usando, las cartas o correo electrónico además las notas pueden ser un detonante de dificultades en las relaciones entre las familias y las escuelas por desacuerdos en el reconocimiento del trabajo del alumno.¹⁶⁴

“El desarrollo humano es de carácter interactivo, es un fenómeno que sucede gracias a las relaciones entre personas, donde el afecto y la comunicación juegan un rol fundamental”¹⁶⁵, es desde este reconocimiento y cambio que los padres de familia, fortalecen la construcción cultural de género, la personalidad del menor de edad, su desarrollo escolar y la formación de una familia.

¹⁶⁴ LÓPEZ LARROSA, Silvia. “El conflicto entre la familia y la escuela”. Universidad de Coruña p. 3 (82) Actas do X Congreso Internacional Galego - Português de Psicopedagogía. Braga: Universidade do Minho, 2009.

¹⁶⁵ UNESCO. Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana. Santiago, Chile: 2004. P. 15.

Figura 5. Mapa Cambios necesarios para una práctica educativa de género en la infancia Pasantía.



Fuente: Propia- equipo directora y pasantes. 2018

5.1.3 Mensajes edu-comunicativos para cambio en el Aula desde una perspectiva de género. En primer medida, para este apartado es necesario saber que la educomunicación “es un campo de estudios interdisciplinar y transdisciplinar que aborda, al mismo tiempo, las dimensiones teórico-prácticas de dos disciplinas históricamente separadas: la educación y la comunicación. Es también conocida como educación en materia de comunicación, didáctica de los medios, comunicación educativa, alfabetización mediática o pedagogía de la comunicación”¹⁶⁶.

Si bien este campo, es una educación dinámica con el fin de dar a una comunicación educativa, como una pedagogía que crea un proceso creativo mediante la construcción de “conocimientos a través del fomento de la creación y la actividad de los participantes. El conocimiento no es algo *dado* o *transmitido* sino algo *creado* a través de procesos de intercambio, interacción, diálogo y colaboración”¹⁶⁷.

La dinámica de la educomunicación genera sensibilización como proceso de reflexión frente a una situación dada, en este caso sobre las prácticas educativas de los docentes y la incorporación de la perspectiva de género en el Instituto Comunitario Minca Sede C, para así transformar, a partir del escenario educativo las desigualdades e imaginarios dados desde la sociedad.

Para una comunicación social, democrática y eficaz. Ella: 1. Ha de estar al servicio de un proceso educativo transformador, en el cual los sujetos destinatarios vayan comprendiendo críticamente su realidad y adquiriendo instrumentos para transformarla. 2. Y ha de ser una auténtica comunicación; es decir, tener como metas el diálogo y la participación. Pero cuando se trata de concretar estas metas, nos sobrevienen las dudas: ¿cómo lograrlas? Por ejemplo: — ¿Cómo hacer

¹⁶⁶ BARBAS COSLADO, Ángel. “Educomunicación: Desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado” Universidad de educación. p 158. Foro de Educación, n.º 14, 2012, p. 160.

¹⁶⁷ *Ibíd.*, p. 166.

para que a través de un periódico o de un programa de radio los lectores o los oyentes dialoguen? — Y más aún: ¿cómo hacer para que todos participen personalmente en su producción? Ciertamente, no es posible imaginar mensajes elaborados por toda una comunidad. Siempre será necesario un equipo responsable, un grupo encargado que asuma su producción. Pero si este equipo es creativo y, en lugar de sentirse emisor exclusivo y privilegiado, se sitúa como facilitador, como animador y organizador de la comunicación, puede encontrar formas y caminos para que los medios vayan generando un diálogo cada vez más compartido, y se vayan haciendo gradualmente más y más abiertos a la participación de sus destinatarios¹⁶⁸.

Cuando el mensaje es anunciado, la persona se identifica, por eso se crea una alusión de la realidad de su entorno, tomando en cuenta ser sujeto crítico “nuestra manera de presentar los hechos debe ser problematizadora, suscitar la reflexión. Es a esto a lo que llamamos formulación pedagógica del mensaje”¹⁶⁹, tomando como referencia, dar importancia al destinatario del mensaje, es decir, que se apropie y se despierte su interés en él.

Todo acto de comunicación es dado a partir de relaciones de persona a persona, siendo cada quien formado con rasgos y significados culturales que son de acuerdo a los modelos educativos tradicionales donde separa la relación entre el educador y educando

“Freire postula una educación de doble flujo, crítica y liberadora, que permita al individuo salir del silencio, “pronunciar” su propio mundo y, por medio del conocimiento que genera la palabra, desarrollarse plenamente como ser humano. Clave de tal educación es una

¹⁶⁸ KAPLÚN, Mario *“Una pedagogía de la comunicación”* Editorial: Caminos, La Habana, 2002 p. 61.

¹⁶⁹ Ibid p. 73.

comunicación de doble vía basada en el diálogo libre, revelador y creativo, que, por sus características intrínsecas, contribuye a conciliar teoría y práctica, suscitar pensamiento dialéctico y generar “concientización” en el doble sentido pedagógico-político freireano: como “conocimiento” (o descubrimiento de la razón de las cosas) y como “conciencia” (de sí, del otro, de la realidad), siempre acompañada de acción transformadora y política. Es por ello que el diálogo libre es el único capaz de promover la capacidad crítica y el progreso del individuo y la sociedad hacia una existencia más digna y humana”¹⁷⁰.

Lo anterior, al tomarlo para el proceso que se lleva a cabo con las maestras de primaria del Instituto Comunitario Minca Sede C, siendo relatos, tomados como pensamientos expresados desde su percepción, los cuales fueron recogidos en el desarrollo de la pasantía. El mensaje es el contenido de la comunicación para la elaboración de los mensajes educomunicativos es necesario seguir los siguientes pasos:

- Seleccionar mensaje clave, argumentos e ideas fuerza
- Repetición y reorientación de mensajes
- Ilustrar mensajes con ejemplos, datos, anécdotas
- Puntualizar y concretar el mensaje
- Lenguaje claro y sencillo, hablar en titulares
- Adaptar mensaje a cada medio¹⁷¹.

De esta manera a partir de los mensajes, se expresara lo planteado por las maestras de primaria de la institución educativa Minca Sede C, además que, orienta a la transformación de las prácticas educativas mediante la formación pertinente del colectivo docente desde una perspectiva de género.

¹⁷⁰ BARRANQUERO, Alejandro. “Paulo freire y los estudios de comunicación para el cambio social” Universidad de Málaga. 2004. P. 14

¹⁷¹ CANDÓN, José. Comunicación y Portavocía. Módulo 1: Mensajes educomunicativos. p. 1 [En línea] Disponible en internet: <https://docplayer.es/6840317-Curso-basico-de-comunicacion-y-portavocia-modulo-1-transmitir-mensajes.html>

De acuerdo al grafico (Ver anexo D y E) se ha expuesto y analizado los hallazgos encontrados entre las maestras de primaria con su subjetividad e imaginarios de género en donde se menciona las múltiples dimensiones de vida de las maestras viendo estas como mujeres criadas en época de campo, en una sociedad machista pero criadas en casa con ejemplos diferentes de sus madres, actualmente con percepciones más elaboradas sobre el género en la escuela con animo a cambios necesarios desde su práctica educativa, teniendo en cuenta el cambio directamente con la escuela, en el ámbito institucional, en el aula, este con motivación a dar cambios en el currículo tradicional transformándolo, con enfoque de género.

De esta manera, se realizaría mejoras en cuanto a la amplitud de la visión del proyecto de vida en el infante además mejora el vínculo pedagógico entre maestra-estudiante con el fin de ver al otro de forma horizontal y no jerárquica y por último en el escenario de cambio de la familia es indispensable mejorar la relación entre escuela- familia primero como escuela invirtiendo el tiempo en conocer el contexto en cual viene el infante al instituto educativo y como familia en comprometerse en otro nivel de participación, no pasiva de rol espectador sino activa como agente de cambio teniendo en cuenta el aprendizaje de su hijo en la participación de actividades escolares y reuniones educativas.

E igualmente se toma en cuenta los hallazgos de la IAP obtenidos mediante la participación de las maestras investigadoras donde se señala los aportes surgidos en los cuatro años durante el proceso de investigación en la sede C del Instituto Comunitario Minca.

Figura 6. Mapa de hallazgos obtenidos durante el proceso de la investigación acción participativa



Fuente: G-PAD. 2018.¹⁷²

¹⁷² Tomado de la Matriz de hallazgos significativos de la construcción de género y prácticas de violencias en la infancia del Instituto Comunitario Minca Sede C, realizado por el grupo de trabajo de G-PAD – docentes a partir de encuentros en la institución educativa.

Dentro de este proceso IAP, tomando en cuenta los hallazgos sobre las maestras de primaria, su subjetividad e imaginarios de género, se encontró que existen cuatro grandes aspectos los cuales son: 1. Múltiples dimensiones de vida como mujeres y maestras, 2. Entre la satisfacción, frustración y preocupación personal: los sentimientos de las maestras, 3. Percepciones sobre género en la educación en permanente tensión, 4. Apreciación del proceso IAP por otros colegas.

Con respecto a la subjetividad de las maestras en sus múltiples dimensiones de vida como mujeres y maestras se encuentra dos grandes rasgos, A. subjetividad acorde a la feminidad tradicional, donde se presenta los fundamentos culturales tradicionales que enmarcan a la mujer sin reconocimiento de derechos e igualdad; y B. mujer trabajadora, describiendo a las maestras promotoras de la inserción de la perspectiva de género en la escuela como madres de hogar, cansadas y enfermas por la carga laboral y familiar.

Continuando, con el segundo aspecto, sobre la satisfacción, frustración y preocupación personal: los sentimientos de las maestras, se puede notar dos rasgos denominados percibidos en la realización de la enseñanza docente, donde la satisfacción frente al aprecio que reciben por los estudiantes egresados de la institución, además de eso, se presenta la desmotivación de las docentes por desvalorización de la profesión, sea por parte de la sociedad, o por los padres de familia, ya que se muestra un constante conflicto frente a la educación de los niños en el hogar.

Dentro de las percepciones de sobre género en la educación en permanente tensión, hay dos posturas, una de A. conflicto frente al tema, ya que existe poca disposición para modificar la feminidad tradicional por parte de las maestras, por la permanente tensión que se evidencia por la cultura tradicional, mencionando que en el año 2016, se evidencio la división del país a partir de la propuesta del Ministerio de Educación sobre la inclusión de género en las instituciones educativas. Frente a

esto, cabe destacar que las maestras toman al B. género como herramienta necesaria en el aula, para cambiar comportamientos y pensamientos tradicionales.

Igualmente, dentro de estos hallazgos sobre la subjetividad e imaginarios de género, se enmarca otro aspecto; llamado como Apreciación del proceso IAP por otros colegas, perciben como cansón, además que, requiere de mucho esfuerzo y tiempo, que por ende es la poca participación de los maestros, observándose como una acción de autonomía y decisión propia.

Dentro de los hallazgos obtenidos de la IAP, se perciben tres mundos con respecto a los pensamientos que presentan los niños y niñas del Instituto Comunitario Minca Sede C, 1. Mundo convivencia amor, 2. Mundo de lo domestico y 3.laboral – profesional, que son relacionados cada uno con tres escenarios: A. expresión de género en la escuela, B. expresión de género en la familia, C. expresión de género en el entorno.

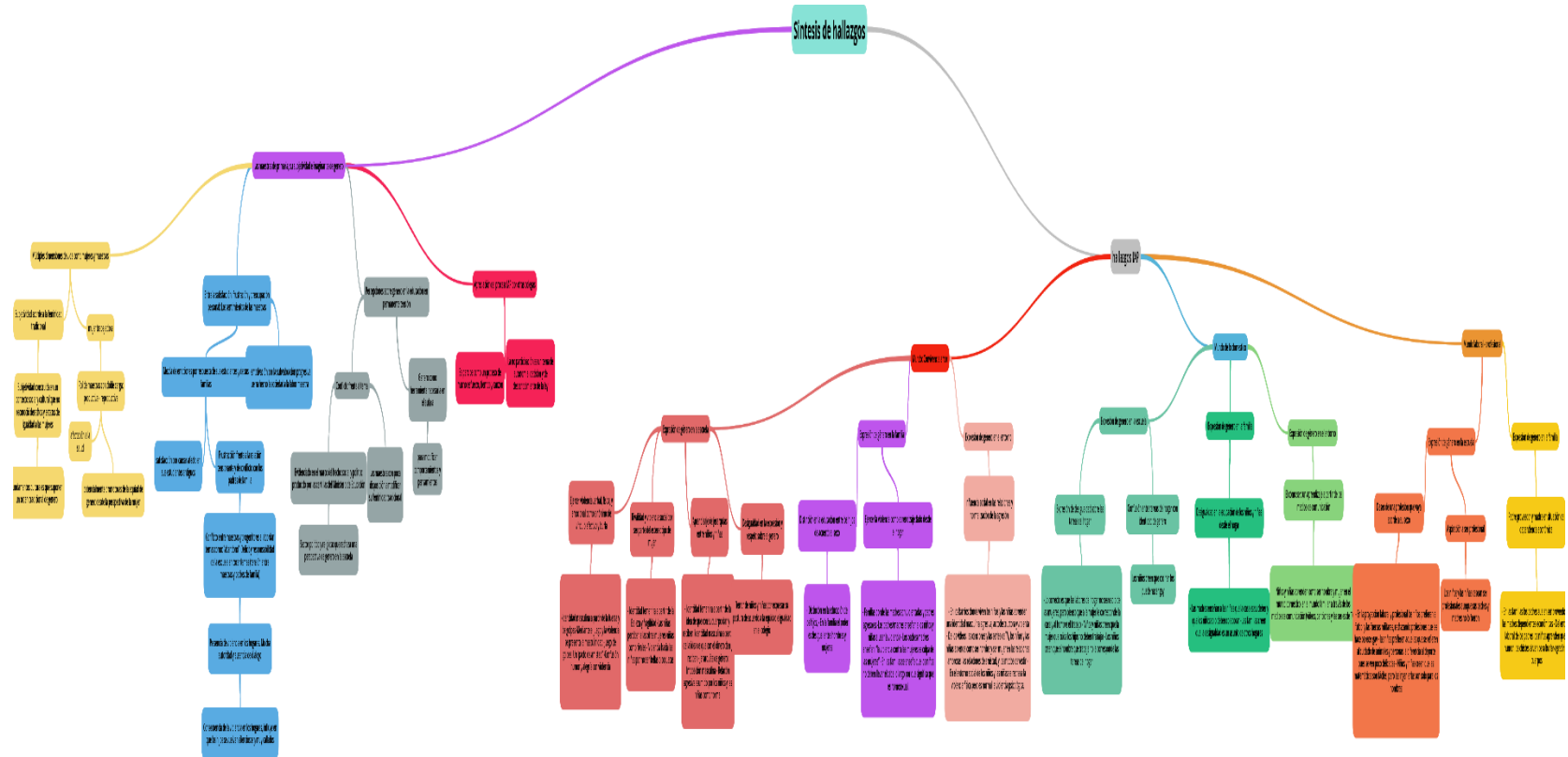
En el Mundo convivencia amor, con relación a la “expresión de género en la escuela”, en los niños, se confirma la amistad y la identidad de género a través de la fuerza y los golpes, la agresión, en las niñas existe la rivalidad entre ellas mediante la utilización del estereotipo de belleza y fragilidad, obteniendo dinero a cambio por ello, además que existe esa misma jerarquías de género en la convivencia escolar, llevando el ocultar el pensamiento sobre la inclusión en las prácticas educativas.

Pasando a la “expresión de género en la familia”, se denota la distinción en la educación de los hijos donde los niños son educados mediante la agresión y las niñas a los cuidados del hogar y la fragilidad, familias tradicionales que educan las relaciones de género y la violencia social mediante la tradición. E igualmente, acerca de la “expresión de género en el entorno”, los niños y niñas aprende mediante la influencia de su alrededor.

Segundo, desde el Mundo de lo domestico, en “expresión de género en la escuela”, se enmarca la desigualdad con respecto a las labores del hogar, la creencia tradicional de los niños sobre las tareas del hogar, puesto que los puede cambiar de sexo, además que, toma como única responsable del hogar a la mujer, siendo un pensamiento que afirma también en la “expresión de género en la familia”, donde los niños solo colaboran y las niñas si son educadas para ejercer las tareas del hogar, además que, las familias de los niños y niñas del Instituto Comunitario Minca Sede C, encasillan que esa desigualdad es dada en otros hogares. La “expresión de género en el entorno”, el ser es aprendido por los medios de comunicación.

Tercero, el Mundo de la vida laboral – profesional, desde la perspectiva de “expresión de género en la escuela”, existe el anhelo de tener un estudio, una carrera profesional aunque sus padres no lo hayan podido ser, pero guiándose por el modelo de profesión ideal para su sexo, para que al elegir otro puede calificarlos como gays o mujeres poco femeninas. Ya por último, dentro la “expresión de género en la familia”, en su mayoría, la mujer figura ser dependiente económicamente del hombre, además que es desde el hogar que se aprende a agredir a los cuerpos mediante la burla. Lo descrito anteriormente se puede observar a continuación, en el siguiente mapa.

Figura 7. Mapa hallazgos



Fuente: Propia directora y pasantes G-PAD. 2019

PROPUESTA: COMUNICACIÓN EDUCATIVA DE RESULTADOS IAP EN EL INSTITUTO MINCA PARA APROPIAR LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA ESCUELA

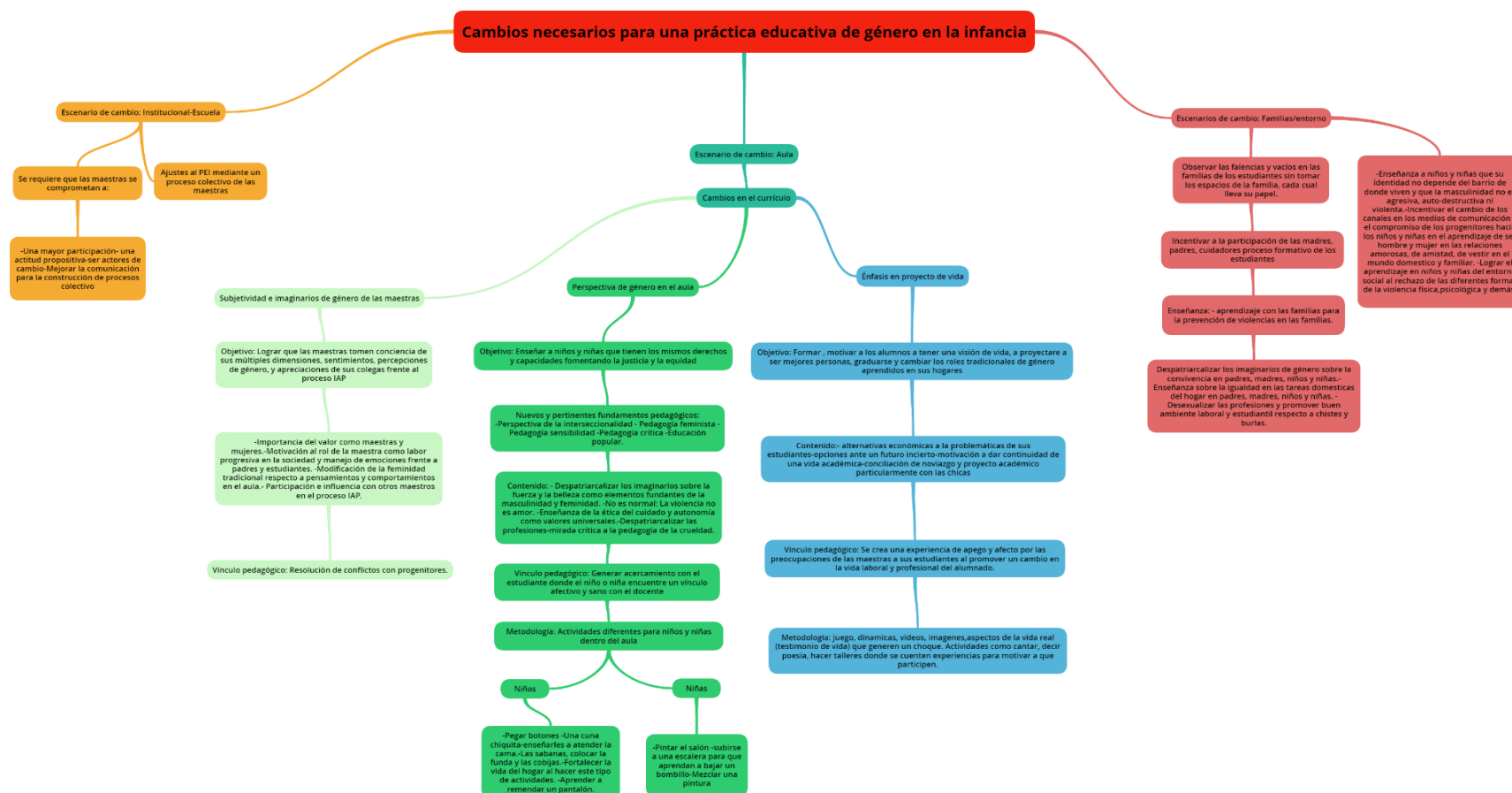
Para la realización de la propuesta es pertinente aclarar la importancia que se le da a la devolución sistemática en este proyecto IAP, según Fals Borda este proceso es donde “los saberes aprendidos en la comunidad deben ser expresados, utilizando diferentes géneros de lenguaje o comunicación”¹⁷³ ya que facilita el proceso de reconocimiento de hallazgos obtenidos con anterioridad, involucrando la apropiación de la información recolectada y la socialización de resultados más significativos con las docentes de la institución educativa MINCA, frente a las dos grandes categorías del proyecto, los imaginarios-prácticas de género, y las prácticas educativas de las maestras.

El papel de la comunicación educativa se da en este proyecto ya que es una pedagogía de doble vía basada en el diálogo libre, revelador y creativo, que, por sus características, contribuye a conciliar teoría y práctica, suscitar pensamiento dialéctico y generar “concientización” en el doble sentido pedagógico-político como “conocimiento” (o descubrimiento de la razón de las cosas) y como “conciencia” (de sí, del otro, de la realidad), siempre acompañada de acción transformadora y política.

El objetivo, es sensibilizar a las maestras coinvestigadoras a incidir la incorporación de género en las prácticas educativas realizadas, en el Instituto Comunitario Minca Sede C. Esta propuesta es diseñada a partir de los resultados obtenidos del proceso de investigación, tanto de la “jornada comunicación educativa para el cambio de prácticas de educación y género”, como también de los “hallazgos obtenidos durante el proceso de la Investigación Acción Participativa”.

¹⁷³ ORTIZ, Marielsa y BORJAS, Beatriz. La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. Maracaibo: Espacio Abierto. 2008 p. 5.

Figura 8. Mapa de cambios necesarios para una práctica educativa de género en la infancia.



Fuente: G-PAD, directora y equipo de pasantes 2018.

La propuesta tiene como componentes: escenarios, alcances, módulos, unidades, contenidos y talleres, que serán clave para el proceso de la incorporación de la perspectiva de género a fin de generar cambios en las prácticas educativas de las maestras del Minca Sede C.

Módulos-Escenarios:

“En el ámbito educativo, se denomina módulo al conjunto de materias que integran una rama de enseñanza”¹⁷⁴, los módulos son las secciones que tratan de manera particular temas con que crean propiedad frente al tema de la propuesta. Los módulos planteados que aportan al diseño de esta propuesta comunicación de resultados de la IAP para llevar a cabo la sensibilización de las maestras de la Sede C del Instituto Comunitario Minca Sede C son: la institución educativa, el aula-currículo, la familia y entorno, los cuales serán desarrollados mediante escenarios entendiendo que son espacios donde “tiene lugar o se desarrolla un suceso y el conjunto de circunstancias que rodean al acontecimiento o a una persona”¹⁷⁵, como estrategia para ahondar el tema de género en las prácticas educativas en la escuela.

Alcances:

“El alcance es la Importancia, trascendencia o valor de una cosa, generalmente no material.”¹⁷⁶, es decir que los alcances son metas que generan valor sobre los diferentes módulos-escenarios. El alcance de la propuesta comunicación educativa de resultados IAP para transformar la educación y género en el Minca es la sensibilización de las maestras frente al cambio en las perspectivas de género en sus prácticas educativas.

En esta propuesta se da importancia la sensibilización ya que por medio de esta se llega a que “una persona se dé cuenta de la importancia o el valor de una cosa, o

¹⁷⁴ [en línea] Disponible en internet: <https://www.definicionabc.com/general/modulo.php>

¹⁷⁵ [en línea] Disponible en internet: <https://definicion.de/escenario/>

¹⁷⁶ [en línea] Disponible en internet: <https://definicion.de/alcance/>

que preste atención a lo que se dice o se pide”¹⁷⁷, es decir que se genera una respuesta de atención respecto al tema, en este caso sobre las prácticas educativas de las docentes del Instituto Comunitario Minca Sede C, con el fin de añadir la perspectiva de género en la institución.

“El proceso de sensibilización hace referencia a la necesidad de establecer un contexto mental que permita acercarse al aprendizaje significativo en las mejores condiciones posibles”¹⁷⁸ ya sea por medio de la motivación o actitudes positivas que puedan movilizar a los niños, niñas o maestros ser cercanos, orientados a la tarea del aprender y del actuar, donde permita tener el sentido de pertenencia frente a la problemática de género.

Unidad:

Al hacer referencia de unidad se pretende llegar a reconocer unos determinados elementos que hacen parte de una “determinada propiedad de las cosas que está relacionada con la imposibilidad de división o separación”¹⁷⁹. Las unidades planteadas son: compromiso de las maestras ante una mayor participación ante la Institución educativa, ajustes al PEI mediante un proceso colectivo de las maestras, subjetividad e imaginarios de género en las maestras, perspectiva de género en el aula, énfasis en proyecto de vida, las familias y el entorno, es decir, que están inmersas en el desarrollo de contenidos y temas de la propuesta

Contenidos:

Los contenidos “son un conjunto de conocimientos científicos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que deben aprender los educandos y que los maestros deben estimular para incorporarlos en la estructura cognitiva del

¹⁷⁷ [en línea] Disponible en internet: <https://es.oxforddictionaries.com/definicion/sensibilizar>

¹⁷⁸ BELTRÁN LLERA, Jesús; PÉREZ SÁNCHEZ, Luz. El proceso de sensibilización. Experiencias pedagógicas con el modelo CAIT. Universidad Complutense de Madrid. ISBN: 84-89019-21-5. 2004. P. 31

¹⁷⁹ [en línea] Disponible en internet: <https://definicion.de/unidad/>

estudiante”¹⁸⁰, estos mismos son temas agrupados para dar un orden específico, que se desarrollan en la propuesta.

Talleres:

Los talleres son una “metodología de enseñanza que combina la teoría y la práctica. Permiten el desarrollo de investigaciones y el trabajo en equipo”¹⁸¹, a partir de un espacio dado para creación de un conocimiento surgido desde el aprendizaje del ejercicio de la formación, los cuales serán aplicados en la propuesta para proceder a la sensibilización sobre la perspectiva de género en el aula.

Para la propuesta comunicación educativa de resultados IAP para transformar la educación y género en el MINCA se propone en tres escenarios: 1. Escenario Institución-Escuela, 2. Escenario Aula-Currículo y 3. Escenario Familia-Entorno.

Con respecto al primer escenario Institución-Escuela se realizan dos grandes cambios A. La sensibilización de las maestras en el compromiso ante la Institución educativa y B. El ajuste del PEI por medio del colectivo de maestras. Esto dirige a la creación del módulo formativo Participación ante la institución educativa por medio de la construcción de procesos colectivos, el cual cuenta con dos unidades: 1. Compromiso de las maestras ante una mayor participación ante la Institución educativa en esta unidad se tratarán contenidos respecto a la motivación en las maestras para obtener una mayor participación en la institución educativa, la actitud propositiva en las docentes, la sensibilización- promoción en el liderazgo de las profesoras y la construcción de procesos colectivos mejorando la comunicación en ellas. La siguiente unidad que se menciona es la 2. *Ajustes al PEI mediante un proceso colectivo de las maestras* en esta unidad se fortalecerá los procesos colectivos para un fin específico en este caso los ajustes al PEI. Cabe resaltar que

¹⁸⁰ [en línea] Disponible en internet: http://epistemologia.over-blog.es/pages/DEFINICION_DE_CURRICULO_Y_CONTENIDOS-1432924.html

¹⁸¹ [en línea] Disponible en internet: <https://definicion.de/taller/>

este módulo es complementado por dos grandes talleres, su propósito es que de una forma pedagógica se practiquen las temáticas.

Respecto al segundo escenario Aula-currículo se propone tres esferas de cambios: A. Lograr que las maestras tomen conciencia de sus múltiples dimensiones, sentimientos, percepciones de género, y apreciaciones de sus colegas frente al proceso IAP. B. Enseñar a niños y niñas que tienen los mismos derechos y capacidades fomentando la justicia y la equidad y C. Formar, motivar a los alumnos a tener una visión de vida a proyectarse a ser mejores personas, graduarse y cambiar, los roles tradicionales de género aprendidos en sus hogares. Con esto se crea el módulo Género en la subjetividad de las maestras, en el aula-currículo y en el proyecto de vida de los estudiantes el cual contiene tres unidades la 1. Subjetividad e imaginarios de género en las maestras en esta unidad se propone contenidos respecto a la importancia del valor como maestras y mujeres, a la motivación a la docente como la labor más progresiva en la sociedad, al manejo de emociones frente a padres y estudiantes a la modificación de la feminidad tradicional en el aula, a como influenciar positivamente a sus colegas en la participación en el proceso IAP y en la resolución de conflictos con los progenitores.

La 2 unidad es La perspectiva de género en el aula propone temáticas respecto a despatriarcalizar los imaginarios sobre la fuerza y la belleza en la masculinidad y feminidad, tocando temas sobre la violencia no es amor, la enseñanza de la ética del cuidado y autonomía como valores universales, la despatriarcalización de las profesiones teniendo una mirada crítica a la pedagogía de la crueldad así como el fortalecimiento del vínculo pedagógico afectivo y sano entre estudiante y docente y la 3. Enfoque en proyecto de vida contiene alternativas económicas para las problemáticas de sus estudiantes, opciones ante un futuro incierto, motivación a estudiantes ante la continuidad académica, la conciliación de noviazgo y proyecto académico particularmente con las chicas y por último se crea un vínculo pedagógico en el afecto a sus estudiantes frente a la promoción de la vida laboral y

profesional del alumnado. Así mismo este módulo cuenta con tres grandes talleres, el énfasis es que practiquen las temáticas de una forma pedagógica.

Por ultimo en el tercer escenario de familia y entorno se dan dos grandes cambios:

A. Generar sensibilización a las familias respecto a los estilos de crianza para menguar las falencias y vacíos que dejan en los infantes, Incentivando la participación en el proceso formativo de los niños y niñas, enseñando la prevención de violencias y B. Sensibilizar al entorno sobre la influencia social en las relaciones y normalización de la agresión. Creando el módulo de Sensibilización a familias y entorno en la despatriarcalización en el mundo doméstico, laboral y barrial. Este módulo contiene dos unidades la 1. Familia en esta unidad se plantea la despatriarcalización de los imaginarios de género sobre la convivencia en progenitores también la enseñanza sobre la igualdad en las tareas domésticas del hogar en padres, madres, niños y niñas y la desexualización de las profesionales promoviendo un buen ambiente laboral en padres y estudiantil en hijos respecto a chistes y burlas. En la 2 unidad nombrada Entorno se expone a los infantes la enseñanza en que su identidad no depende del barrio de donde viven, además se aclara la masculinidad contraria a como comúnmente es conocida agresiva, auto-destructiva y violenta, se incentiva el cambio de canales en los medios de comunicación y se promueve el compromiso de los progenitores hacia los niños y niñas en el aprendizaje de ser hombre o mujer en las relaciones amorosas, de amistad, de vestir en el mundo doméstico y familiar, para terminar se propone el aprendizaje en niños y niñas del entorno social al rechazo de las diferentes formas de la violencia física, psicológica y demás. Este módulo cuenta con dos talleres, el énfasis es que practiquen y se apropien de una manera divertida las temáticas que se exponen en esta propuesta. A continuación, se presenta en un cuadro de manera ordenada la propuesta con el enfoque transversal de sensibilización, así mismo en anexo H se encuentra de manera más detallada y explicita la propuesta de comunicación educativa de resultados IAP para transformar la educación y género en el Minca sede C.

Tabla 2. Estructura de la propuesta

Cambios por escenarios	Cambios	Módulos Formativos	Unidades	Contenido
Institución-Escuela	Sensibilizar las maestras en el compromiso ante la Institución educativa.	Institución-Escuela Participación ante la institución educativa por medio de construcción de procesos colectivos.	1. Compromiso de las maestras ante una mayor participación ante la Institución educativa	-Motivación y sensibilización a una mayor participación en las maestras con la institución educativa.
				- Generando una actitud propositiva en las maestras.
				- Sensibilización en el liderazgo de las maestras a fin de ser actoras de cambio.
	Ajustar el PEI con el colectivo de maestras.		2. Ajustes al PEI mediante un proceso colectivo de las maestras.	-Mejorando la comunicación para la construcción de procesos colectivos. - Ajustando el PEI mediante un proceso colectivo de las maestras.
Aula-Currículo	Lograr que las maestras tomen conciencia de sus múltiples dimensiones, sentimientos, percepciones de género, y apreciaciones de sus colegas frente al proceso IAP.	Aula-Currículo Género en la subjetividad de las maestras, en el aula- currículo y en el proyecto de vida de los estudiantes.	1. Subjetividad e imaginarios de género en las maestras.	-Importancia del valor como maestras y mujeres.
				-Motivación al rol de la maestra como labor progresiva en la sociedad y manejo de emociones frente a padres y estudiantes.
				- Modificación de la feminidad tradicional respecto a pensamientos y comportamientos en el aula.
				- Participación e influencia con otros maestros en el proceso IAP.
	Enseñar a niños y niñas que tienen los mismos derechos y			- Vínculo pedagógico: Resolución de conflictos con progenitores. -Despatriarcalizar los imaginarios sobre la fuerza y la belleza como

	capacidades fomentando la justicia y la equidad.		2. Perspectiva de género en el aula.	elementos fundantes de la masculinidad y feminidad.
				-No es normal: La violencia no es amor.
	Formar, motivar a los alumnos a tener una visión de vida a proyectarse a ser mejores personas, graduarse y cambiar, los roles tradicionales de género aprendidos en sus hogares.		3. Énfasis en proyecto de vida.	- Enseñanza de la ética del cuidado y autonomía como valores universales.
				- Despatriarcalizar las profesiones.
				- Mirada crítica a la pedagogía de la crueldad.
				- Vínculo pedagógico: Fortalecimiento del vínculo afectivo y sano estudiante-docente.
				-Alternativas económicas a las problemáticas de sus estudiantes.
				- Opciones ante un futuro incierto.
				- Motivación a dar continuidad de una vida académica.
				- Conciliación de noviazgo y proyecto académico particularmente con las chicas.
				- Vínculo pedagógico: Se crea una experiencia de apego y afecto por las preocupaciones de las maestras a sus estudiantes al promover un cambio en la vida laboral y profesional del alumnado.
Familia-Entorno	Generar sensibilización a las familias respecto a los estilos de crianza para menguar las falencias y vacíos que dejan en los infantes, Incentivando la participación en el proceso formativo de los niños y niñas,	Familia-Entorno	1. Familias	- Despatriarcalizar los imaginarios de género sobre la convivencia en padres, madres, niños y niñas.

	enseñando la prevención de violencias.	Sensibilización a familias y entorno en la despatriarcalización en el mundo doméstico, laboral y barrial.		-Enseñanza sobre la igualdad en las tareas domésticas del hogar en padres, madres, niños y niñas.
	Sensibilizar al entorno sobre la influencia social en las relaciones y normalización de la agresión.			- Dessexualizar las profesiones y promover buen ambiente laboral y estudiantil respecto a chistes y burlas.
			2. Entorno	- Enseñanza a niños y niñas que su identidad no depende del barrio de donde viven y que la masculinidad no es agresiva, auto-destructiva ni violenta.
				- Incentivar el cambio de los canales en los medios de comunicación y el compromiso de los progenitores hacia los niños y niñas en el aprendizaje de ser hombre y mujer en las relaciones amorosas, de amistad, de vestir en el mundo doméstico y familiar.
	- Lograr el aprendizaje en niños y niñas del entorno social al rechazo de las diferentes formas de la violencia física, psicológica y demás.			

Fuente: Propia- equipo directora y pasantes. 2018.

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Esta pasantía de investigación tuvo como propósito aportar al diseño de una propuesta de comunicación de resultados de la Investigación Acción Participativa que sensibilizara a las maestras e incidiera en la incorporación de género en las prácticas educativas realizadas en el Instituto Comunitario Minca Sede C como parte de la etapa de devolución sistemática. Como equipo de pasantes comprendemos que la IAP es un proceso que permite la contribución y construcción colectiva de conocimiento, teniendo en cuenta todos los puntos de vista de los co-investigadores del proyecto mediante una comunicación para el desarrollo dinámica y activa, en beneficio a la institución educativa, el colectivo de maestras y a las familias.

Es necesaria una Devolución sistemática de resultados ya que esto es, un esfuerzo permanente por socializar los conocimientos construidos por medio de la investigación en este caso de los co-investigadores a los diferentes actores pertenecientes al MINCA, en la medida en que lo que se pretende es que los saberes y conocimientos construidos “vuelvan” a quienes pertenecen, en este caso a la comunidad educativa. En este apartado se describirán las principales conclusiones de los hallazgos más significativos surgidos durante el proceso de la pasantía, como primera instancia las maestras son mujeres trabajadoras, capacitadas para entender, educar y fortalecer el aprendizaje de los niños y las niñas de la institución educativa, algunas de estas docentes han decidido estudiar para lograr una formación profesional, queriendo salir del esquema social de una mujer sumisa dedicada al hogar. ¿El reto es preguntarnos si las maestras educadas en los años 60 arraigadas a sus valores tradicionales se pueden acoger a la educación de una nueva generación cambiante?.

Se encontró la tensión existente entre maestras y progenitores la mayoría son según las maestras por abandono a sus hijos y violencia en casa lo cual dificulta el buen rendimiento del infante en la escuela ¿cómo una maestra puede concientizar a un padre o madre de familia a que se comprometa con la educación de su hijo(a) si los progenitores no asisten a las reuniones a las que son citados?

Existe un permanente conflicto en el tema educación y género ya que las maestras tienen poca disposición de modificar su feminidad tradicional y usar el género como herramienta para educar en el aula. Así mismo existe una preocupación en la poca y nula participación del colectivo docente del Instituto Comunitario Minca sede C, ya que no tienen el interés en comprometerse con la institución para mejorar las prácticas educativas enfocando el género en el aula, cabe resaltar que esto conlleva a un reto en las maestras co-investigadoras a influir y motivar a sus colegas en incluir esta práctica en sus materias ajustando el PEI y fortaleciendo los procesos colectivos. Para finalizar ¿Cuál es la perspectiva de cambio en la práctica educativa de las docentes?, Las maestras propusieron un cambio en el imaginario de la enseñanza, ya que se da un paso a un trato horizontal, donde la docente comprenda la realidad y el contexto social que tiene el infante, de tal manera que se mejore el vínculo maestra-alumno. Además de la utilización de actividades alternativas, como, por ejemplo, juegos, canciones, poesía, obras de teatro, relatos de experiencias de vida, que resalten la realidad del estudiante y generen dinamismo en el aula. Existe un permanente conflicto en el tema educación y género ya que las maestras tienen poca disposición de modificar su feminidad tradicional y usar el género como herramienta para educar en el aula. Así mismo existe una preocupación en la poca y nula participación del colectivo docente del Instituto Comunitario Minca sede C.

Las maestras propusieron un cambio en el imaginario de la enseñanza, ya que se da un paso a un trato horizontal, donde la docente comprenda la realidad y el contexto social que tiene el infante, de tal manera que se mejore el vínculo maestra-alumno.

7. RECOMENDACIONES

El equipo de pasantes plantea, que al continuar con el proceso de la investigación acción participativa, se realicen TICS, es decir, herramientas educativas que resalten, los hallazgos significativos del proceso de investigación del proyecto en el Instituto Comunitario Minca sede C, además de su debida socialización e implementación de estas.

Las co-investigadoras proponen que se realice una visibilización del proyecto a través de los medios de comunicación, como WhatsApp, Facebook, Skype. ¿Cómo las maestras conocerán si esta estrategia está haciendo impacto? Ellas plantean, mediante el monitoreo y evaluación con los colegas de la institución, siendo un indicador de identificación, para llevarlo a una acción futura, como, por ejemplo, emisoras y periódicos para motivar y generar dialogo con otros maestros.

Se recomienda diseñar la estrategia educomunicativa de los hallazgos recolectados sobre las prácticas educativas de las Maestras del Instituto comunitario Minca sede C por medio de un infograma o audiovisuales para comunicar de manera innovadora al colectivo docente del Instituto comunitario Minca, y así, en un futuro implementar las acciones educativas y políticas para mitigar la violencia de género en la institución.

Motivar a estudiantes de la Universidad Industrial de Santander, a ser pasantes del proyecto, para dar continuidad de las fases del proceso, ya que enseña a partir de la construcción de conocimiento con las co-investigadoras y docentes de la institución.

BIBLIOGRAFIA

AGUILAR MEJÍA, Esthela; VINIEGRA VELÁZQUEZ, Leonardo. El papel cambiante del profesor: un estudio en grupos de estudiantes de la licenciatura en pedagogía. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXVIII, núm. 1, 1er trimestre, 1998. pp. 115-145 Centro de Estudios Educativos, A.C. Distrito Federal, México

ALCALDIA DE FLORIDABLANCA. Plan De Desarrollo Municipal Floridablanca 2016-2019 “Ahora puedes más” 196 p.

ALFARO, Rosa Maria, La comunicación como relación para el desarrollo (1993) Calandria, Lima pag 1-3 recuperado de: <https://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis334.pdf> pg 41

ALTA CONSEJERÍA PRESIDENCIAL PARA LA EQUIDAD DE LA MUJER. Lineamientos de la Política Pública Nacional de Equidad de Género para las Mujeres. Bogotá: 2012. 119 p.

ANDER-EGG, Ezequiel. Repensando la investigación acción participativa: comentarios, críticas y sugerencias. 2da Edición: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, 1990. 87 p. ISBN: 84-7542-761-8

ARNAL, J. Investigación educativa. Fundamentos y metodología. Barcelona (España): Labor (1992) Citado por: ALVARADO, Lusmidia y GARCIA, Margarita. Características más relevantes del paradigma socio-critico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de educación en el Instituto Pedagógico de Caracas. En: Sapiens: Revista Universitaria de Investigación. Venezuela, 2009. 317 p.

ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE. Constitución Política de Colombia. Actualizada con los Actos Legislativos a 2018. Bogotá: 1991. Edición especial preparada por la Corte Constitucional Consejo Superior de la Judicatura Centro de Documentación Judicial– CENDOJ Biblioteca Enrique Low Murtra -BELM P. 170.

AVILA, Rosalía, ARCE, Emiliano, CASTAÑEDA, Edith “Proyecto de vida y perspectiva de género en las adolescentes que estudian el nivel secundaria” Universidad Pedagógica Nacional. México 2005 pp 118.

BALCAZAR, Fabricio E., Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. En: Fundamentos en Humanidades vol. IV, núm. 7-8, 2003, pp. 59-77 ISSN 1515-4467

BARBAS COSLADO, Ángel, 2012” Educomunicación: Desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado” Universidad de educación. p 158. Foro de Educación, n.º 14, 2012, pp. 157-175. ISSN: 1698-7799

BARBERO, Jesús Martín. Cartilla de IAP [en línea] Disponible en internet: <https://es.scribd.com/document/12865295/Cartilla-de-IAP> [citado en 25 de julio de 2018]

BARRANQUERO, Alejandro, “Paulo freire y los estudios de comunicación para el cambio social” Universidad de Málaga

BELTRÁN LLERA, Jesús; PÉREZ SÁNCHEZ, Luz. El proceso de sensibilización. Experiencias pedagógicas con el modelo CAIT. Universidad Complutense de Madrid. ISBN: 84-89019-21-5. 2004. P. 31

BERNAL FLORES, Raquel. Representaciones de género de profesores y profesoras de matemática, y su incidencia en los resultados académicos de alumnos y alumnas. *Revista Iberoamericana De Educación*. N.º 43 (2007), pp. 103-118

BOSADA Mayra “*Propuestas para educar en la igualdad de género desde la educación infantil y primaria*” Departamento de Didáctica y Organización Escolar, de la Universidad de Granada. 2008

BOSCO PINTO, Joao. La investigación acción como práctica social En: CENDALES, Lola. *Investigación acción participativa; Aportes y desafíos*. Bogotá: Dimensión Educativa. 1994. P. 57-72.

CANDÓN, José. Comunicación y Portavocía. Módulo 1: Mensajes educomunicativos. P. 1 [En línea] Disponible en internet: <https://docplayer.es/6840317-Curso-basico-de-comunicacion-y-portavocia-modulo-1-transmitir-mensajes.html>

CASTRO ZUBIZARRETA, A. y GARCÍA RUIZ, R. (2016). Vínculos entre familia y escuela: visión de los maestros en formación. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(18), 193-208. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m9-18.vfev>

CENDALES, Lola. El proceso de la investigación participativa. En: *Investigación acción participativa; Aportes y desafíos*. Bogotá: Dimensión Educativa. 1994. P. 41-56.

COLCIENCIAS, Universidad Escuela y producción de conocimiento pedagógico. Bogotá- Colombia.pg 39. 2009. Recuperado de:https://www.researchgate.net/publication/282709736_Universidad_escuela_y_produccion_de_conocimiento_pedagogico_Resultados_de_la_investigacion_IDEP-COLCIENCIAS

COLMENARES E. Ana Mercedes, *“Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción”* Revista Latinoamericana de Educación, pp 103

CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 1257: Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones. Bogotá: 2008. 5 p.

CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 1341 de 2009. Por lo cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las tecnologías de la información y las comunicaciones TIC, se crea la Agencia Nacional de Espectro y se dictan otras disposiciones. Bogotá, 2009. 34 p.

DOMÍNGUEZ MARTÍNEZ, Sofía. La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. Temas para la educación: Revista digital para profesionales de la enseñanza. Andalucía. 2010. P. 13

ECHAVARRÍA GRAJALES, Carlos Valerio. La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Print version ISSN 1692-715X. vol.1 no.2 Manizales July/Dec. 2003.

EL TIEMPO, 2016 “Cartilla sobre discriminación sexual en colegios dividió al país”. [en línea] Disponible en internet: <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/cartillas-sobre-diversidad-sexual-en-colegios-genera-debate-en-colombia-39931>

ELLIOT, John: Investigación-Acción en Educación. Madrid (1994) Citado por: RESTREPO GÓMEZ, BERNARDO. Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. En: OEI-Revista Iberoamericana de Educación. Colombia 20 p.

ESCUELA, FAMILIA Y MEDIOS, ESCENARIOS PARA LA PAZ Y EL DESARROLLO HUMANO. (II encuentro Internacional y V nacional) la escuela un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. 2002.

EUROPEAN TRADE UNION COMMITTEE FOR EDUCATION (ETUCE). Teachers' work – related stress. Citado por: ZAMORA, W. Situaciones que afectan la salud de los profesores: una aproximación a la realidad. 2015. P .125.

FALS BORDA, Orlando, MONCAYO, Víctor Manuel. (2009). Antología. *Una Sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: CLACSO COEDICIONES. Siglo del Hombre Editores.

FERRADA RAU, Rocío Nili "Relación entre docentes y estudiantes. Una indagación a las Representaciones Sociales, que construyen Estudiantes de Educación Media en torno a la influencia de la Institución Escolar en sus Procesos Formativos." Profesor Guía: Manuel Silva Águila, Doctor en Educación, Santiago, Chile. 2014

GALANTE, Lilian. Formación docente. 2016. disponible en: <https://ineverycreea.mx/comunidad/ineverycreamexico/recurso/conflictos-entre-padres-y-docentes-como-manejarlos/0df3cd9d-28fa-4084-89db-5c2ed1c4fae0>

GALLEGOS ARGÜELLO, María del Carmen. La identidad de género: masculino versus femenino. Universidad Nacional Autónoma de México. 1 Congreso internacional de comunicación y género. Sevilla. Marzo 2012 14 p.

GAMERO DE AGUAS Cesar, Otero González Zoila Luz, Pérez Lascarro Yilibeth Salas, Contrera Eliana Sofía, 2017 "La pedagogía de género como estrategia metodológica para el fortalecimiento de la comprensión lectora" Universidad del Norte, Barranquilla 2017.

GARCÍA PERALES Ramón “La educación desde la perspectiva de género” en ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, Nº 27, 2012.

GARELLO, Martín. Actitudes críticas, argumentativas y propositivas en función de la resolución de problemas de carácter productivo y social. 2018. recuperado de: <https://www.lavidalucida.com/que-es-ser-una-persona-propositiva.html>

GOBIERNO DE SANTANDER. Matriz de acciones plan decenal de igualdad de oportunidades para las mujeres en Santander: Política pública de mujer y equidad de géneros en Santander – ordenanza 028. Bucaramanga: 2010. 7 p.

GONZÁLEZ ORTIZ, Rosa María, “Un modelo educativo para la equidad de género” Alternativas en Psicología. Revista Semestral. Tercera Época. Año XVIII. Número Especial. Mayo 2015

GPAD, 2016 “Proceso colaborativo hacia el cambio de prácticas educativas–iAP-para reconocer, cuestionar y transformar las violencias de género desde la escuela” Doc No 1 Preliminar de resultados Etapas preparatoria y de Desarrollo de la Investigación pp 1-45.

GRUPO DE POBLACIÓN AMBIENTE Y DESARROLLO. Proceso colaborativo hacia el cambio de prácticas educativas–IAP-para reconocer, cuestionar y transformar las violencias de género desde la escuela: Documento 1. Bucaramanga: GPAD, 2018. 23 p.

GUMUCIO DAGRON, Alfonso. *El cuarto mosquetero: la comunicación para el cambio social Investigación & Desarrollo*, vol. 12, núm. 1, agosto, 2004, pp. 21 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia

GUMUCIO-DAGRÓN, Alfonso. *Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo*, Rumania 7 diciembre de 2001.

GUTIÉRREZ, María Fernanda. “¿Maestros investigadores e innovadores?” *Pesquisa Javeriana*. Universidad Pontificia Javeriana. Colombia. [en línea] Disponible en internet: <http://www.javeriana.edu.co/pesquisa/maestros-investigadores-e-innovadores/>

HERNÁNDEZ CARMONA, Luis Javier La pedagogía de la sensibilidad y los acercamientos al sujeto descentrado *Educere*, vol. 18, núm. 60, mayo-agosto, 2014, pp. 229-236 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela

HINOJOSA LUJÁN, Romelia. Las relaciones de género en la vida del Snte: primer análisis. 2016, P. 3.

INSTITUTO COMUNITARIO MINCA. Reseña histórica del Instituto Comunitario MINCA. [En línea], Disponible en internet: <http://ciudadelaminca.edu.co/index.php/page/item/60> [Revisado 19/07/18]

JIMÉNEZ BECERRA, Absalón y TORRES CARRILLO, Alfonso. La práctica investigativa en ciencias sociales. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2006. ISBN: 958-8226-21-X

JIMÉNEZ LEÓN, Inmaculada. La relación familia escuela. 2008. P.10. www.publicatuslibros.com Íttakus, sociedad para la información, S.L. C/ Millán de Priego, 41, P 14, 1 N 23004 Jaén-España

JUNCO HERRERA, I. La motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje. Andalucía, 2010. P. 12. ISSN 1989-4023

KAPLÚN, Mario “Una pedagogía de la comunicación” Editorial: Caminos, La Habana, 2002 pp 61

KEMMIS Stephen y Wilfred Carr, (1986); *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca, Barcelona. Cap. 5 pp. 140-166. Pg140

La motivación para el docente. [En línea] Disponible en:: www.eoi.es/blogs/gestione-educativa/2017/03/03/la-motivacion-para-ser-docente-15/

LÓPEZ LARROSA, Silvia 2009 “El conflicto entre la familia y la escuela” Universidad de Coruña pp 3 (82) Actas do X Congreso Internacional Galego - Português de Psicopedagogía. Braga: Universidade do Minho, 2009 ISBN- 978-972-8746-71-1

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL “*Al tablero, el periódico de un país que educa y que se educa*” Mayo 2009 No 52. pp175

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL REPÚBLICA DE COLOMBIA definición: Currículo. [en línea] disponible en internet: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87317.html>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Educación pertinente para un ciudadano del siglo XXI. Al tablero. No. 52 septiembre – octubre. Publicación del sector educativo – Circulación Nacional. 1657-3293 – Tarifa Postal Reducida: 158. Bogotá, Colombia. 2009.

MIRANDA C., Candelaria V.; FUENTES E., Felina E.; VILLATORO DE S., IRIS Y., Flor D.; LIZAMA F. Lisseth C. y LIZAMA F. 2010 “La pedagogía crítica como modelo educativo alternativo” Universidad de El Salvador.

MUROS, Beatriz. La pedagogía crítica de Paulo Freire: aportaciones conceptuales. 2007 p. 406-407

NACIONES UNIDAS, Comunicación para el desarrollo fortaleciendo la eficacia de las naciones unidas 2011 pp35

NOGUERA, José Antonio. La teoría crítica: de Frankfurt a Habermas una <<traducción>> de la teoría de la acción comunicativa a la sociología. 1996. Universidad Autónoma de Barcelona. P. 133 – 153.

ONU MUJERES, La igualdad de género. El progreso de las mujeres en el mundo. Transformar las economías para realizar los derechos. 2015 pp 1-8

ORTIZ, Marielsa; Borjas Beatriz. *La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular*, Espacio Abierto, vol. 17, núm. 4, octubre-diciembre, 2008, pp. 7, Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela

OSPINA CRUZ, Carlos Arturo. De maestras, señoritas y otras peripecias pedagógicas. Las mujeres en la historia de la educación en Antioquia 1903-1930. hist.mem., N°. 10. Año 2015, pp. 97-126

PALMA FUENTES, Jenny Margoth; RIVAS ORDOÑEZ, Crisly Carolina. Imaginarios sociales sobre violencias basadas en género de los y las estudiantes de grado noveno del Liceo de la Universidad de Nariño. San Juan de Pasto, 2015.

Paulo Freire 1960, Educación popular-Pedagogía del oprimido. Brasil. Citado por: KOLMANS, E. en: la educación popular, los enfoques educativos modernos y la metodología CAC. P.1

PEREZ, José Luis. Liderazgo participativo, características principales. 2018 24 p.

PIEDRAHITA, Echandía Claudia Luz y ACUÑA BELTRÁN Luisa Fernanda,” Investigando la equidad de género en la escuela” Bogotá 2007

PRADO SOLAR, Liana Alicia 2014 “La teoría Déficit de autocuidado: Dorothea Orem punto de partida para calidad en la atención” Cuba. Rev. Med. Electron. vol.36 no.6 Matanzas nov.-dic.

PROGRAMA FORMUJER, 2000, “Currículum con enfoque de género”. Programa Regional para el Fortalecimiento de la formación profesional y técnica de mujeres de bajos ingresos Unidad Ejecutora: COSTA RICA Instituto Nacional de Aprendizaje. Instituto Nacional de Aprendizaje Julio, 2000. [En línea] Disponible en: http://www.ilo.org/public//spanish/region/ampro/cinterfor/temas/gender/formujer/co_srica/gen_enf.htm

RAMÍREZ BRAVO, Roberto. La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. Folios N 28. P. 111

REBOLLO CATALÁN, M.^a Ángeles “*La equidad de género en educación: análisis y descripción de buenas prácticas educativas*” Revista de Educación, 358. Mayo-agosto 2012,

REVISTA SEMANA. 2016. “Carta sobre educación de género a los rectores de Colombia.” [en línea] Disponible en internet: <https://www.semana.com/educacion/articulo/polemica-sobre-la-educacion-de-genero-en-colombia/486500>

ROCHA TORRES, César Augusto. LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA: Una apuesta por la comunicación y la transformación social, Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO 2016 p. 56-58

RODRÍGUEZ MANCILLA, Marcelo y BOADA, María José. "Investigación-acción-participativa y renovación urbana en el barrio patrimonial la ronda de quito" Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador, Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology (IJP) 2016, Vol., 50, pp. 89 (5)

RODRÍGUEZ-MOLINA Guillermo. Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. Universidad de la Sabana. Chile. 2018. Recuperado de: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1921/2510>

ROJAS, Mauricio. El abandono de los estudios: deserción y decepción de la juventud. Colombia. P. 13 HOLOGRAMATICA – facultad de Ciencias Sociales – UNLZ – Año VI, Número 10, V4 (2009), pp. 75-94 www.hologramatica.com.ar o www.unlz.edu.ar/sociales/hologramatica ISSN 1668-5024

SALAZAR, María Cristina. La investigación Acción participativa: Inicios y desarrollos. C.E.A.L. Universidad Nacional de Colombia. 1992. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio. Pp 195.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel, 1996-1997 "Curriculum oculto y construcción del género en la escuela," Universidad de Málaga. ISSN 1133-0589, Nº 42-43.

SCHON, Donald: Educating the Reflective Practitioner. Presentation to the 1987 meeting of the American Educational Research Association. Washington, D.C. (1987) Citado por: RESTREPO GÓMEZ, BERNARDO. Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. En: OEI-Revista Iberoamericana de Educación. Colombia 10 p.

SELAMAT, N., & NORDIN. Teacher's commitment and emotional intelligence: evidence from Malaysian schools. Citado por: FUENTEALBA, Rodrigo; y

IMBARACK, Patricia. Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. 2014. Estudios Pedagógicos, vol. XL, Número Especial 1: 257-273, 2014

SOTO CARMONA Almudena, 2014 “Propuesta para fomentar la igualdad de género en Educación Infantil ser niña y ser niño” Facultad de educación.

STENHOUSE, Lawrence. Investigación y Desarrollo del Currículo. Madrid Versión Española de Alfredo Guera. Revisión de Javiero Maestro Backsbacka. EDICIONES MORATA, S. A. Tercera Edición. ISBN: 84-7112-220-0. Impreso en España. 1991. Citado por: RESTREPO GÓMEZ, BERNARDO. Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. En: OEI-Revista Iberoamericana de Educación. Colombia 10 p.

TORRES CARRILLO, Alfonso. Enfoques cualitativos y participativos en investigación social: aprender a investigar en comunidad. Bogotá: Facultad de Ciencias Sociales y Humanas UNAD, 1999. 246 p.

UNESCO. Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana. Santiago, Chile: 2004. ISBN: 956-8302-17-4

UNIDAD DE EQUIDAD DE GENERO, *Educación para la igualdad de género Plan 2015 – 2018*. Chile. 2015. pp 32

UNIDAD DE LA IGUALDAD, “Guía Uc Comunicación en Igualdad” Vicerrectorado de Difusión del Conocimiento y Participación Social, 2011

VALBUENA PORRAS, Mónica Liset, “*Historia de vida: la maestra flor de Orozco*” Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia, Artículo de revista científica,

Grupo HISULA, Línea de Investigación: Formación de Educadores, Mujer y Género, Boyacá enero-diciembre 2014 pp 268(6)

VALENCIA NIETO, Daniel, 2010 La comunicación como proceso de construcción de ciudadanía y de agencia política en los colectivos juveniles Pontificia Universidad Javeriana sede Bogotá ppg 384-399

ZUAZUA, A. El proyecto de autorrealización: Cambio, curación y desarrollo. San Vicente Alicante: Editorial club Universita. 2007. P. 6

ANEXOS

Anexo A. Categorías de análisis

Categorías	Subcategorías
El maestro y su subjetividad de género	Quiénes son los y las maestros
	Cómo se están sintiendo actualmente
	Qué percepción tiene los maestros sobre el tema de género en la educación
	Qué creen o piensan sus compañeros frente a este proceso IAP
2. Cambios a lograr en las prácticas de educación y género en el Aula	Cambios a propiciar en las maestras
	Cambios a promover frente al tema de educación y género dentro del aula
	Qué deberíamos enseñar a los y las estudiantes en el aula, qué aprendizajes deberíamos facilitar (temas contenidos)
3. Mensajes edu-comunicativos para la motivación al cambio de prácticas de educación y género en el Aula	Mensajes apropiados para generar cambios en las maestras y los maestros
	Mensajes apropiados a partir de los hallazgos de la IAP
	Cómo generar motivación en las maestras mediante los mensajes.
4. Canales de comunicación pertinentes al cambio	La mejor manera de compartir la información con las maestras es...
	Medios que logran llamar su atención
	La forma más efectiva de comunicar la información es:

	Qué debería pasar después de compartir la información por el medio elegido.
	Nuevas actividades edu-comunicativas serían pertinentes
5. Monitoreo y evaluación del proceso de edu-comunicación	Formas para analizar los efectos e impactos (cambios) de la estrategia edu-comunicativa en las maestras y los maestros.

Fuente: Propia- equipo directora y pasantes. 2018.

Anexo B. Evidencia jornada comunicación educativa para el cambio de prácticas de educación y género en el aula Instituto Comunitario Minca Sede

C



Fuente: Propia- equipo directora y pasantes. 2018.

Anexo C. Matriz Categorical completa

SUBCATEGORÍAS APRÍSTICAS	SUBCATEGORÍA EMERGENTE	DESCRIPTORES EMERGENTES	CATEGORÍA EMERGENTE
EL MAESTRO Y SU SUBJETIVIDAD DE GÉNERO	Diversos roles de vida	El origen familiar y social -Años 50'-60':Mundo rural y clases bajas-pobreza -Las primeras/únicas hijas profesionales: maestras, hicieron la diferencia en sus familias. -Sujeto con valores - Influencia familiar: importancia de los padres-madres (En la historia de vida de las mujeres maestras o educadoras tiene una especial importancia el papel de las madres no tradicionales-mamás trabajadoras). *son conservadoras -Múltiples roles Son esposas, madres de familia e hijas Son trabajadoras:- Las maestras fueron las primeras mujeres trabajadoras de nuestra sociedad -Larga trayectoria Llevan muchos años en su profesión: 30 años de trayectoria -Con capacidad y en permanente formación: Son capacitadas=tienen una capacidad-Para entender, enseñar, acompañar a los seres humanos -son pertinentes-actualizados al siglo XXI -Estudiar y trabajar: esfuerzo	Múltiples dimensiones de vida, rol, practica y visión de la educación.
		Ser maestro -Son autoridad no autoritaria—	

	Su práctica y Visión sobre la educación	- El maestro tiene la obligación de comentar las problemáticas de los estudiantes. - Tienen la necesidad de realizar acompañamiento a estudiantes en momentos de choque emocional. - Falta de interés por conocer la realidad del estudiante Ser estudiante- niños que necesita autoridad,-Los estudiantes se identifican con el maestro Ser colectivo docente: falta y mala comunicación entre maestros – compañeros de trabajo Ser en el Aula: convivencia maestros-estudiantes. Aula: Sitio de descanso para el estudiante. Trabajo de aula: Trabajo intenso de clase - talleres, historieta, video Maestras y sus directivos docentes: <i>“El coordinador vive en la comunidad y por eso quiere ser amigo de los padres y de los estudiantes”</i> <i>“Se percibe acoso laboral”</i> Relación entre las distintas sedes <i>“los estudiantes de la sede A son mejores que la sede B por lo que son más grandes”</i> Relaciones de trabajo <i>“Hay profesores que no saludan”</i> <i>“Hay profesores que creen que los tengo que atender cuando precisamente estoy atendiendo a padres de familia.</i> -Coherencia educativa: entre proyecto institucional-práctica educativa y modelo personal del maestro - fortalecer la sociedad es un compromiso de la escuela.	
--	---	--	--

		-El Poder de instrucción de orientación del maestro sobre el estudiante y el padre de familia (Poder vertical)	
	Diferentes sentimientos y sensaciones en las maestras	Sentimiento de satisfacción -con su actuar como maestras: * dejan huella *el cariño, las relaciones perdura Sensación de frustración frente a los padres y madres: *relación conflictiva entre maestros y padres (intimidación) Preocupaciones personales por sus núcleos familiares: esposos, hijos-hijas... padres ancianos, por salud Desinteresados o indiferentes frente al cambio Repetición de prácticas educativas en realidades cambiantes: * ni son colectivo, ni son cambio. Asombro por el cambio -social a través del tiempo y su práctica pedagógica: cambio negativo en la comunicación en la familia y en la seguridad y solidaridad en los barrios. *Por cómo la sociedad ha quitado liderazgo al maestro, hay pérdida de reconocimiento	Sentimientos entre la satisfacción, frustración y preocupación personal
	Percepciones de género según las maestras, las familias y las mujeres	Percepción sobre género en las maestras - equivocación y rechazo con Parodi, de la enseñanza sobre el tema de género en la educación, aunque rescatan que las cartillas no estaban tan mal desenfocadas y de no aceptación al tema de educación y género. - es derecho de las mujeres a la equidad (ser y hacer) como lo realizan los hombres	Las percepciones sobre género en la educación en permanente tensión

		- buena y de necesidad, ya que se ve la necesidad de modificar pensamientos para llevar al aula. - capacidad y desarrollar competencias. - modificación de pensamientos y liberación frente al tema.(transformación cultural) - cambio frente al machismo, disposición al cambio. Percepción de familias - impacto a modelos diferentes de familia. - indisposición a modificaciones en el tema de género en la educación. - generación de conflicto. Otras percepciones - problema con un país religioso frente a este tema. Percepción frente a las mujeres - renovación del rol de la mujer. - un despertar en las chicas, pero ellas lo realizan de manera equivocada. - equivocación en algunas mujeres que no buscan la liberación, pero no saben cómo hacerlo. - positiva y liberal frente al tema en las niñas que en los niños. - participación entre niñas y niños, las niñas son calladas.	
	Pensamientos, sentimientos y propuesta de integración en la IAP	Creencia y pensamiento frente a la IAP -Piensan que es una buena participación y un buen trabajo de motivación. - Creen que es cansón. - requiere de mucho esfuerzo y trabajo. - es un tipo de investigación diferente a la que estaban acostumbrados las cuales eran sencillas. - la IAP involucra el entorno y a las personas para adquirir conocimiento.	Apreciación frente a la IAP

		Sentimientos -Sienten que es bonito, se sienten útiles frente a lo diferente del proceso de IAP -La no integración de los compañeros al proceso es un tema de autonomía y decisión, desconocimiento de la ley.	
CAMBIOS A LOGRAR EN LAS PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN Y GÉNERO EN EL AULA	Cambios, compromiso y participación en las maestras	-Propiciar el compromiso de las maestras a las diferentes actividades del proceso. - de temática y lenguaje. - la participación en propuestas y no en críticas. - la actitud positiva de agradecimiento y provocar el cambio. -Sensibilizar a las maestras en la obligación de generar cambios en el conflicto pedagógico. -Crear conciencia de que las clases son también de formación de personas y no simplemente dar conocimientos. - Propiciar que las maestras se atrevan a entrar al proceso de cambio. - Autoevaluación de los actos -esta debe ser creativa con el fin que sea una introspección. Conciencia de que él y la Maestra son actores de cambio	Propuestas para la transformación en las maestras y en el aula sobre educación y género.
	Propuestas frente al cambio a la educación y género en el aula	- Dar herramientas para fortalecer la manera cultural. Propuesta a los compañeros para la integración al proceso - Mirar cambios afuera si adentro no los hay. (Limitaciones) -Hablar con otros docentes para identificar una solución. -Crear un movimiento de maestros donde el rector cambie su posición.	

		-Buscar aprendizajes de otros conceptos que lo lleven a la misma problemática, pero con pensamientos diferentes. - Buscar apoyo de otro docente que trabajen en el mismo interés y hablar públicamente con otra institución que esta más experimentada en el tema. (Unión). -Propiciar dinámica el estudio y apropiación de la temática (género en la educación) del docente. -Actividades: a los estudiantes sobre cuidados universales, (Que tradicionalmente se asemejan a un sexo específico) en el aula y en la familia involucrando a los padres y madres de familia grabando videos sobre los cuidados en el hogar. Aclarando que no es función total de la madre si no de los que viven en casa. Cambio frente a la escuela Indignación - Se indignan y proponen en promover el compromiso en un 98% de los maestros especialmente en secundaria, la coherencia de su discurso con sus actos, ya que promueven la expulsión de alumnos a la calle.	
	Promoción de prácticas educativas sobre género en el aula	Enseñar diferentes tipologías - de familias dentro del aula y valores de convivencia. Propiciar espacios de debate - y preguntas problema con casos que impacten de forma personal a las demás maestras.(tocar el tema de los hijos e hijas) Enseñar a buscar referencias - que den ejemplo de éxito y la ruta para alcanzarlo, observar a los padres y no	Mejora en las prácticas educativas sobre género en el aula.

		repetir la historia, aclarando que el éxito no es solo poseer objetos si no tener un comportamiento adecuado Nuevas herramientas educativas - como cuidado de los hijos, cuidado del hogar y promoción a la salud con acompañamiento y enseñanza de las madres de familia sobre las tareas en cuidados universales Promover el sentimiento del saber amar -del saber ser libres al amor, de saber el amor propio, de hacer el bien, esto evita problemas. Promover e incentivar -un proyecto de vida diferente al de los padres y madres de familia.(No repetir la historia) -No hay interés en realizar un proyecto de vida de estudio y avance a mejorar su calidad de vida. -Aumentar la resiliencia frente a la pobreza económica y a la responsabilidad, tener visión para avanzar. Liberación de la mujer de la dependencia a un marido, - inculcar la educación superior en la mujer. - Como impactar cambios para mejorar su vida.	
	Dificultad en enfrentar temáticas respecto a relaciones amorosas y género.	Dificultad de enfrentar y cambiar comentarios de los estudiantes referentes a relaciones extra-maritales de sus progenitoras(res) Dificultad mayor en tocar temáticas referentes a diversas relaciones amorosas de los progenitores de los adolescentes.	

	Renovación de pensamiento en estudiantes	Motivación y mejoramiento del autoconcepto -Mejorar el Auto concepto y potencial de liderazgo de las estudiantes. -Herramientas ante la realidad (Situación económica) para que los estudiantes logren sus objetivos de vida (proyecto de vida) -Motivación de parte del docente al estudiante para continuidad de sus estudios. -Motivación a los estudiantes en perseverar con el objetivo que se quiere lograr en la vida, reaccionar positivamente ante las debilidades físicas, psicológicas y de espíritu, aprender a tomar decisiones sabias. -Casos reales de personas con carreras de potencial (mujer ingeniera, mujer dueña de una empresa de helicópteros) para la creencia de la diversidad de roles y administración que puede tener la mujer. - Enseñar a visionar a los niños y a los adolescentes a entender la realidad que viven, observando las funciones laborales que realizan o no sus progenitoras. Temática sobre las creencias - pre-saberes equivocados dados tradicionalmente a las mujeres y el problema que estas creencias han hecho con ellas. Temática sobre los imaginarios equivocados -de crianza y de obligaciones de las mujeres respecto a casamientos por relaciones sexuales antes del matrimonio. (auto aceptación).	Herramientas pedagógicas para la transformación personal y cultural en género.
--	--	---	--

		Temática sobre la tradicional dependencia de la mujer hacia el hombre -motivación a que las mujeres comprendan su papel como persona gestora de su propia vida, pensamiento para salir adelante. -Temática sobre la distribución de las tareas. -Ejercicios a las niñas sobre cuidados del hogar respecto a arreglos mecánicos como (subirse a una escalera, bajar un bombillo). -Ejercicios en los niños en realizar actividades como (remendar un pantalón, pegar botones) -Fortalecimiento del aprendizaje y emotividad.	
	Relaciones cercanas estudiante- docente	Establecer relaciones cercanas -docente- estudiante, crear un vínculo afectivo y premiar buenos trabajos y comportamientos. Engranar conocimiento y sentimiento dentro de la docencia y el aula, esto motiva a un nivel mayor a los estudiantes. Realizar sensibilización -de las actividades del hogar son responsabilidad de los que viven en casa, son ejercicios de supervivencia.	Relaciones horizontales
Mensajes edu-comunicativos para la motivación al cambio de prácticas de educación y género en el Aula	Cambios a generar con el estudiante - familia	Capacitar al docente: -Capacitación o comprensión de las realidades de los estudiantes mediante historias reales de identidad sexual, relaciones amorosas para ayudar a los estudiantes en el problema. -Capacitación para orientar a las estudiantes frente a las relaciones amorosas y cumplimiento de sueños y continuación de profesiones.	Motivación de transformación frente a su práctica educativa

		Acompañamiento: - Acompañamiento: capacidad de recibir a los niños que se van a caer en un sentimiento triste. – uso de psicología, talleres. -Motivación de las maestras al cambio por sabiduría o por realidad frente a las diferencias. -Compromiso del docente frente al lenguaje usado, a la pedagogía cambiada con enfoque en las familias modernas, sin dejar escapar los valores y principios del Ser persona. - Preocupación por solucionar problemáticas. = sensibilizar a maestros - Desconocimiento del historial de los estudiantes (antecedentes, problemas, batalla) - Diagnósticos: a través de la pedagogía, ver qué le pasa el estudiante – proceso – conocimiento de la familia y posibles problemáticas. - Espacios educativos: conocer las familias	
	Mejoras en el rol profesional	-Nuevas herramientas para la vida personal y escolar comprender el cambio. -Crear estrategias o herramientas para la vida profesional y personal. -Tener en cuenta la ética ya que engloba los valores y la responsabilidad como docente. -Obtener redes de apoyo y capacitaciones para los maestros para mejorar la forma de educar y tener garantías para mantener un mejor modelo educativo. -Capacitación para denunciar.	

		- Motivación: Despertar pedagógico frente a su vocación, reconocimiento de la humanidad del docente - Apropiación: Concepto dado para mí. Mejores condiciones. - Talleres: temas, como hablar, tono de voz, ejercicios de respiración. Pausas activas para mejorar la vida laboral del maestro. -Involucrar a los padres de familia sobre la prevención de abandono a sus hijos.	
	Ética institucional y Convivencia laboral	-Propiciar la expresión y conceptuación a la diferencia y diversidad en la realidad. -Publicación y apropiación de los conocimientos de los maestros frente a los temas tratados en la IAP sobre el colegio. - El dialogo, la comunicación cotidiana de la maestra. -Tener actitud crítica frente a los conocimientos de otro maestro frente a un tema.	Cambios a generar en la escuela
	El sentido humano en la escuela	-Las diferentes formas de disciplina (culturales, deportivas y no cantaletosas) - Proponer a la escuela la disciplina a los estudiantes para que fortalezcan su carácter y valores -Fomentar la seguridad y aprobación a las estudiantes y los estudiantes sobre la equidad de género que algunos si viven en su casa. -Modificación del lenguaje frente a las familias tradicionales y situación de pobreza.	Educación y comunicación con relación al hogar y escuela
	Sensibilización de enseñanza en el hogar	Rol como padre: - Personas capacitadas para autorizar y presenciar procesos sobre el estudiante.	

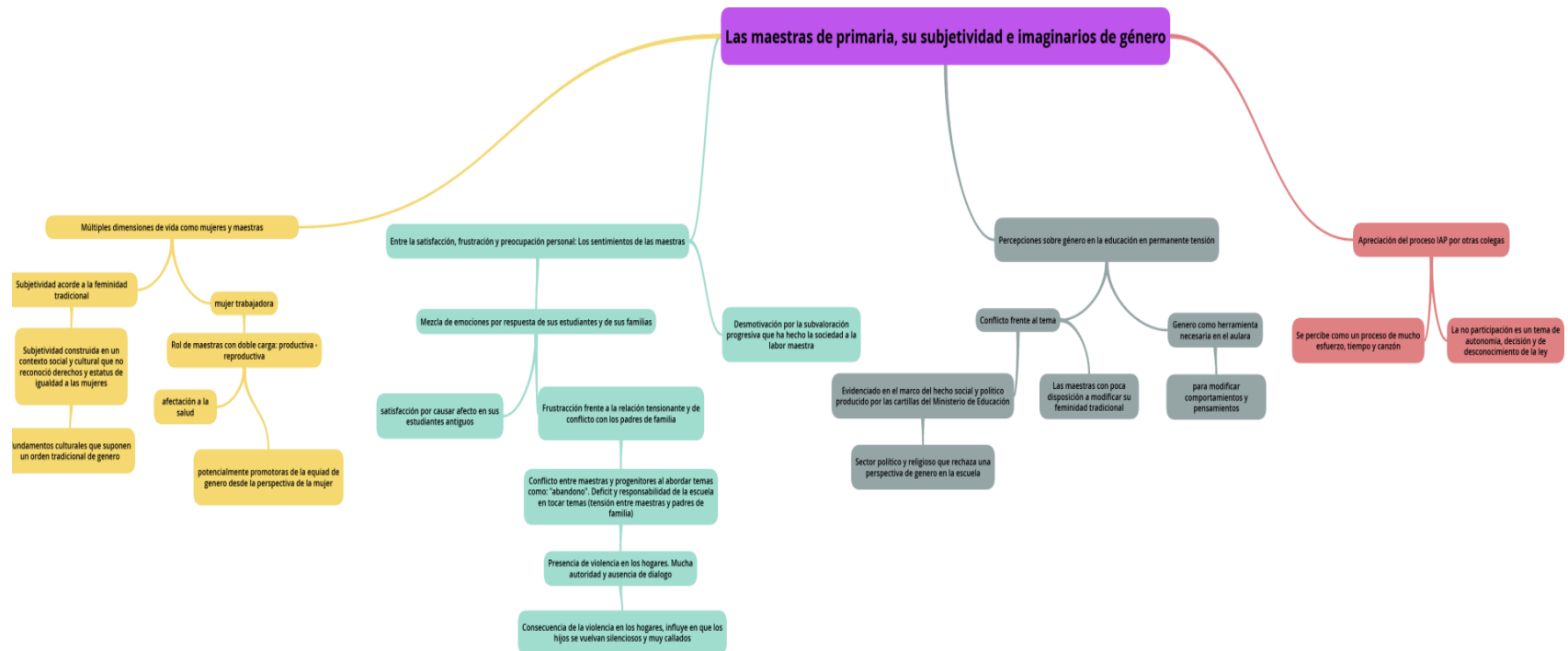
		-La exigencia y responsabilidad de los padres frente a la disciplina (deporte) que practique. -Tema sobre la conformidad de los padres de familia frente al inicio de un mal hábito. Sensibilización: -La escucha en el hogar sobre la opinión o expresión de la niña. -La falta de crítica frente a la vida de una mujer en el hogar y las actividades que debe hacer en el lugar donde vive. -Crítica sobre el exceso de autoridad en las familias, primer factor de violencia como consecuencia de la falta de comunicación y dialogo profundo y verdadero entre el progenitor e hijo. -Hablar sobre los derechos del niño pero incluyendo el derecho de las familias explicando que los que conviven con esa persona son la familia de ese niño o niña. - Inducirlos a evitar destruir emociones, que causa efecto en el niño por las malas decisiones.	
	Conciencia cultural en los estudiantes	-Interesante el tema de las finanzas y la economía de Latinoamérica. -Tema sobre generación de jóvenes que no quieren trabajar. -Casos reales de niños que han caído a situaciones difíciles. -Dialogar sobre el abandono de los hijos en casa. -Explicar la diversidad de familias, aun las familias planteadas por el ICBF (tías) -Mensaje sobre las familias diversas y el derecho a la identidad sexual de las personas.	

		Preocupación por la niños, niñas, en medios de comunicación, social. Romper la tradición – imaginario de género.	
	Actividades artísticas y herramientas escolares	Herramientas escolares - Juego, dinámicas. - Trabajo intenso de clase - talleres observador = uso para analizar realidad Artísticas: -actividades fuera de la rutina – utilidad para expresar. -Cantar, Decir poesía, Concurso de cátedra, Dramatizar causantes de problemáticas en adolescentes: (Drogadicción, indisciplina) -historieta Tecnología: televisor, videos, computador, imágenes, Estadísticas - Videos: Medio de efectividad de comunicación. A través de Whatsapp, Facebook	Motivación mediante actividades alternativas
	Talleres de experiencias reales	Relatos de la vida real: Aspectos reales mediante la intervención del maestro. Exalumnos con éxito. - Casos reales: que expresen sobre la sexualidad, imaginarios de género, cultura, la vulgaridad -Historias: de la infancia de personas en la época de los maestros que han tenido éxito	
		Socialización:	

<i>Canales de comunicación pertinentes al cambio</i>	Visibilización del proyecto	- Documentación, deseo de cambio de auto transformación. - Comentar: información, hablar y contar, problemáticas, para llegar a un proyecto. Medio de motivación. - Radio: espacio para panel conversatorio – llamar – opinar – debatir - dialogo entre maestros – rueda de prensa - Periódico: crear espacio de opinión, noticia Espacio para compartir la información con los docentes - Tiempo estimado para charla entre maestros. - Horario de la tarde - 2:30 – 3:00 pm - 8 – 10 pm	Efectividad de comunicación
<i>Monitoreo y evaluación del proceso de edu-comunicación</i>	Evaluación y análisis del proceso	Aprendizaje del tema: Cambio de pensamiento frente a los valores. Valores: Ni de antes ni después – son permanentes Evaluacion: - Indicador: para monitorear y evaluar la estrategia. - Evaluación de la estrategia. Participación. Interés. evaluado por Entrevistas – Encuestas. Hablar entre compañeros, hacer cuestionamientos acerca del tema	Medición del impacto de la estrategia

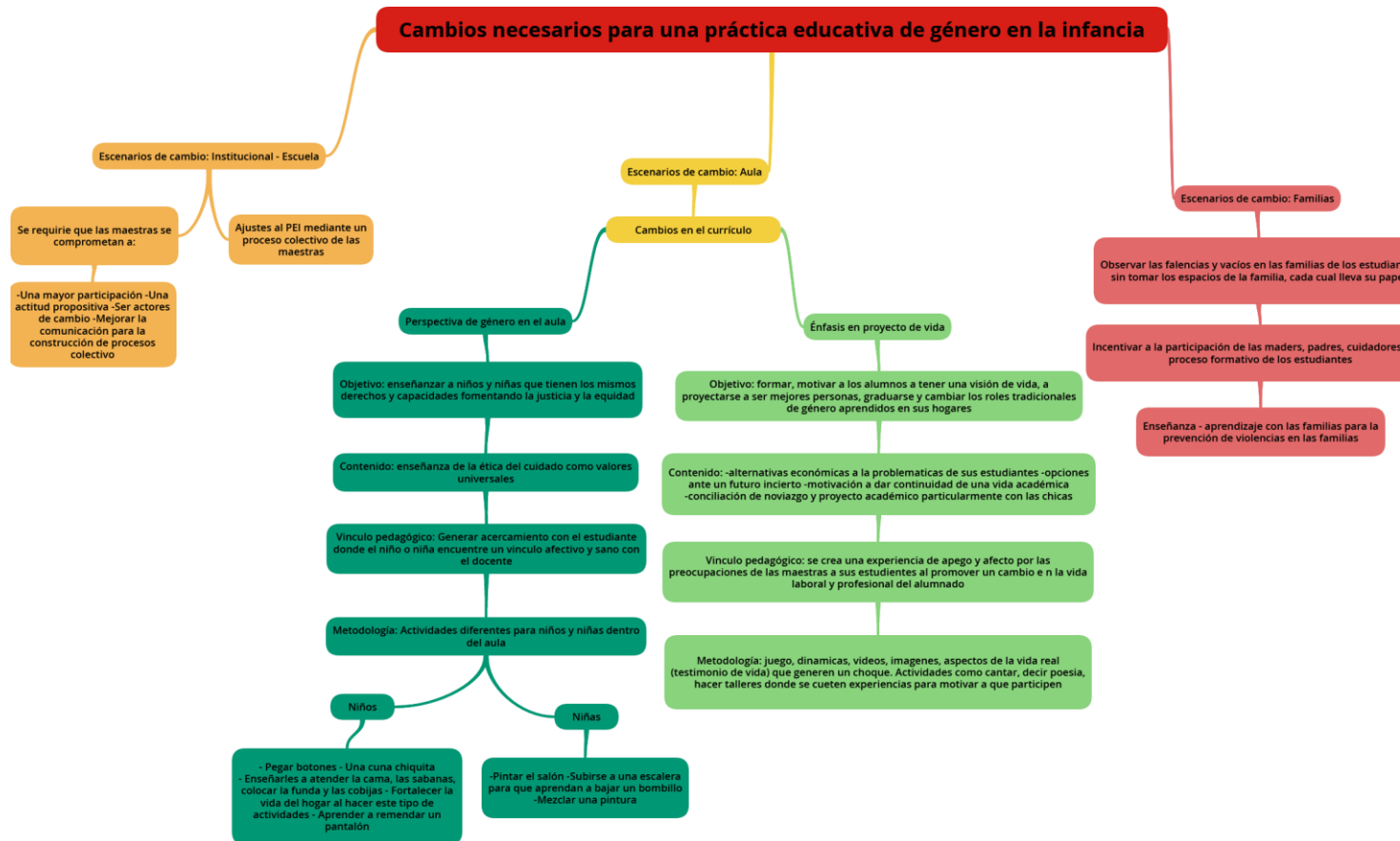
Fuente: Propia- equipo directora y pasantes. 2018.

Anexo D. Mapa Las maestras de primaria, su subjetividad e imaginarios de género



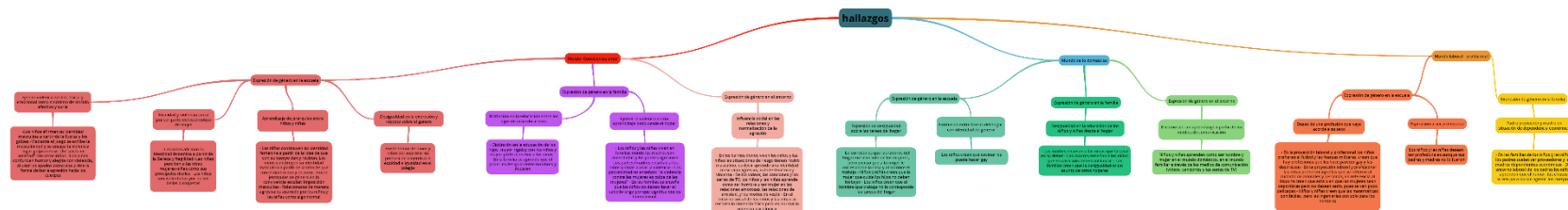
Fuente: Propia- equipo directora y pasantes. 2018.

Anexo E. Cambios necesarios para una práctica educativa de género en la infancia Pasantía.



Fuente: Propia- equipo directora y pasantes. 2018.

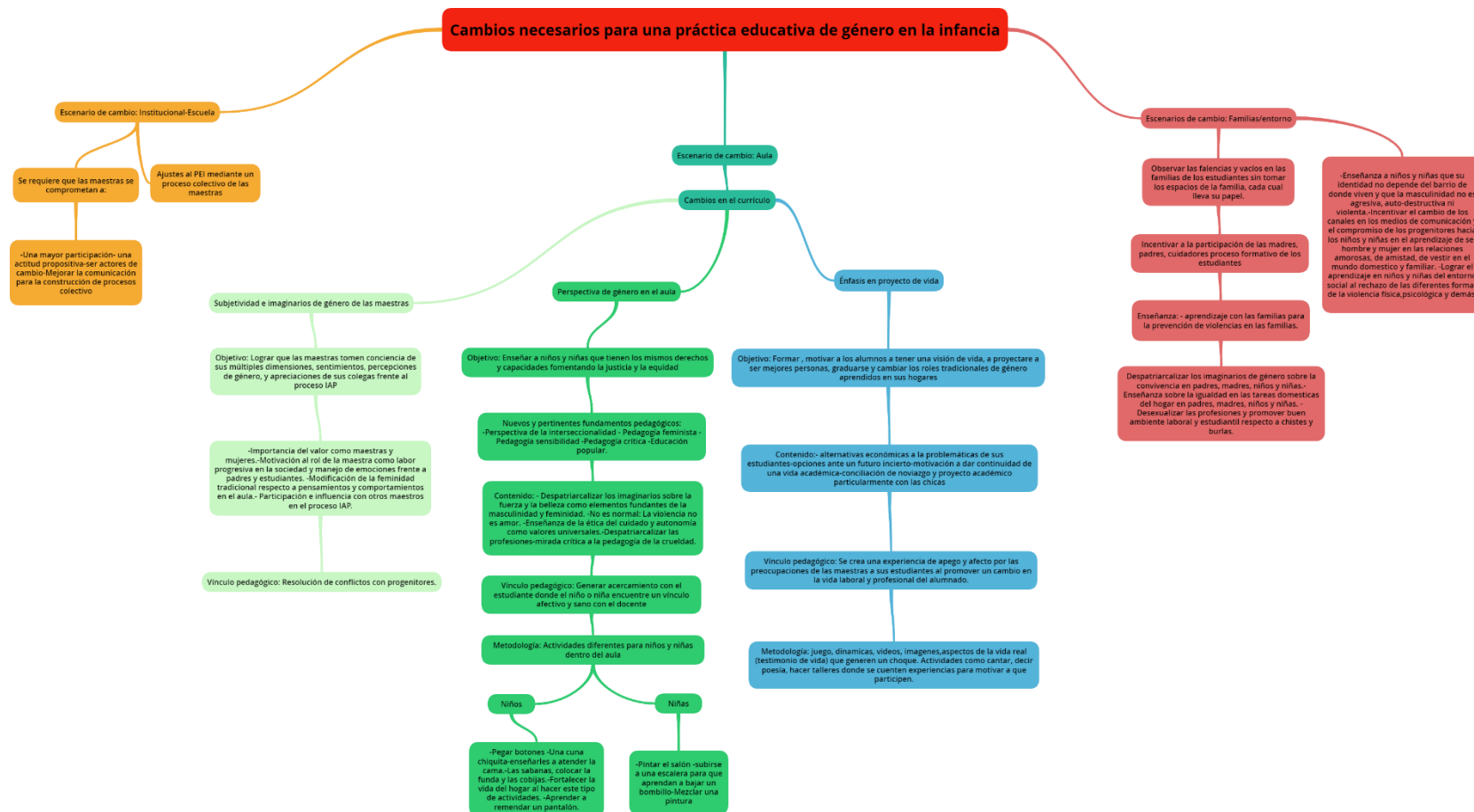
Anexo F. Mapa de hallazgos obtenidos durante el proceso de la investigación acción participativa



Fuente: G-PAD. 2018.¹⁸²

¹⁸² Tomado de la Matriz de hallazgos significativos de la construcción de género y prácticas de violencias en la infancia del Instituto Comunitario Minca Sede C, realizado por el grupo de trabajo de G-PAD – docentes a partir de encuentros en la institución educativa.

Anexo G. Mapa de cambios necesarios para una práctica educativa de género en la infancia.



Fuente: G-PAD, directora y equipo de pasantes 2018.

Anexo H. Propuesta

ESCENARIOS DE CAMBIO: INSTITUCIÓN EDUCATIVA.

MÓDULO 1. PARTICIPACIÓN ANTE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA POR MEDIO DE CONSTRUCCIÓN DE PROCESOS COLECTIVOS.

Unidad 1. Compromiso de las maestras ante una mayor participación ante la institución educativa

En las unidades de cada módulo es pertinente tener fundamentos pedagógicos que avalen nuestra propuesta en esta primera unidad tendremos en cuenta la pedagogía de la sensibilización ya que esta declara “la resignificación del sujeto y sus espacios en función de sus necesidades subjetivas y necesidades sociales. Una resignificación del sujeto desde él mismo como espacio de la enunciación capaz de transformar eventos y circunstancialidades.

Enseñar desde el sujeto y sus desdoblamientos: el cuerpo, la memoria histórica, la memoria mítica y la memoria íntima, el deseo, la compatibilidad y la tolerancia. En concreto, será educar desde la sensibilidad como la forma utópica de contraponer al humano y sus contextos, pero recordando siempre que las grandes transformaciones han sobrevenido de revueltas íntimas que se yerguen como energía fundamental para producir cambios y nuevas propuestas.”¹⁸³ El compromiso de las maestras ante una mayor participación en la institución educativa, sustenta políticamente la formación integral de la persona y el colectivo de maestras.

¹⁸³ HERNÁNDEZ CARMONA, Luis Javier La pedagogía de la sensibilidad y los acercamientos al sujeto descentrado Educere, vol. 18, núm. 60, mayo-agosto, 2014, pp. 229-236 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela

La pedagogía de la sensibilidad no niega la razón, ni el pensamiento, sino que los pone en tensión para luego integrarlos, rescatando de esa manera, las fuerzas adormecidas del ser en este caso las docentes, en donde ellas podrán proponer opiniones e ideas respecto a su realidad en su ambiente institucional y educativo, además hacerles entender con argumentos y sensibilidad, que ellas son sujetos libres en donde pueden liderar proyectos-estrategias, para el cambio en su escuela mejorando la comunicación con sus pares convirtiéndose en actoras de cambio en procesos colectivos, en este caso se explicaran algunos contenidos aportando conocimiento y técnicas para lograr el alcance esperado.

Alcance

Sensibilizar las maestras en el compromiso ante la Institución educativa.

Contenidos

1.1 Motivación y sensibilización a una mayor participación en las maestras con la institución educativa.

Para muchos el ser docente constituye una vocación que sin duda no es para cualquiera. Sin embargo, es una profesión cargada de satisfacciones, no solo tiene la facultad de ayudar a sus alumnos a desarrollar al máximo su potencial, sino que también puede contribuir a mejorar la calidad del sistema educativo en su entorno. Una profesora motivada, que disfruta su trabajo y se preocupa por el aprendizaje de los estudiantes, realmente puede marcar la diferencia.

El ser docente genera una satisfacción enorme al ver los progresos de sus estudiantes, al notar cómo se interesan más en un tema y aprenden sobre ellos mismos. Cada día, las docentes ayudan a moldear el futuro, generando un impacto en cómo los alumnos perciben el mundo que les rodea. Tienen el poder de fomentar la imaginación y la creatividad, forjar el carácter y proporcionar a los estudiantes las herramientas que necesitan para desenvolverse en su vida.

La motivación del profesorado, se revela como la clave del proceso y también del producto educativo; solo un profesor motivado puede mejorar la motivación intrínseca de los alumnos. La motivación del profesor está relacionada con su satisfacción laboral.

La motivación. Esa es la clave para que el maestro elija esta profesión y se mantenga en su puesto, si bien es cierto que no siempre la motivación del profesor es buena, detectándose en este colectivo y a lo largo de diferentes contextos unos niveles de motivación más bajos y unos niveles de estrés más altos que en otras profesiones.

“En el medio Educativo, las peculiaridades de la labor del docente, por su impacto en la sociedad y en el desarrollo de la misma, la motivación, es decir, lo que impulsa a las personas a elegir la profesión es sumamente importante.”¹⁸⁴

“Ser docente te permite ser un eterno estudiante, ya que cuando se enseña un tema es cuando más se aprende de él. Las preguntas de los estudiantes te motivarán a indagar cada vez más en las diferentes temáticas, mientras investigas con tal de incorporar los nuevos eventos, tecnologías y descubrimientos a tu clase.”¹⁸⁵

Para la respectiva motivación y sensibilización a la participación de las maestras en el instituto educativo hay tres factores importantes. El primer factor es Autonomía el cual se trata de sentir que tenemos capacidad para decidir cómo hacemos nuestro trabajo, para organizarnos como mejor estimemos y nos convenga, para introducir nuestras ideas, nuestra marca, en aquello que hacemos. En definitiva y en sentido más amplio para dirigir nuestras vidas. En este caso las docentes pueden ser más autónomas dentro del marco de un plan curricular.

¹⁸⁴ La motivación para el docente. [En línea] Disponible en: www.eoi.es/blogs/gestioneducativa/2017/03/03/la-motivacion-para-ser-docente-15/

¹⁸⁵ *Ibíd.*

El segundo factor es Maestría o Competencia. Se trata de sentir el anhelo por aprender, por mejorar, por crecer. Es una actitud o estado mental de estar abierto a adquirir conocimiento y dominio de aquello a lo que te dedicas. Ello requiere cierta capacidad de sufrimiento, incluso de soportar dolor por el esfuerzo que supone no sentirse nunca satisfecho con aquello que se sabe. Por ser consciente de que lo que queda por saber es infinito y nunca se alcanzará, pero aun así seguir aprendiendo más y más. En este caso para los docentes se incluiría los que tuvieran esta actitud de base, y se buscaría desarrollarla más entre aquellos que están ya en el equipo.

Y el tercer factor es el Propósito. La mejor motivación siempre va de dentro afuera. Es posible que un docente haga un buen trabajo con sus alumnos porque recibe un sueldo mensual que le permite vivir; pero su motivación será increíble, imbatible, si vive su trabajo como una vocación, como una llamada que va más allá de sí mismo: la transformación positiva de la sociedad desde su base. Ser docente, ser maestro, es una de las más bellas profesiones que existen en el mundo. La maestra es responsable de modelar el presente y futuro de una sociedad, de transformar esa sociedad en positivo para hacer un mundo mejor.

1.2 Generando una actitud propositiva en las maestras.

“Se dice que alguien es propositivo o propositiva cuando asume actitudes analíticas y de evaluación crítica sobre una determinada situación o problema para generar opciones, soluciones o alternativas. Una persona propositiva es entonces alguien cuya vocación está dirigida hacia la acción, pero no de manera precipitada sino luego de la necesaria reflexión para llegar a conclusiones correctas o soluciones viables. Como se intuye al leer el término, la gente propositiva

constantemente propone argumentos o soluciones de valor que dan lugar a procesos de cambio o mejoramiento.”¹⁸⁶

En contraste con las personas pasivas, los y las propositivos(as) se destacan también porque convierten sus propuestas en propósitos de acción respecto a los cuales no descansan hasta verlos concretados. De lo anterior se infiere que ser propositivo no es solamente lanzar propuestas sino asumir el liderazgo de las mismas para convertirlas en propósitos realizables, evaluables y medibles. En este caso en el ámbito institucional educativo.

El carácter de una persona propositiva tiene rasgos distintivos que nos permiten detectarla. También son características que nosotros(as) mismos(as) debemos procurar para ser propositivos y añadir a nuestra propia vida ese valor agregado que están buscando quienes evalúan si tenemos las condiciones para llevar sobre nuestros hombros una determinada responsabilidad: La gente propositiva piensa antes de actuar: los propositivos saben que se necesita inteligencia para hablar, pero verdadera sabiduría para saber cuándo callar. Los y las líderes propositivos(as) esperan a tener claros sus pensamientos y también saben elegir el momento oportuno para hacer sus propuestas. Pueden tener algo muy definido de antemano, pero son sensibles para determinar el momento en el que sus iniciativas serán apreciadas como valiosas y relevantes.

La gente propositiva no se siente amenazada por propuestas contrarias. Un líder propositivo ve en quienes le apoyan e incluso en quienes le manifiestan sus divergencias, oportunidades de crecimiento y enriquecimiento. La gente propositiva hace lo que dice. Por una parte, concluye lo que propone. No deja sus propuestas a medias y se esfuerza por demostrar que lo propuesto sí funciona. Por otro lado, implica coherencia, es decir que sus acciones son consecuentes con los enunciados

¹⁸⁶ GARELLO, Martín. Actitudes críticas, argumentativas y propositivas en función de la resolución de problemas de carácter productivo y social. 2018. recuperado de: <https://www.lavidalucida.com/que-es-ser-una-persona-propositiva.html>

y las propuestas que previamente ha formulado. En pocas palabras, practica lo que predica a cabalidad.

Sin embargo, ¿cómo ser una persona más propositiva? Para Stephen Covey, autor de *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva*, el ser propositivo se puede definir como, proactividad, y para aumentarla da las siguientes claves:

1. Una actitud firme hacía las posibilidades de cambio te permitirán que surjan nuevas ideas. Esa misma actitud hace que te llenes de entusiasmo y sueñes grande proyectos y grandes logros.
2. Debes ser capaz de asumir una posición de liderazgo frente a una determinada situación.
3. Pensar antes de actuar. Reflexiona todos los pros y contras que rodean a la acción o dificultad antes de dar tu opinión u actuar.
4. Decide con prudencia y sabiduría, pero decide.
5. Ser asertivo. Concentra todos tus esfuerzos para utilizarlos en las oportunidades más ideales.

Gran parte del éxito que puedes tener como persona y como maestra, se origina en las acciones, la firmeza y certeza con que se hacen las cosas. Recuerda que tu vida está en tu mano y no en el destino o, ¿tú qué opinas?

1.3 Sensibilización en el liderazgo de las maestras a fin de ser actrices de cambio.

Es importante para las maestras tener conocimiento en el liderazgo que tiene cada una y saber que es el liderazgo pedagógico, a nivel de escuelas, “este desempeña un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas, y en el impacto que presentan sobre la calidad del aprendizaje de los alumnos (Anderson, 2010). En el liderazgo de las escuelas eficaces y que mejoran... los líderes se centran más en aspectos relacionados con

la enseñanza y el aprendizaje, que en otros (de tipo administrativo) (Muijs, 2003); el foco está centrado principalmente en la gestión de los aprendizajes y la mejora de las prácticas docentes.”¹⁸⁷

El líder pedagógico, de acuerdo con las recientes investigaciones, centra su quehacer educativo en: formular, hacer seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento, los planes y programas de estudio y las estrategias para su implementación. Organizar, orientar y observar las instancias de trabajo técnico-pedagógico y de desarrollo profesional de los docentes del establecimiento. En este sentido, asegurar la existencia de mecanismos para sistematizar información cualitativa y cuantitativa del proceso de implementación curricular y de los resultados de aprendizaje (Mineduc, 2005); sin embargo, algunas realidades distan bastante de estas acciones, ya que la multiplicidad de funciones, tareas emergentes y la indefinición del cargo hace que no se realicen las funciones principales de los líderes pedagógicos.

Las prácticas llevadas a cabo por el líder pedagógico en instituciones que obtienen buenos resultados están dadas, en los siguientes procedimientos y acciones que realizan en las instituciones educativas:

- Ajustan estilo a las necesidades (contexto), se adecuan diversos estilos.
- Son buenos para gestionar y liderar cambios en la institución en su disciplina.
- Son buenos administradores y ejecutores de tareas más concretas y prácticas.
- Autocríticos (les resulta más fácil diagnosticar y resolver).
- Más rigurosos y controladores (supervisan, evalúan, hacen seguimiento al trabajo docente).
- Más progresistas, innovadores, dispuestos al cambio, aceptan desafíos, preocupados por la actualización, renovación, etc.

¹⁸⁷ RODRÍGUEZ-MOLINA Guillermo. Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. Universidad de la Sabana. Chile. 2018. Recuperado de: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1921/2510>

- Mayor proyección o visión de futuro (visión de contexto, planificación, organización).
- Más técnicos. Menor experticia, dominio técnico.
- Más optimistas.
- Trabajan en equipo, comparten y delegan tareas, trabajo colaborativo.

Las características que se desprenden anteriormente están dentro del contexto de las escuelas eficaces, que se caracterizan porque "promueven, en forma duradera, el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos, más allá de lo que sería previsible, teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica" (Murillo, 2003); en este contexto, los líderes eficaces participan en el monitoreo del cambio y de la calidad de la instrucción, mediante frecuentes visitas a las aulas para observar y conversar con los docentes (y los estudiantes) de una manera informal, con el fin de apoyarlos mejor, y también para realizar una supervisión formal. El monitoreo, acompañamiento y supervisión por parte de los líderes y del equipo técnico se refuerza por los procesos y normas de trabajo colectivo, en los cuales los docentes analizan datos entre ellos mismos sobre sus prácticas pedagógicas, y también por los resultados de aprendizaje que se están logrando (Anderson, 2010).

La tarea del líder que supervise y acompañe debe ayudar a los docentes de las escuelas a adquirir conocimientos, habilidades y competencias, desarrollar sus conocimientos, orientar y entender situaciones, y que él entienda y reflexione para que encuentre alternativas de soluciones a los problemas que afecten el desempeño (Balzán, 2008). Esta relación que se da en la supervisión y acompañamiento se manifiesta en requerimientos y características de los líderes pedagógicos, que están dadas por cada institución escolar; en este sentido, las funciones que deba cumplir el líder pedagógico deben aportar a que los profesores mejoren sus prácticas y evitar que se hundan en la rutina del quehacer diario, la deserción de los niños, baja participación de los alumnos, repetición en la planificación, desmotivación, etc.

La tarea del líder pedagógico está definida principalmente por tres dimensiones (Balzán, 2008), desempeñándose como: planificador, organizador y evaluador.

1.4 Mejorando la comunicación para la construcción de procesos colectivos.

La comunicación “debe ser entendida como la creación de un diálogo participativo y una interlocución subjetiva entre personas que permite la construcción de sentidos en la sociedad; de ahí el surgimiento de lo que se conoce como la comunicación para el desarrollo y el cambio social, entendido como el ejercicio del fortalecimiento de la ciudadanía de los sujetos, a partir del uso de medios educativos en pro de la democracia y la participación.”¹⁸⁸ En este sentido, consiste en saber escuchar para poder hablar con otros, así como también comenzar a tener tolerancia con la pluralidad y permitir que los ciudadanos expresen su opinión desde sus propias experiencias.

A partir de lo anterior, Rosa María Alfaro (1993) sostiene que la comunicación para el desarrollo radica en la posibilidad de relacionarse con la opinión pública como objetivo fundamental, en la construcción de ciudadanía, especialmente en sectores oprimidos, populares, mujeres, jóvenes, etnias y minorías. De la misma manera, la implementación de proyectos de comunicación debe darle prioridad a la palabra del ciudadano y el reconocimiento de sus experiencias en la vida cotidiana, además de apelar a la construcción de relaciones subjetivas entre los que participan en ellas.

De un tiempo para acá, algunos estudios e investigaciones empiezan a examinar la relación comunicación/política, a partir de una concepción de la comunicación que supere el estrecho concepto instrumental al que fue reducida por largas décadas, para analizar su función más allá de los procesos de información y del uso de medios, y asumir la comunicación como producción social.

¹⁸⁸ ALFARO, Rosa María, *La comunicación como relación para el desarrollo* (1993) Calandria, Lima pag 1-3 recuperado de: <https://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis334.pdf> pg 41

El concepto de la comunicación como producción social lo desarrolla ampliamente Manuel Martín Serrano (1982), y se puede resumir en cuatro aspectos centrales señalados por este autor. “Los actores, asumidos como las personas físicas que actúan en nombre propio o como voceros de otros; los instrumentos de la comunicación, que también denomina sustancia expresiva, como aquellos aparatos biológicos o instrumentos tecnológicos que pueden acoplarse con otros aparatos biológicos o tecnológicos para obtener la producción, el intercambio y la recepción de señales o de información; las acciones expresivas, que incluyen actos del comportamiento orientados a producir expresiones que servirán para producir significados en otros; y, por último, las representaciones, que son las que permiten organizar un conjunto de datos de referencia, proporcionados por el producto comunicativo, en un modelo que posee algún sentido para el autor y para el destinatario de la representación que se elabore”.¹⁸⁹

¹⁸⁹ VALENCIA NIETO, Daniel, 2010 *La comunicación como proceso de construcción de ciudadanía y de agencia política en los colectivos juveniles* Pontificia Universidad Javeriana sede Bogotá ppg 384-399

**PROPUESTA: COMUNICACIÓN EDUCATIVA DE RESULTADOS IAP PARA
TRANSFORMAR LA EDUCACIÓN Y GÉNERO EN EL MINCA**

Eje temático: Unidad 1. Compromiso de las maestras ante una mayor participación ante la Institución educativa.

Taller: Sensibilización a maestras en cuanto a la participación, actitud propositiva, liderazgo y mejora en la comunicación.

Objetivo: Motivar y sensibilizar a las maestras en cuanto a las diversas esferas para lograr una mayor participación y compromiso con la Institución educativa.

<u>Participantes</u>	<u>Maestras de primaria</u>
<u>Lugar</u>	<u>Colegio Minca Sede C</u>

Desarrollo

MOMENTOS	Técnica	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	RESPONSABLES
Orientación general Instrucciones (individual/ grupal)		1. Presentación del tema. 2. Explicación de la metodología de trabajo (de los momentos de cada taller). COMPROMISOS - Dirigirse con respeto ante los demás. - Participar activamente en todas las actividades. - Recibir asertivamente las orientaciones de las actividades - Respetar la jornada y compañeras de grupo.	Compromisos de la jornada. Guía metodológica impresa.	Maestras
Motivación- Sensibilización y reflexión.	Participación activa en maestras en la Institución educativa	1. <u>Refuerzo positivo incondicional</u>: para promover la participación en las maestras, lo mejor es agradecer a quienes participan en las reuniones. Valorar la participación de cada maestra las hace sentir útiles y motivadas, e impulsará a otras a tomar esta actitud para formar parte de una dinámica agradable. Con solo agradecerles ya se está valorando su esfuerzo, lo que genera una sensación de bienestar en la docente y alimenta su autoestima. 2. <u>Fomentar el cooperativismo</u>: una buena estrategia es impulsar en cooperativismo en las reuniones docentes y hacer la reunión entre todas y todos. Para que las maestras no se aburran, se pueden planificar reuniones en donde la dinámica se base en su participación y que el proceso de aprendizaje y resolución de conflictos se construya desde ambos lados (docentes y directivos) y no se resuma en un mensaje unidireccional donde solo en rector o rectora habla y la maestra escucha. 3. <u>Estar atento a las necesidades de cada uno</u>: las docentes deben estar presentes no solo en la Institución educativa, sino también de manera emocional con sus compañeras, para comprender sus necesidades a través de los comportamientos y actitudes. Es importante observar a las maestras y hacerles saber que se está ahí para lo que necesiten. Esto despertará la confianza entre colegas y se ayudarán a abrirse más. 4. <u>Diseñar actividades recreativas</u>: para generar mayor participación se recomienda realizar actividades nuevas cada trimestre que	-Abrazatón al empezar cada reunión en la Institución. - Snacks. -Planeación de fechas para actividades recreativas.	Maestras

		resulten divertidas y estimulen a las maestras a formar parte de ellas. Para cambiar de ambiente pueden generarse actividades fuera de la Institución educativa, como puede ser un paseo, de manera de generar nuevas experiencias entre los y las docentes.		
	Las maestras y su actitud propositiva	1. <u>Tormenta de ideas</u> Las maestras expresan con absoluta libertad todo lo que se le ocurra a propósito de un tema o como solución a un problema, no se hacen anotaciones en el proceso, sólo al final, cuando se agotan la producción de ideas, se realiza una evaluación de las mismas. El objetivo de la tormenta de ideas es permitir ante todo, desarrollar la creatividad y utilizarla para descubrir conceptos nuevos, resolver problemas o superar el conformismo y la monotonía.	-Tablero y marcadores.	
	Fomentando el liderazgo en las maestras	1. <u>Sensibilización a las maestras respecto al liderazgo</u> : En este punto se mostrara un video de los y las maestras en veredas y lugares recondidos de Colombia en su acción como líderes en su institución educativa, comunidad y con estudiantes al lograr su participación en el salón de clases. 2. <u>Juegos de rol</u> : La interacción con el resto de compañeras, a partir de unos roles previamente asignados, contribuye a que las maestras se enfrenten a posibles situaciones que pueden surgir en el trabajo. La dinámica de esta actividad es sencilla: se trata de distribuir diferentes papeles entre las participantes (el pesimista, el experto, el proactivo...) y dejar que interactúen representando a cada personaje. Gracias a este juego, durante el taller de liderazgo se pueden abordar infinidad de escenarios. ¿Sabrías resolver un problema de desmotivación por parte de los empleados? ¿Cómo presentarías unos resultados negativos ante la junta de accionistas? ¿Cuál sería tu comportamiento en una reunión con potenciales clientes o partners? Tras la representación en sí, es importante que, como maestras, analicemos los fallos y aciertos que se han cometido durante el juego de rol y volvamos a repetir la simulación aplicando estas sugerencias.	-Video de motivación a maestras: https://www.youtube.com/watch?v=YxH45pgMsaQ&list=PLmVsDcVor9k30IFFB4XUN0yyMH7oXRBrg&index=5 - Papeles con diversos roles, vestuario para la representación de personajes.	
	Mejorando la comunicación para la	1. <u>Teléfono descompuesto</u> : Formar un equipo de maestras (aprox. 10). Formando una fila y la persona que ocupe el primer lugar, deberá generar un mensaje breve para decirlo al oído del compañero(a) contiguo en forma rápida. Ese compañero(a)	-Salón -Actitud y disposición	

	construcción de procesos colectivos.	deberá pasarlo al siguiente, y así sucesivamente. Al finalizar, examinen que pasó con el mensaje y discutir en grupo. 2. <u>Caso Juzgado:</u> Se inventará una situación en la que se cometa un delito; tendrá que existir un agresor, una víctima y una autoridad. Cada uno expondrá los motivos por los cuales están ahí a través de una entrevista que dirigirá el grupo. Posteriormente se reflexionará sobre la habilidad argumentativa de cada participante.		
Reflexión/ Apropiación- Mensaje de aprendizajes/ cambio	Mural de reflexión	Al finalizar las técnicas se realizarán las preguntas de apropiación y reflexión. 1. ¿Qué piensan sobre las estrategias para tener una mayor participación en la institución educativa? ¿Qué proponen? 2. ¿Al tener un problema como lograrían ser maestras propositivas? 3. ¿Qué opinan del video que vieron? ¿Qué liderazgo tienen y cual se necesita en las maestras para mejorar la participación de ellas? 4. ¿Cuál es la importancia de la comunicación en los procesos colectivos?	-Cartel para mural - Tablero y marcadores	Maestras

Fuente: G-PAD, directora y equipo de pasantes 2018.

Unidad 2. Ajustes al PEI mediante un proceso colectivo de las maestras

En esta unidad es indispensable tratar la teoría de la Educación popular. La educación popular es un concepto teórico-práctico que se desarrolló en América latina a partir del pensamiento de Paulo Freire a fines de la década del '60. La teoría de la educación popular, creada por Freire, tiene los siguientes puntos:

- Crítica y dialéctica: transformar al sujeto a partir de un proceso de educación contextual. Que el oprimido tenga las condiciones para descubrirse y conquistarse reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico.
- Contexto: El hombre siempre es en relación a un contexto social.
- Método: La utilización de los recursos orales fundamentalmente. Depende del marco de referencia que se utilice. La evaluación también será contextual.
- Praxis: Toda teoría de la educación popular tiene que tener consecuencias prácticas.¹⁹⁰

Es un compromiso con los sectores más humildes, con los marginados. Por lo tanto, la mayoría de sus prácticas se desarrollan desde comunidades campesinas, indígenas o suburbanas.

Se considera como una educación propia y protagonizada por los propios sujetos que buscan el cambio y por ello es una educación que no debe ser cedido al adversario.

Principalmente apunta hacia los adultos, es más democrático y cooperativo que los métodos tradicionales de educación de los salones de clase, basados en lecturas y escrituras por expertos.

¹⁹⁰ Paulo Freire 1960, *Educación popular-Pedagogía del oprimido*. Brasil. Citado por: KOLMANS, E. en: la educación popular, los enfoques educativos modernos y la metodología CAC. P.1

En la educación popular se perciben a las a los participantes como personas potencialmente poderosas quienes pueden cambiar la condición social que los rodea. “Los sujetos en los procesos de educación popular más comunes y corrientes definen sus propios problemas y aplican las lecciones de los éxitos y los fracasos a sus propias situaciones, ellos/ellas aprenden a reflexionar e interpretar críticamente sus propias formas de vida. Parten de la realidad para reflexionarla, entenderla y volver a ella”.¹⁹¹ El proceso de educación popular se sustenta pensando y hablando en grupos y entre grupos acerca de los eventos que han ocurrido en sus propias vidas. Los participantes identifican la forma de resolver los problemas confrontándolos.

No se considera el conocimiento como un don que se entrega a quienes no saben sino como un diálogo de saberes. Por lo tanto, el hecho educativo es un proceso de enseñanza y aprendizaje que tiene como base el conocimiento de la gente que está participando en él.

Es totalmente diferente a la educación establecida, que entrega verticalmente los conocimientos. La educación popular, en cambio, parte desde la gente, desde el diálogo y los procesos participativos. Se parte de la práctica de los propios participantes y no de las prácticas y realidades ajenas.

Es una educación que construye conciencia, sujetos, protagonismo social y político, que construye ciudadanía crítica. Es decir, que distribuye y comparte el poder y que, por lo tanto, equilibra los poderes hegemónicos tradicionales del Estado, la Iglesia y el mercado, o sea entra al campo de las transformaciones estructurales, políticas y económicas, a los modelos de desarrollo, al marco jurídico.

¹⁹¹ *Ibíd.*

Alcance

Ajustar el PEI con el colectivo de maestras.

Contenidos

2.1 Ajustando el PEI mediante un proceso colectivo de las maestras.

En primera instancia es primordial e importante que las maestras tengan el conocimiento del PEI y en que ítems desean ajustar en forma personal pero también colectiva para este caso es indispensable saber cómo realizar un proceso colectivo con las demás colegas, al respecto, para Fraser, “lo público hace referencia al espacio en el cual las personas tratan de tomar decisiones a través de la conversación y la tematización de las problemáticas cotidianas o de interés común o de situaciones que las afectan o les interesa.”¹⁹² Si la escuela —y con ella los maestros— logran comprender que desarrollando estrategias y actividades que favorezcan el encuentro subjetivo, se consigue avanzar en el proceso de interlocución y deliberación constante entre los estudiantes, se está reconociendo su papel como un escenario, como otros en la sociedad, en el que se permite la construcción de lo público. De esta forma, se reafirma su rol político en la sociedad, en tanto, crea y aporta los espacios para construir sociedades más justas y equitativas.

Lo público se vivencia y construye en la interacción con los otros, eso que convoca a reunir y participar en los asuntos que afectan a quienes integran el colectivo, en el que se valora el respeto por el otro, por lo que piensa y plantea, en donde se aprende a compartir ideas y a colaborar para conseguir y construir metas trazadas, o cumplir la tarea asignada.

¹⁹² COLCIENCIAS, Universidad Escuela y producción de conocimiento pedagógico. Bogotá- Colombia.pg 39. 2009. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/282709736_Universidad_escuela_y_produccion_de_conocimiento_pedagogico_Resultados_de_la_investigacion_IDEP-COLCIENCIAS

Hablar de una auto-organización es reconocer la existencia de una asociación de personas que se autorregula gracias al establecimiento, negociación y acuerdo de un conjunto de normas en función de determinados fines y metas que se programan o están en proceso de construcción o establecimiento.

Para lograr la conformación de colectivos auto-organizados, se hace necesario que los docentes programen y estructuren su trabajo pedagógico de tal manera que se favorezca el encuentro con el otro, puesto que es precisamente en esa concurrencia, para realizar alguna tarea asignada, donde se hace posible la constitución del colectivo no sólo como una organización de sujetos, sino como una idea plasmada en la mente de las personas.

Desde esta perspectiva, lo público se asume como un espacio en el que las maestras se respetan mutuamente, se reconocen como iguales, donde tienen el derecho y el deber de opinar, aprender, discutir, plantear alternativas, iniciativas, participar e incidir en las decisiones tomadas que los involucran en aquello que se construye y vivencia en la interacción con los otros, y es allí, en esa esfera relacional en la que se posibilita la convivencia pacífica y la formación de un sujeto político, democrático, partícipe en las situaciones que lo afectan como integrante y parte de una comunidad.

**PROPUESTA: COMUNICACIÓN EDUCATIVA DE RESULTADOS IAP PARA
TRANSFORMAR LA EDUCACIÓN Y GÉNERO EN EL MINCA**

Eje temático: Unidad 2. Ajustes al PEI mediante un proceso colectivo de las maestras

Taller: Reflexión al ajustar el PEI

Objetivo: Fomentar la participación mediante un proceso colectivo entre las maestras a fin de dar una propuesta de ajuste al PEI.

<u>Participantes</u>	<u>Maestras de primaria</u>
<u>Lugar</u>	<u>Colegio Minca Sede C</u>

Desarrollo

MOMENTOS	Técnica	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	RESPONSABLES
Orientación general Instrucciones (individual/ grupal)		1. Presentación del tema. 2. Explicación de la metodología de trabajo (de los momentos de cada taller). COMPROMISOS - Dirigirse con respeto ante los demás. - Participar activamente en todas las actividades. - Recibir asertivamente las orientaciones de las actividades - Respetar la jornada y compañeras de grupo.	Compromisos de la jornada. Guía metodológica impresa.	Maestras
Proceso colectivo- Propuestas y Discusión	Fomentando la participación para los Ajustes del PEI	1. <u>Bailando en proceso colectivo:</u> Todos y todas las participantes se mueven por el lugar al ritmo de la música, llevando consigo lapicero, tarjetas verdes y rojas. La técnica consiste en que la facilitadora del taller indica la cantidad de personas que conformaran grupos por ejemplo de 2 personas, 3 personas, 4... etc. Cada grupo que se conforma debe escribir en una tarjeta verde una fortaleza y en la roja algo por trabajar con respecto al PEI y la perspectiva de género. Cuando los grupos hayan plasmado sus observaciones en sus respectivas tarjetas. Se socializará el punto de vista de cada grupo docente.	-Tarjetas verdes -Tarjetas rojas -Lapiceros -Equipo de sonido y música.	Maestras
Reflexión/ Apropiación- Mensaje de aprendizajes/cambio	Mural de reflexión	En este apartado se realizarán las preguntas de apropiación y reflexión. 1. ¿Qué propondrías para realizar más procesos colectivos? ¿Qué ajustes le harían al PEI?	-Cartel para mural. -Tableros y lapiceros	Maestras

Fuente: G-PAD, directora y equipo de pasantes 2018.

ESCENARIOS DE CAMBIO: AULA-CURRÍCULO

MÓDULO 2. GÉNERO EN LA SUBJETIVIDAD DE LAS MAESTRAS, EN EL AULA- CURRÍCULO Y EN EL PROYECTO DE VIDA DE LOS ESTUDIANTES.

Unidad 1. Subjetividad e imaginarios de género en las maestras.

En este apartado se tratará la pedagogía feminista, “esta aporta a la teoría crítica constructivista –desde las teorías feministas– al romper con la racionalidad pedagógica androcéntrica, que implica prioritariamente la crítica del patriarcado y del sexismo en la vida, en la escuela y en todo tipo de institución social, y cuestiona las formas de introyectar la desvalorización y opresión e inequidad social en las mujeres. Aborda y profundiza en el estudio y la transformación de las situaciones y condición de vida de las mujeres y de los hombres en un contexto histórico, económico y social determinado de manera integral, lo que implica primero situar a las personas (Lagarde, 1990:18)”¹⁹³. Ello conlleva resignificar el orden actual patriarcal y colocarnos en otro lugar, para comenzar a construir otro marco con equidad, para constituir particularmente a las mujeres en sujetas sociales o ciudadanas sociales integrales, de la misma manera como se ha hecho con los hombres.

La pedagogía feminista resulta de la necesidad de trabajar en un nivel físico, emocional, mental y ético-espiritual (como construcción del yo interno) de manera crítica, humanista y de forma integradora con mujeres y hombres, con el propósito de concienciar a ambos géneros de la necesidad de resignificar primero su sí mismo (posición de género), como sus relaciones sociales, familiares y amorosas, en las que sean las mismas personas quienes definan cómo han de funcionar en sus

¹⁹³ RÍOS EVERARDO, Maribel, PEDAGOGÍA FEMINISTA PARA LA EQUIDAD Y EL BUEN TRATO. Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM [en línea] 2015, XXV (Julio-Diciembre) : Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65452536007>> ISSN 1405-3543

respectivas situaciones de vida, a fin de ir reconstruyendo y modificando las propias condiciones genéricas de vida.

Por lo tanto, implica una formación para la vida de las personas, busca entender cómo se constituyen en sujetos, tratando de configurar la unión entre lo íntimo, lo privado y lo público, de una manera que resulte armónica, satisfactoria y productiva para cada quien, y a veces también conflictiva y dolorosa, porque implica transformaciones.

La pedagogía feminista “implica la adquisición de herramientas y claves diversas para la elaboración de conocimientos, sabidurías, artes, metodologías y prácticas para la equidad, el buen trato, el autocuidado, la alta autoestima y la transformación”¹⁹⁴.

La educación, como la cultura o la socialización, no son elementos neutrales ya que, o bien pueden ser responsables de normalizar y reproducir sociedades desiguales, o bien pueden servir como herramientas de transformación para ciudadanías en igualdad este comparte el entendimiento de una educación como práctica de libertad. Parafraseando a Freire (1979), hablamos de una educación que sea capaz de visibilizar las desigualdades, tomar conciencia sobre ellas, romper con los mecanismos de su normalización y crear, generar y construir alternativas de acción.

En estos términos, una educación como práctica de libertad se define también como feminista en la medida que transforma y apoya relaciones sociales, humanas, en igualdad y con justicia social. Así, una educación como práctica de libertad y feminista es una educación que no reproduce los mecanismos que relegan a las niñas y a las mujeres a los espacios privados, al trabajo infantil doméstico, a los matrimonios y embarazos no deseados, a las tradiciones culturales dañinas y

¹⁹⁴ Ibíd.

machistas, a los trabajos informales infravalorados, al abandono de las escuelas o a la dificultad de acceder a puestos de liderazgo.

En este sentido, el feminismo se convierte en una poderosa opción de cambio al buscar, defender y proponer la construcción de relaciones de género basadas en la equidad y generar alternativas de acción ante los mecanismos de reproducción de desigualdades.

Alcance

Lograr que las maestras tomen conciencia de sus múltiples dimensiones, sentimientos, percepciones de género, y apreciaciones de sus colegas frente al proceso IAP.

Contenidos

1.1 Importancia del valor como maestras y mujeres.

Una de las actividades humanas con mayor trascendencia e impacto en la sociedad es, sin lugar a dudas, la labor docente. Por esto, es importante considerar que toda persona con las funciones de un profesor, tiene una responsabilidad que va más allá de formar seres y dar conocimientos.

La maestra que ha logrado influir positivamente en las personas bajo su tutela -sin importar la edad de los alumnos o el área de desempeño-, seguramente debe el éxito de su trabajo, a la calidad humana que vive y hace vivir dentro y fuera del aula.

Además de la elocuencia, el grado de especialización y el manejo de las herramientas didácticas, toda educadora debe considerar y saber los indispensables valores que tienen como maestras y mujeres.

Superación

Posiblemente una de las palabras que más se utilizan en un centro educativo, o en la modernidad es precisamente el superarse, y cada vez que un profesor o una profesora dedica parte de su tiempo para lograr este cometido, todo su esfuerzo se traduce en acciones concretas, por ejemplo, pasa horas implementando nuevas técnicas de enseñanza o utiliza el propio ingenio para el mismo fin; comenta temas de actualidad relacionados con su materia; comparte experiencias personales; sugiere y ofrece puntos de vista respecto a las lecturas, películas, espectáculos; posee conocimientos de historia y cultura general; busca relacionarse con las nuevas tecnologías: internet, e-mail y el chat para orientar sobre sus riesgos y beneficios... podría decirse que en su clase siempre hay algo nuevo que comentar.

La superación comprende el esfuerzo personal por mejorar en hábitos y costumbres, en otras palabras: conocer y vivir los valores humanos y esto es definitivamente lo que hacen las maestras y mujeres.

Empatía

Aunque la vocación para enseñar supone un genuino interés por los demás, son acciones concretas las que permiten vivir mejor este valor:

Las maestras y mujeres demuestran mayor empatía al prestar la misma atención a todos los alumnos, exista o no afinidad; dedicando un par de minutos a charlar individualmente con cada uno de los estudiantes, para conocer mejor el motivo de su inquietud, desgano, indiferencia o bajo rendimiento; ofrecen la ayuda, medios o herramientas necesarias para mejorar su desempeño, calidad humana o integración al grupo. Por otra parte, las muestras de empatía son tan simples como sonreír, felicitar por el esfuerzo continuo o un trabajo bien realizado; con palabras de aliento para quien tiene mayores dificultades; reforzando las actitudes positivas; poner al corriente a quien estuvo enfermo, implementando las estrategias y elementos

necesarios para lograr un mejor aprendizaje. Lo mismo sucede al corregir con serenidad y comprensión, y en la medida de lo posible, sin poner en evidencia delante de los demás; controlando la impaciencia, el enojo y hasta el mal humor provocado por circunstancias ajenas y personales.

La empatía exige un esfuerzo cotidiano por superar el propio estado de ánimo, la poca afinidad con determinadas personas, las preocupaciones, el cansancio y otros tantos inconvenientes que afectan a los seres humanos. Por tanto, este valor que tienen las maestras permite hacer un trabajo con mejor calidad profesional y humana al mismo tiempo.

Coherencia

Toda profesora representa disciplina, orden, dedicación y verdadero interés por las personas, y partiendo de esta base, las maestras son coherentes en trasladar a la vida personal las mismas actitudes que se exigen en el salón de clase. Lo mismo sucede con el vocabulario, las posturas, el arreglo personal, hábitos de higiene y la relación personal que se vive con los demás: amable, respetuosa, comprensiva... La actitud que toman los alumnos a la hora de clase, muchas veces es el reflejo de la personalidad de la profesora; el ejemplo es fundamental si se desea que maduren, sean responsables y educados.

Sencillez

Posiblemente uno de los valores que mejor decora y ennoblece el trabajo de una educadora es la sencillez, porque permite reconocer en su labor una oportunidad de servicio y no una posición de privilegio para tener autoridad o un estupendo escenario para hacer gala de conocimientos.

Las circunstancias ponen a la profesora delante de personas que necesitan de su intervención. En este mismo renglón, conviene encontrar en las críticas una

oportunidad para mejorar personalmente, así como aceptar los errores personales, rectificar y pedir disculpas, si es el caso.

La sencillez también se manifiesta al compartir con otros profesores la experiencia docente, dando consejos y sugerencias que faciliten a los demás su labor. De la misma manera, la docilidad con que se sigan las indicaciones institucionales, la apertura a nuevos procedimientos o la colaboración en cualquiera de las actividades, son rasgos significativos de apertura y disponibilidad.

Lealtad

Ser leal a su vocación es guardar toda confidencia respecto a las políticas y estrategias; movimientos del personal; decisiones directivas; situaciones personales de maestros y alumnos, a menos que afecten considerablemente la imagen de la misma maestra. No está de más recalcar que todo, absolutamente todo, debe consultarse con las personas indicadas para resolver cualquier circunstancia.

Alegría

Tal vez una de las figuras más atractivas de una profesora entusiasta, es siempre tener una sonrisa dibujada, ser optimista, emprendedora; quien difícilmente se enoja, pero a la vez es estricta y exigente; disponible al diálogo; bromista pero respetuosa; capaz de comprender y dar un buen consejo no es extraña ni ajena, pero a nadie se le ocurre pensar si tiene problemas, carencias o dificultades personales, mucho menos, preguntarse cuál es la fuente de su alegría y serenidad.

Para lograr recordarle este valor a las mujeres y maestras debemos observar con cuidado, y ver que la alegría de ellas proviene de una actitud de servicio, teniendo en cuenta el tiempo necesario que dedican para el beneficio ajeno. La satisfacción de cumplir con el deber siempre tendrá sus frutos, muchas veces sin aplausos, pero si con las muestras de aprecio, el agradecimiento de un solo alumno o simplemente con los excelentes resultados obtenidos.

La sociedad actual puede recibir un gran beneficio a través de profesoras especializadas en cualquier área del conocimiento, la técnica o la cultura, pero también hace falta ser un verdadero apoyo familiar, líder y ejemplo de integridad, honestidad, profesionalismo, valores humanos y apoyo hacia ellas.

1.2 Motivación al rol de la maestra como labor progresiva en la sociedad y manejo de emociones frente a padres y estudiantes.

La dedicación apasionada a la actividad docente amplía las experiencias emocionales positivas de las profesoras. Este tipo de dedicación suele tener sus raíces en el substrato moral que configura la profesión docente. Emoción y compromiso, vida afectiva y actitud ética, están, por tanto, profundamente relacionados. Los valores asumidos y vividos generan emociones positivas y ayudan poderosamente a afrontar la adversidad y los conflictos; a su vez, la emoción orientada hacia una meta, la pasión intencional, mantiene y refuerza el compromiso y la acción. Razón, emoción y compromiso ético caminan juntos y hay que ser capaz de aprovechar sus dinámicas convergentes.

Es indispensable que las maestras aprendan a manejar sus emociones al frente de padres y estudiantes respecto a esto dentro del estudio de las emociones, un concepto relacionado con la emoción es la inteligencia emocional. En la década de los noventa, Salovey y Mayer ya hicieron sus primeros estudios, definiéndola de la siguiente forma: “la inteligencia emocional consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones” (Salovey & Mayer, 1990). Pero no fue hasta (1995) con Daniel Goleman cuando se le empieza a dar importancia a la inteligencia emocional pasando a ser un tema de interés general. Para este autor la inteligencia emocional es conocer las propias emociones, manejar las emociones, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones (Goleman, 1995).

Para poder tener una buena educación emocional, uno de los objetivos es desarrollar la habilidad para regular las propias emociones, puesto que esto nos evitará muchos problemas a la hora de relacionarnos con los demás. La habilidad de regulación emocional es moderar o manejar nuestra propia reacción emocional ante situaciones intensas, ya sean positivas o negativas.

Como define Punset (2008) si no comprendemos lo que sentimos y por qué lo sentimos, tampoco lograremos comprender por qué pensamos y actuamos de una determinada manera. Pero para ser una persona con inteligencia emocional y con regulación emocional primero debemos saber que emoción estamos sintiendo, es decir, que nos pasa, y para ello tenemos que ser conscientes de que es el sentimiento que tenemos.

¿Cuáles son las mejores estrategias para desarrollar la inteligencia emocional?

- Principalmente, las basadas en la terapia cognitivo-conductual. Es decir, aprender a cambiar tus pensamientos y las conductas que los acompañan.
- Mejorar tu capacidad de aceptar y perdonarte (la autocompasión, un concepto que cada vez va a sonar más).

1.3 Modificación de la feminidad tradicional respecto a pensamientos y comportamientos en el aula.

En el último siglo hemos asistido a un cambio profundo de la sociedad y de la participación de la mujer en ella, que exige el cambio de los roles de género y una transformación del concepto de feminidad y masculinidad a ellos asociados. Hoy, a medida que la posición de hombres y mujeres se convierte en menos jerárquica, los roles de género están cambiando y los modelos de feminidad y masculinidad se flexibilizan. Estos cambios permiten un mayor desarrollo personal, tanto a las mujeres como a los hombres, pero producen en ambos inseguridad y confusión.

La búsqueda de la libertad y de la igualdad está iniciando un proceso de desmoronamiento del patriarcado al traer consigo cambios sociales y culturales fundamentales, pero también está provocando la crisis personal y la desorientación de mujeres y hombres, pues nuestra identidad se ha definido durante siglos de acuerdo con los valores de la cultura patriarcal y éstos se siguen imponiendo. Nuestra cultura sigue transmitiéndonos modelos de géneros tradicionales y bipolares, con una posición subordinada de las mujeres. Aunque estos modelos resulten contradictorios con una sociedad en cambio como la nuestra, aún presionan con fuerza, contribuyendo a la reproducción de la desigualdad y al desarrollo descompensado de la estructura psíquica de hombres y mujeres.

Nuestras vidas se están desarrollando en este importante periodo de cambio, pero cargamos con una herencia que hemos interiorizado desde la infancia. El desarrollo de nuestra personalidad en esta sociedad en transformación resulta difícil y tiene costes psicológicos para la mayoría, así como una muy extendida desorientación vital. “Los periodos de grandes cambios históricos han supuesto siempre desorientación y crisis de identidad en sus protagonistas, lo que se manifiesta en malestar e insatisfacción individual.”¹⁹⁵ Sin embargo, las crisis, personales o sociales, a pesar del desorden, la incertidumbre y el miedo que producen, son necesarias para cualquier transformación. Mujeres y hombres que están rompiendo con modelos de vida impuestos por la tradición y proponen con sus vidas múltiples vías de realización personal, no sólo se están inventando a sí mismo sino que están construyendo e inventando una sociedad nueva, alternativa a la patriarcal.

1.4 Participación e influencia con otros maestros en el proceso IAP.

La participación no es otra cosa que la toma de decisiones entre los sujetos que integran una tarea o proyecto. Es una forma de asumir los roles y de interactuar en

¹⁹⁵ Yolanda Herranz Gómez Igualdad bajo sospecha.pp 95-96 disponible en : <https://www.magisterio.com.co/articulo/las-mujeres-y-el-cambio-social>

un contexto en el que previamente se han fijado objetivos concretos. Participar implica consenso, debate, intercambio de ideas, asunción de posturas y, en algunos casos, negociación. También es diversidad, apertura, escucha activa, diálogo, inclusión y una mayor horizontalidad.

Para ser más participativas e influencia en otros colegas hay que tener en cuenta que hay que ser una líder participativa e influenciadora se resume en lo siguiente:

Tratamiento de conflictos:

El consenso es un elemento indispensable en este tipo de liderazgo. Los conflictos, las diferencias y los temas comunes en general se tratan entre todos los sujetos que integran un equipo de trabajo. Aunque luego se reserve el derecho de decidir qué debe hacer, el líder siempre escucha a sus colaboradores.

Alta motivación:

Por lo general, los ambientes participativos son sanos, afables, positivos y con un alto grado de motivación. Pedir una opinión o aceptar una sugerencia hace que los trabajadores se sientan parte de los procesos.

El esfuerzo es común:

El liderazgo participativo no fomenta la competencia entre los miembros de un equipo de trabajo. ¿Para qué? Aunque los roles y los grados de responsabilidad no sean los mismos, los objetivos son compartidos. El esfuerzo individual no tiene gran valor si no forma parte de una cadena de acciones.

Fomento de la responsabilidad:

Eso sí, los miembros de un equipo que trabajen bajo un modelo participativo no deben perder nunca el sentido de la responsabilidad. Este elemento es vital para guiar sus esfuerzos y entender el rol que desempeñan dentro del conjunto. Poder

participar no quiere decir que las responsabilidades son exclusivamente colectivas.¹⁹⁶

Vínculo pedagógico: Resolución de conflictos con progenitores.

A pesar de ser de gran importancia, la relación entre docentes y padres de familia no siempre es ideal. Muchas veces hay fallas en la comunicación ya sea entre ellos directamente, o por medio de los chicos. Algunos de los conflictos más comunes que podemos identificar en este sentido son:

- Los padres se sienten amenazados por la idea de que alguien más esté educando a sus hijos, generalmente porque consideran que la educación que reciben sus hijos en el aula contradice a la educación familiar.
- Los docentes tuvieron algún desacuerdo con los alumnos y éstos comunicaron de manera alterada la información sobre dicho desacuerdo a sus padres.
- Los padres consideran que el docente no pone suficiente atención a su hijo(a) o que lo monitorea demasiado cerca. Etc.

Es muy importante actuar de manera asertiva para dar una solución al conflicto. Con esto en mente, se compartirán los siguientes tips para lidiar con situaciones de conflicto en la relación padre-docente:

- En caso de conflicto, siempre establecer una instancia presencial de comunicación donde haya un clima de confianza, armonía y respeto. Idealmente, agendar dicha instancia antes y no después de terminado el día de trabajo ya que esto puede evitar malos tratos debido al cansancio y falta de claridad que sentimos tanto padres como docentes después de un largo día de trabajo.

¹⁹⁶ PEREZ, José Luis. Liderazgo participativo, características principales. 2018 p. 7

- Asegurar a los padres de familia que el propósito de la reunión es generar una instancia donde padres y docentes puedan aportar su experiencia y habilidades para llegar a una solución que beneficie al alumno lo más posible. El trabajo en conjunto y la opinión de más voces siempre resulta necesario.
- Durante estas instancias, es muy importante que el docente escuche de manera honesta y activa lo que tiene que decir el padre. Independientemente de si estamos de acuerdo o no con ellos, sentirse escuchados es un primer paso hacia la construcción de una solución.
- En caso de haber un malentendido en cuanto a alguna comunicación previa, aclarar de manera precisa y respetuosa lo que sea necesario aclarar. Para lograrlo es importante tener información que avale su posición. Evidencia del trabajo realizado por el alumno en caso de ser un problema académico, o reportes de conducta en caso de ser un problema de disciplina.
- Independientemente de la situación, es importante que el docente se refiera al alumno no solo desde sus errores o áreas de oportunidad, sino también desde sus éxitos y logros. De esta manera queda claro que no es nuestra intención perjudicar al alumno por algún prejuicio personal, sino que hemos hecho un análisis profundo sobre su situación con el objetivo de ayudarlo.
- Al discutir posibles soluciones es importante enfatizar la naturaleza colaborativa de esta tarea. Hay que evitar decir que es lo que el padre o el alumno deben hacer para solucionar el problema. En lugar de eso, proponer como se puede trabajar en conjunto para resolver cualquier problema.
- Una vez que tanto los padres de familia como el docente propusieron soluciones, es importante procurar llegar a un acuerdo y generar en base al mismo un plan de acción que indique de qué acciones van a llevar a cabo ambas partes para resolver el problema.
- En caso de no lograr llegar a un acuerdo. Asegurarle a los padres que se puede solucionar desde otra perspectiva a cargo de un tercero que funga como árbitro, en este caso la dirección escolar.

- Independientemente del resultado de la reunión, es importante programar una forma específica y clara de seguimiento y comunicación entre el docente y los padres de familia. Esto promueve la construcción de una mejor relación entre ellos a partir del respeto y la confianza mutuos. De estar disponible, un canal apropiado para este seguimiento es el correo electrónico, ya que es de fácil acceso para ambas partes, y genera un registro de la comunicación¹⁹⁷.

¹⁹⁷ GALANTE, Lilian. Formación docente. 2016. disponible en: <https://ineverycreea.mx/comunidad/ineverycreamexico/recurso/conflictos-entre-padres-y-docentes-como-manejarlos/0df3cd9d-28fa-4084-89db-5c2ed1c4fae0>

**PROPUESTA: COMUNICACIÓN EDUCATIVA DE RESULTADOS IAP PARA
TRANSFORMAR LA EDUCACIÓN Y GÉNERO EN EL MINCA**

Eje temático: Unidad 1. Subjetividad e imaginarios de género en las maestras.

Taller: Concientización en maestras ante sus múltiples dimensiones.

Objetivo: Lograr que las maestras tomen conciencia de sus múltiples dimensiones, sentimientos, percepciones de género, y apreciaciones de sus colegas frente al proceso IAP.

<u>Participantes</u>	<u>Maestras de primaria</u>
<u>Lugar</u>	<u>Colegio Minca Sede C</u>

Desarrollo:

MOMENTOS	Técnica	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	RESPONSABLES
Orientación general Instrucciones (individual/ grupal)		1. Presentación del tema. 2. Explicación de la metodología de trabajo (de los momentos de cada taller). COMPROMISOS - Dirigirse con respeto ante los demás. - Participar activamente en todas las actividades. - Recibir asertivamente las orientaciones de las actividades - Respetar la jornada y compañeras de grupo.	Compromisos de la jornada. Guía metodológica impresa.	Maestras
Concientización a las maestras en sus múltiples dimensiones.	Valor al ser mujeres y maestras.	1. <u>El valor al ser mujeres y maestras:</u> En este punto se mostrará un video de las mujeres maestras donde se le reconoce su labor a través de los años. Y Se socializara pensamientos o emociones que dio el video.	-Video: https://www.youtube.com/watch?v=N1vwOHfXU14	Maestras
	Motivación al rol de maestras y manejo de emociones con padres y estudiantes.	1. <u>Te aprecio:</u> En este punto se divide el grupo de maestras en dos, se realizaran dos círculos y se ubicara un círculo dentro y un círculo afuera, las docentes que estén ubicadas en el círculo de adentro voltean con el objetivo que cada una quede frente a frente con una docente y se reconozcan el valor que tienen como mujeres y maestras. 2. <u>Brújula de emociones:</u> Es importante distinguir las distintas emociones que sentimos en determinados momentos. Puede hacerse un grupo de tamaño mediano o bien, de manera individual. Pasos a seguir: • -Pintamos la alegría al norte y reflexionamos sobre la pregunta: ¿Qué he logrado? • -Al sur, reflejamos la respuesta y responderemos ¿Qué he perdido?	-Disposición de las maestras. - sala o aula amplia en la que cada persona tenga espacio para trabajar de manera individual. -Folio en el que esté pintada la rosa de los vientos, algo para escribir la Brújula.	

		• -Entre ambas emociones, situaremos el logro que hemos conseguido, o bien el fracaso. Es importante hacer una lectura positiva. • -En el este, pondremos el enfado. Pensaremos qué me ataca o me hace sentir en una situación de riesgo. • -En el lado oeste, situamos el miedo. En este punto, reflexionaremos cuáles son nuestros miedos. • -Unimos al enfado y al miedo a través de la amenazada y reparamos en identificar las amenazas que tenemos presentes. • -En el resto de puntos, podemos situar otras emociones que estén presentes. • -Discusión: si la actividad se realiza en grupo y existe confianza suficiente, las personas que lo deseen puede compartir sus emociones.		
	Modificación de la feminidad tradicional en el aula	1. <u>Modificando ando</u>: En el lugar donde se reúnan las docentes se dividirá en varios grupos y a cada uno de ellos se les dará expresiones o palabras a las que se le ha dado un uso sexista, que tendrán que cambiar por expresiones alternativas igualitarias. Posteriormente cada grupo expondrá la utilización del lenguaje que ha hecho para que entre todos encuentren la opción más acertada. Además, cada grupo hará referencia al resto de grupos de situaciones cotidianas en las que perciban una discriminación en el lenguaje. Con el salón dividido en grupos, cada grupo indagará y hará referencia, con la ayuda de la facilitadora las situaciones en las que determinadas palabras en femenino tienen atribuciones despectivas que el masculino no tiene, tipo zorro-zorra, verdulero-verdulera, hombre público-mujer pública, gobernante gobernanta, asistente-	-Tablero -marcadores -Lugar amplio	

		asistenta, fulano-fulana, perro-perra, individua individua, hombre de la vida-mujer de la vida. Posteriormente se reflexionará sobre estos ejemplos.		
	Fortalecer la participación como maestras de influencia con sus colegas.	1. <u>Influencia en los otros:</u> • Interés en el otro: No puedes influenciar a alguien que no conoces y por el que no demuestras el más mínimo interés. Aprende nombres y fechas importantes y presta atención a los problemas de aquellos a quienes quieres influenciar. • Identificación de problemas y necesidades: Sabiendo cuales son las necesidades de la otra persona, es mucho más fácil tener un impacto duradero en su vida. • Crea nuevas redes, Siempre se deben buscar oportunidades de crear nuevas relaciones y de fortalecer las ya existentes. • Ser confiable en asuntos personales y profesionales. - Estar abierto a sugerencias y a posibilidades. • Recordar que las personas escuchan lo que desean oír.		
	<u>Fortaleciendo o el vínculo pedagógico:</u> Resolución de conflictos con progenitores	1. <u>Resolución de conflictos</u> - Reconocer que existe una tensión. - Dialogar entre las partes en conflicto para definir exactamente cuál es el problema. Este diálogo implica necesariamente que cada parte es capaz de escuchar, sin atacar, los argumentos del otro. - Proponer soluciones alternativas en que cada parte ceda un poco, pero también gane un poco. - Lograr un acuerdo concreto y visible con un compromiso de cumplimiento de ambas partes. - Dinámica la telaraña: El grupo debe pasar por la telaraña sin tocarla, es decir, sin tocar las cuerdas. Podemos plantearle al	-Cuerdas - Espacio amplio.	

		grupo que están atrapados en una cueva o una prisión y que la única salida es a través de esta valla electrificada. Hay que buscar la solución para pasar los primeros con la ayuda de los demás; luego uno/a a uno/a van saliendo hasta llegar al nuevo problema de los/as últimos/as.		
Reflexión/ Apropiación- Mensaje de aprendizajes/cambi o	Mural de reflexión	Al finalizar las técnicas se realizarán las preguntas de apropiación y reflexión. 1. ¿Qué pensamientos y emociones le produjo el video? 2. ¿Qué emoción sintió con el reconocimiento de la otra maestra? ¿Qué piensa de los sentimientos planteados en la brújula respecto al manejo de emociones con los progenitores? 3. ¿Qué opina de la propuesta en modificar la feminidad tradicional en las maestras? ¿cree que usted ha hecho un aporte al cambio de la feminidad en el aula? 4. ¿Desde su perspectiva como más influenciaría? 5. ¿Qué aprendizaje le dejó la actividad de la resolución de conflicto?	-Cartel para mural - Tablero y marcadores	Maestras

Fuente: G-PAD, directora y equipo de pasantes 2018.

Unidad 2. Perspectiva de género en el aula.

Para esta unidad, dentro del aula se pretende darle importancia a la perspectiva de género para llevarla a cabo en las prácticas educativas de las maestras con sus alumnos, se toma en cuenta la *Pedagogía Crítica*. Es desde el aula donde se presenta las herramientas para dar cabida a la reflexión de la realidad, es por esto, se pretende abarcar esta teoría, que busca “la transformación social en términos de mayor justicia e igualdad para las personas”¹⁹⁸.

Desde la mirada de la pedagogía crítica se puede apreciar términos de igualdad con el fin de darle importancia a ambas partes envolviendo “los diferentes comportamientos. En este contexto, humanizar la educación no se reduce a procesos de instrucción, sino que también exige la reflexión, el análisis y el discernimiento de las propias actitudes y valores; reclama la confrontación del propio actuar con el actuar del otro para mejorar, no para censurar, excluir o descalificar”¹⁹⁹.

Alcance

Enseñar a niños y niñas que tienen los mismos derechos y capacidades fomentando la justicia y la equidad.

Contenidos

2.1 Despatriarcalizar los imaginarios sobre la fuerza y la belleza como elementos fundantes de la masculinidad y feminidad.

Ante la sociedad y la vida diaria de una persona siempre se tiene trata de delimitar la identidad la cual es construida a través del tiempo, pues “son procesos de

¹⁹⁸ MUROS, Beatriz. La pedagogía crítica de Paulo Freire: aportaciones conceptuales. 2007 p. 406-407

¹⁹⁹ RAMÍREZ BRAVO, Roberto. La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. Folios N 28. P. 111

construcción social que resultan del mundo de relaciones de los sujetos y de la vivencia particular”²⁰⁰.

partiendo de que el género es una construcción cultural pero que se enmarca en una sociedad de dominación masculina, lo que siempre ha determinado distintas posiciones de poder entre ambos géneros (distribuido de forma estrictamente diferenciada entre el hombre y la mujer, con predominio absoluto del primero) y por ende, existen diferencias entre ser y el llegar a ser, pues el orden patriarcal siempre ha incentivado una serie de conductas o pautas a seguir para distinguir lo femenino de lo masculino. Dice Salvador Mendiola (1998), que es un “orden patriarcal porque dicta órdenes acerca de cómo debe ser la conducta de las personas, dice cómo tiene que comportarse la gente, tanto en lo público como en lo privado, también tanto en lo individual como en lo colectivo”.²⁰¹

Se ha mantenido por años de tradición, la dominación del sexo masculino dándole mayor prioridad sobre el femenino, declarando en el segundo total obediencia, de tal manera que se moldea a ser esclava renunciando a sus deseos y su ideal de vida. “Socialmente el tipo de identidad que se les fomenta a los hombres es una Identidad individualizada: que tiene que ver con el control material del destino histórico del grupo, y sobre todo con el ejercicio del poder; dicho ejercicio redundando a su vez en un progresivo desarrollo de la responsabilidad y del individualismo como valor del éxito”²⁰².

Esa identidad construida por la sociedad determina que el hombre es alguien importante sinónimo de agresividad y competitividad, a diferencia de la mujer que

²⁰⁰ GALLEGOS ARGÜELLO, María del Carmen. La identidad de género: masculino versus femenino. Universidad Nacional Autónoma de México. 1 Congreso internacional de comunicación y género. Sevilla . Marzo 2012 p. 6

²⁰¹ Ibíd. P. 7

²⁰² Ibíd. P. 9

dócil y frágil, ligada a los sentimientos. “La hombría depende de la agresividad y la audacia y se expresa a través de la fuerza, el coraje, el enfrentarse a riesgos, la habilidad para protegerse, el hacer lo que le venga en gana, el utilizar la violencia como modo de resolver conflictos y demostrar de manera preponderante su fuerza, su coraje y su poder”²⁰³.

2.2 No es normal: La violencia no es amor.

En las diferentes etapas de la vida es notorio que existen diferentes tipos de violencia, y es muy frecuente verlo en la relaciones de pareja, que muchas veces pasan desapercibido los abusos y maltratos que se vivencian por el mismo afecto que se tiene, ya que el amor “Es una de las etapas más bonitas y disfrutables de la vida del ser humano. Es una relación transitoria entre un hombre y una mujer. En el noviazgo se pasa de la mera simpatía o del simple "gustarse" a una nueva relación de mayor conocimiento y que a su vez debe estar inspirada por el espíritu de entrega, de comprensión, de respeto, de delicadeza”²⁰⁴.

Gran parte de la historia ha sido marcada por este sentimiento, sin embargo, existe la posibilidad de entender que se presente también la violencia la cual ha sido denominada por la Organización Mundial de la Salud (OMS), como “el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”²⁰⁵. Existen diferentes tipos de violencia en las relaciones de pareja o de amistad:

²⁰³ Ibíd. P. 10

²⁰⁴ AGUILAR ZENTENO, Liliana. Manual para la Prevención de la violencia. Amor y violencia en el noviazgo. Instituto Estatal de las Mujeres. 2010. P. 26

²⁰⁵ <http://www.scielo.org.co/pdf/sun/v25n2/v25n2a13.pdf>

- La violencia física, que son golpes, el uso de cualquier instrumento que lastime el cuerpo de otra persona, y de pequeños pellizquitos, empujoncitos, y así, en bromita también empieza a haber violencia.
- La violencia psicológica que es toda forma de intimidar, descalificar de hacer sentir mal a la otra persona emocionalmente.
- La violencia verbal, a través del lenguaje, groserías, descalificaciones, humillaciones, gritos y también el lenguaje verbal que se utiliza en chistes en unas formas de lenguaje machista.
- La violencia sexual es cuando las personas antes se casaban firmaban el contrato matrimonial entonces la mujer o el hombre decían: 'Como yo soy su esposa tengo que cumplir como mujer'. Y el hombre: 'Como es mi esposa tiene que servirme cuando yo tenga ganas de tener relaciones sexuales'.²⁰⁶

Lo anterior son indicios de que la violencia puede ser cercana ya que en ocasiones se vivencian a menudo, que no se percatan, no se denuncian y por ende permanecen.

2.3 Enseñanza de la ética del cuidado y autonomía como valores universales.

En la enseñanza diaria del hogar, tanto en los niños y niñas, se ha manifestado durante años la diferencia en su educación, donde predomina el sexo masculino como único líder capaz de sobrellevar cargas además de ser el único ser sustentador y fuerte para el trabajo pesado, en cambio que se ha calificado a la mujer como el sexo débil dedicado a las tareas del hogar.

La ética del cuidado, planteado por Carol Gilligan, pretende tener en cuenta la diversidad, el contexto y la particularidad, esta concepción de la moral se preocupa por la actividad de dar cuidado, centra el desarrollo moral en torno al entendimiento

²⁰⁶ Op. Cit., p 29

de la responsabilidad y las relaciones, así como la concepción de moralidad como imparcialidad une el desarrollo moral al entendimiento de derechos y reglas (Gilligan, 1985:42)”²⁰⁷

La autonomía es un valor universal que se ha entendido para aclarar los actos que realiza, “el ser autónomo, el ser humano, es, al mismo tiempo, moral, puesto que, siempre que piense desde la razón y no desde el sentimiento, las normas o leyes que se dará a sí mismo serán leyes morales”²⁰⁸

2.4 Despatriarcalizar las profesiones.

“El patriarcado y el colonialismo constituyen la base sobre la que se construyó el modelo capitalista y el sistema de dominación que deben erradicarse de la sociedad, el Estado y su administración. En ambos casos es necesario desmontar las estructuras coloniales y patriarcales, para superar el racismo, la discriminación y el machismo”²⁰⁹. La despatriarcalización, es la subversión del orden patriarcal, es un proceso en donde se pretende la libertad, la igualdad y trato digno entre hombres y mujeres, teniendo en cuenta.

- La desestructuración de las relaciones de poder que reproducen la subordinación y opresión de los pueblos, jerarquizan las relaciones entre hombres y mujeres e impiden la democratización del sistema político y el acceso de las mujeres a los espacios de decisión política;
- Eliminación de patrones culturales y estereotipos discriminatorios que se manifiestan en las relaciones de poder entre mujeres y hombres y en instrumentos ideológicos como son la educación, el arte, la ciencia, los medios masivos y la religión;

²⁰⁷ FAERMAN, Romina.

²⁰⁸ MAZO, Héctor Mauricio. La autonomía: principio ético contemporáneo. 2011. p.123

²⁰⁹ SALGUERO CARRILLO, Elizabeth. Despatriarcalización y descolonización desde el vivir bien. P. 1

- La transformación del modelo productivo y de las formas de redistribución de la riqueza, los ingresos, la reproducción y el trabajo, bajo el paradigma del Vivir Bien en armonía con la naturaleza;
- La redistribución del trabajo doméstico y el cuidado de la familia, como una responsabilidad familiar, colectiva y pública;
- El reconocimiento de las mujeres como voceras del Vivir Bien, por ser las principales portadoras de saberes e identidades.²¹⁰

La despatriarcalización se puede lograr si se realizan acciones que crean posible hechos que avalen, más aun en las leyes la distinción de sexos, sino otorgando la igualdad y la libre expresión.

2.5 Mirada crítica a la pedagogía de la crueldad.

Es en esta unidad, la perspectiva de género al ser incluida en las prácticas educativas de los docentes se pretende dar continuidad a una crítica a la pedagogía de la crueldad, la cual habitualmente funciona “como dispositivo de desensibilización ciudadana. Una pedagogía de la crueldad funcional a toda codicia expropiadora, repite, una y otra vez, la escena violenta, produciendo en nosotros una normalización de la crueldad. Cotidianamente, la crueldad, y sus efectos agresivos, asesinos y criminales, se normalizan, se naturalizan, se invisibilizan”²¹¹.

La mirada crítica desde la perspectiva de género, es medir una desensibilización de la vida frente al sistema capitalista y patriarcal con respecto a las relaciones de poder, humanas y roles de género dentro y fuera del hogar. “La crueldad, por consiguiente, resulta ser un artificio indispensable para el normal funcionamiento de

²¹⁰ Ibid. P. 3

²¹¹ EXPOSTO, Emiliano. Contra el terror (León Rozitchner) y la crueldad (Rita Segato) como pedagogía política: Antonin Artaud. 2007. ISSN 2250-5369. P. 5

una economía pautada por la deshumanización y ausencia de límites para el abordaje de rapiña sobre cuerpos y territorios”²¹²

2.6 Vínculo pedagógico: Vínculo pedagógico: Fortalecimiento del vínculo afectivo y sano estudiante-docente.

El proceso de aprendizaje en la escuela, desde la edad temprana muchas veces se encuentra condicionado por la interacción, el buen vínculo afectivo que se realice entre el niño con el maestro. “Las relaciones entre el adulto y el niño son la base para muchos aprendizajes, incluso de las habilidades académicas (...) los alumnos tienen una serie de necesidades, que no se limitan a aprobar una asignatura; la eficacia del maestro dependerá de su capacidad para satisfacer estas necesidades básicas, incluso sin ser consciente de ello”²¹³

Hechos que se vivencien dentro y fuera del ámbito escolar, en su entorno, realizan impacto tanto positivo o negativo, que se adhira en la cotidianidad del niño, es por ende que “las relaciones entre el adulto y el niño son la base para muchos aprendizajes, incluso de las habilidades académicas (...) los alumnos tienen una serie de necesidades, que no se limitan a aprobar una asignatura; la eficacia del maestro dependerá de su capacidad para satisfacer estas necesidades básicas, incluso sin ser consciente de ello (Moreno, 2010, pp. 182).Cualquier intercambio entre educadores y niños se da en un contexto emocional que facilita o dificulta la actitud y capacidad emocional del niño”²¹⁴

²¹² Ibid. P. 5

²¹³ Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. Psicología, ciencia y profesión: afrontando la realidad. P. 200

²¹⁴ Ibid. P. 200

**PROPUESTA: COMUNICACIÓN EDUCATIVA DE RESULTADOS IAP PARA
TRANSFORMAR LA EDUCACIÓN Y GÉNERO EN EL MINCA**

Eje temático: Unidad 2. Perspectiva de género en el aula

Taller: Concientización de la inserción de género en el aula

Objetivo: Sensibilizar insertar la perspectiva de género dentro de sus prácticas y roles como mujeres y maestras, para concientizar sobre el proceso IAP en las sus colegas Minca Sede C.

<u>Participantes</u>	<u>Maestras de primaria</u>
<u>Lugar</u>	<u>Colegio Minca Sede C</u>

Desarrollo

MOMENTOS	Técnica	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	RESPONSABLES
Orientación general Instrucciones (individual/ grupal)		1. Presentación del tema. 2. Explicación de la metodología de trabajo (de los momentos de cada taller). COMPROMISOS - Dirigirse con respeto ante los demás. - Participar activamente en todas las actividades. - Recibir asertivamente las orientaciones de las actividades - Respetar la jornada y compañeras de grupo.	Compromisos de la jornada. Guía metodológica impresa.	Maestras
Proceso colectivo- Propuestas y Discusión	Desarrollo de confianza	- El grupo de participantes se organizara por parejas para realizar el juego de la confianza. Esta primera etapa de la actividad tiene una duración de 5 minutos. - o En el grupo de parejas se toma la decisión quien va a ser el guía y quien va a ser el ciego, donde el compañero guía tapara la vista de su colega con un trapo para guiarlo por todo el salón, el guía se ubicara delante de su compañero ciego, quien se apoyara con sus manos en los hombros de su pareja. - o Luego se realiza el cambio de roles y se realiza el mismo procedimiento, con un cambio, el compañero ciego no tendrá como apoyarse en su guía.		Maestras
	Generar conciencia a los colegas sobre la inclusión de genero	- A continuación, las maestras van a realizar un cuento sobre la inclusión de la perspectiva de género, donde el grupo se divida en tres grupos: sonidos, relator y actores. Esta segunda parte tendrá un tiempo aproximado de 20 minutos. - En este cuento, se necesita personificar el rechazo y la indiferencia sobre la inclusión del género en las prácticas educativas del colegio, además de señalar las posibles consecuencias de ello, para generar conciencia en los colegas del Instituto Minca.	Hojas de papel Lapiceros	Maestras
Reflexión/ Apropiación- Mensaje de aprendizajes/cambio	Tomate un tinto	- Finalmente se realiza reflexión sobre lo realizado en el taller, para dar espacio a los puntos de vista de las docentes, donde se haga el intercambio de conocimiento mediante el compartir de un tinto entre maestras: - Es necesaria la mirada crítica teniendo en cuenta la perspectiva de género en el aula?	-Tintos	Maestras

Fuente: G-PAD, directora y equipo de pasantes 2018.

Unidad 3. Énfasis en proyecto de vida.

El proyecto de vida es una propuesta planteada para orientar y fortalecer las capacidades humanas, para conocer a profundidad los diferentes anhelos que tiene cada persona. La teoría de la interseccionalidad, se toma en cuenta para conocer ya que una de sus premisas es “que la gente vive identidades múltiples, formadas por varias capas, que se derivan de las relaciones sociales, la historia y la operación de las estructuras del poder. El análisis interseccional tiene como objetivo revelar las variadas identidades, exponer los diferentes tipos de discriminación y desventaja que se dan como consecuencia de la combinación de identidades”²¹⁵

Busca abordar las formas en las que el racismo, el patriarcado, la opresión de clase y otros sistemas de discriminación crean desigualdades que estructuran las posiciones relativas de las mujeres. Toma en consideración los contextos históricos, sociales y políticos y también reconoce experiencias individuales únicas que resultan de la conjunción de diferentes tipos de identidad. La estrategia adoptada para hacer efectiva la igualdad de género ha sido la transversalidad con la combinación de acciones positivas como la manera de contribuir a erradicar la desigualdad histórica de las mujeres y establecer mecanismos institucionales sólidos necesarios para consolidar la igualdad de género²¹⁶.

Alcance

Formar, motivar a los alumnos a tener una visión de vida a proyectarse a ser mejores personas, graduarse y cambiar, los roles tradicionales de género aprendidos en sus hogares.

²¹⁵ Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica. Derechos de las mujeres y cambio económico No. 9. 2004. P. 2

²¹⁶ EXPÓSITO MOLINA, Carmen. ¿Qué es eso de la interseccionalidad? Aproximación al tratamiento de la diversidad desde la perspectiva de género en España. Investigaciones Feministas 2012.

Contenidos

3.1 Alternativas económicas a las problemáticas de sus estudiantes.

Desde muy temprana edad los niños, prepararlos mediante enseñanzas para la vida y su futuro, incentivarlos a través de juegos, música, danza, pintura, teatro, ajedrez, creando oportunidades para crear conocimientos.

El objetivo de la pedagogía es preparar a los niños para la vida (MEHLHORN, 2008). Hasta ahora, esto era algo relativamente fácil porque se sabía cuál era el futuro. Pero hoy no sabemos ni siquiera cómo será en veinte años. El panorama ha cambiado. Conviene, entonces, que los chicos elijan un ámbito profesional que realmente les interese. De este modo, potencian mejor sus aptitudes y cualidades y asumen mejor los cambios del futuro (HARTMANN, 2008).

Aunque se haya incrementado la importancia de algunas asignaturas como los idiomas, lo crucial es despertar la curiosidad y el interés de los alumnos, y formar en competencias reales que mejoren su inserción laboral en el futuro. Para esto es crucial el acercamiento de la institución escolar a su entorno más inmediato, en lo social, lo cultural, y lo laboral. Observatorios sociales, de empleo, de cultura, etc., en la escuela podrían cumplir esta función de seguimiento.²¹⁷

Los jóvenes, niños, futuros ciudadanos de la sociedad, deben ser encaminados a la participación, al conocimiento científico, a aspirar ser empresarios como también a ser alumnos aplicados para querer tener una carrera profesional.

²¹⁷ CABALLERO GARCÍA, A. Propuestas de solución para los problemas educativos de hoy. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 13 (4) ISSN 1575-0965. P. 8

Lo que cuenta hoy es si los alumnos pueden aplicar los conocimientos adquiridos en nuevos escenarios, si tienen motivación y capacidad suficientes para crear nuevos conocimientos, para explicar fenómenos científicos y dibujar conclusiones basadas en evidencias. También necesitarán estar atentos a cómo la ciencia y la tecnología configuran nuestro entorno material, intelectual y cultural (SCHLEICHER, 2007).²¹⁸

3.2 Opciones ante un futuro incierto.

Entre los múltiples problemas, el conflicto intrafamiliar, pocas posibilidades de sustento económico, consumo de drogas, pandillas, influencia en conductas delictivas, trabajo forzado a temprana edad, lo cual obstruyen un futuro desde la infancia.

Como también es imprescindible hacer uso de las herramientas que han transformado la forma en la que nuestros alumnos se comunican, y aprenden, y que definen sus nuevos rasgos culturales. Hasta ahora, los nuevos recursos digitales solo sirvieron para suplementar el modelo tradicional, es hora de que las utilicemos para transformarlo. Porque será en este nuevo contexto en el que podrá emerger el rol del verdadero “maestro” quien, liberado de la rutina, ejercerá el papel de guía y entrenador de cada alumno promoviendo logros de desarrollo personal que contribuyan a la mejora de toda la comunidad.²¹⁹

En la preparación desde temprana edad de los futuros jóvenes, es que se evidencia a largo plazo el éxito y seguridad de cada ciudadano, pero es dado a partir de la educación y la orientación hacia la superación personal mediante la capacitación de emprendimiento.

²¹⁸ Ibíd. P. 8

²¹⁹ <http://educacionabierta.org/la-educacion-debe-ser-motor-de-un-futuro-incierto/>

3.3 Motivación a dar continuidad de una vida académica.

En el proceso de la vida académica, los estudiantes en muchas ocasiones tienden a desertar la escolarización como también, a vivir sin motivaciones para aspirar a tener una vida productiva o profesional. La motivación es en muchas ocasiones los hechos que pretender ser el impulso de seguir adelante este “proceso comienza con la presencia de una necesidad o la carencia de algo. McClelland (1989) por su parte, agrega que la conducta derivada de estas necesidades está determinada por los esfuerzos y habilidades que la persona tiene para realizar la tarea”²²⁰

Muchas veces de las relaciones sociales, entorno social impulsa a dar el paso siguiente para tomar decisiones:

Sin embargo, hay muchos factores que influyen en la decisión de continuar estudiando como son: el origen social, la estratificación y la movilidad social, el género, la educación de los padres, el lugar de origen, la trayectoria escolar, las características socioeconómicas, los medios de comunicación, el transporte, las condiciones de apoyo al estudio, entre otras (Guevara y Cols., 1999). De ahí que la motivación sea considerada como la orientación dinámica continua que regula el funcionamiento del individuo en interacción con su medio (Jasso Martínez, 2000).²²¹

Esta motivación, en muchas ocasiones es tomada como una necesidad, centrándose en mejorar su calidad de vida, su persona, inclinando al sujeto a creer en sí mismo y a adaptarse a defender sus creencias.

²²⁰ MARTÍNEZ HERNÁNDEZ, Ariadna Crisantema; VALDERRAMA JUÁREZ, Lorena Elizabeth. Motivación para Estudiar en Jóvenes de Nivel Medio Superior. Nova Scientia, vol. 3, núm. 5, noviembre-abril, 2010, Universidad De La Salle Bajío. León, Guanajuato, México. P. 8

²²¹ Ibid. P. 9

3.4 Conciliación de noviazgo y proyecto académico particularmente con las chicas.

Dentro de las relaciones de parejas se involucran muchas veces a planear vidas conjuntas dejando a un lado las percepciones, anhelos y sueños personales, aislando el proyecto de vida planeado con anterioridad, y particularmente esto sucede en las mujeres, quienes desde el noviazgo, son cohibidas por una serie de prohibiciones, que en ultimas vienen a ser calificadas como violencia:

La violencia emocional, también conocida como psicológica la cual repercute no sólo en la salud, sino en problemas de autoestima. Según estudios realizados por la Asamblea Permanente de los Derechos Humanos, aun cuando dicho tipo de violencia no implica heridas físicas, los daños derivados son más difíciles de tratar y de superar, pues la violencia psicológica en los noviazgos se puede manifestar de diferentes formas: cambios de comportamiento y personalidad para agradar a la pareja, cambiar la forma de vestir para evitar celos y obsesiones, la prohibición de contacto con amigos y familiares, prohibición de realizar ciertas actividades, entre muchas más. Todas ellas con la intención de mantener el control sobre la otra persona²²².

La violencia en pareja es un problema que se ha dado comúnmente en las últimas décadas, dándole espacio a tener dos tipos de personas un victimario que pretende ser la única pareja, protectora, que en ocasiones llega a ser el agresor, y un segundo participante, calificado como subordinado y víctima del anterior.

Estos hechos son percibidos en relaciones de cualquier edad, en la mayoría en la época de la adolescencia, estos hechos afectan más que todo, en el diario vivir de la víctima, que en su mayoría son mujeres. “De acuerdo con la (OMS) en el 2014,

²²² MORENO, Cynthia; MURILLO, Alma; ORTIZ, Claudia. Violencia intra noviazgo: concientización, educación y prevención. ISBN-13: 978-84-15698-98-2. P. 2431

algunos de los factores de riesgo figuran: un bajo nivel de educación, presenciar actos violentos entre progenitores, exposición al maltrato durante la infancia, actitud de aceptación de la violencia y desigualdad de género. Las situaciones de conflicto, posconflicto y desplazamiento, pueden agravar la violencia y dar lugar a formas adicionales de violencia contra las mujeres”²²³.

3.5 Vínculo pedagógico: Se crea una experiencia de apego y afecto por las preocupaciones de las maestras a sus estudiantes al promover un cambio en la vida laboral y profesional del alumnado.

El apego es desarrollo generalmente en una edad temprana donde se crea un vínculo, “emocional positivo que se desarrolla entre un niño y un individuo particular y especial. Cuando los niños experimentan apego a una persona determinada, sienten placer cuando están con ellos y se sienten confortados por su presencia en momentos de angustia”²²⁴.

En el aula, se presenta conexiones de afecto entre compañeros, y en ocasiones, entre el niño y el maestro. Es necesario crear ese ambiente calido para el niño, de confianza, algunas de las pautas para comenzar a establecer un vínculo seguro en el aula son:

1. Aumentar la sensibilidad y las interacciones cálidas y positivas con los estudiantes
2. Preparar bien la clase y mantener altas las expectativas sobre los estudiantes
3. Usar una disciplina basada en la inducción en lugar de coercitiva
4. Ayudar a los alumnos a ser amables, útiles y a aceptarse unos a otros²²⁵

²²³ Ibíd. P. 2429

²²⁴ <http://www.eduforics.com/es/apego-aula-pautas-comprenderlo-comenzar-modificarlo/>

²²⁵ Ibíd.

**PROPUESTA: COMUNICACIÓN EDUCATIVA DE RESULTADOS IAP PARA
TRANSFORMAR LA EDUCACIÓN Y GÉNERO EN EL MINCA**

Eje temático: Unidad 3. Énfasis en proyecto de vida.

Taller: Sensibilización sobre la perspectiva de género

Objetivo:

Se pretende llegar a la sensibilización y la enseñanza de los derechos de los niños y niñas con justicia y equidad con respecto a los roles y tareas del hogar en el aula.

<u>Participantes</u>	<u>Maestras de primaria</u>
<u>Lugar</u>	<u>Colegio Minca Sede C</u>

Desarrollo

MOMENTOS	Técnica	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	RESPONSABLES
Orientación general Instrucciones (individual/ grupal)		1. Presentación del tema. 2. Explicación de la metodología de trabajo (de los momentos de cada taller). COMPROMISOS - Dirigirse con respeto ante los demás. - Participar activamente en todas las actividades. - Recibir asertivamente las orientaciones de las actividades - Respetar la jornada y compañeras de grupo.	Compromisos de la jornada. Guía metodológica impresa.	Maestras
Motivación- Sensibilización y reflexión.	Movilización por Stans	Los participantes se dividen en dos grupos iguales. Cada grupo tendrá un número determinado de bolitas de papel para ser lanzadas a su oponente para que no complete la actividad, ya que es una guerra entre los dos equipos. Cada grupo debe pasar por etapas las cuales están relacionadas sobre los roles y tareas del hogar: • Pintar: Habrá un pliego de papel craf pegado a la pared para hacer la simulación de que se está remodelando la pintura del salón. • Tender la cama: a partir de unas sillas unidas con sabanas que generan el ambiente de dormitorio para aprender a tender la cama. • Lavar una silla: mediante la simulación de una silla que debe ser limpia. • Barrer: tomar una escoba del salón de clases cada participante para realizar el respectivo aseo del lugar. El grupo que haya terminado el recorrido de las estaciones gana y decide una premiación para sus compañeros sea realizar un chiste, baile o canto.	-Bolitas de papel -Papel Craf -Sábanas -Escoba -Recogedor	Maestras
Reflexión/ Apropiación- Mensaje de aprendizajes/cambio	Apropiación mediante la expresión	Al finalizar las técnicas se realizarán las preguntas de apropiación y reflexión mediante una expresión: • Dibujo • Arte • Poema • Cuento		Maestras

Fuente: G-PAD, directora y equipo de pasantes 2018.

ESCENARIOS DE CAMBIO: FAMILIA Y ENTORNO

MÓDULO 3. SENSIBILIZACIÓN A FAMILIAS Y ENTORNO EN LA DESPATRIARCALIZACIÓN EN EL MUNDO DOMÉSTICO, LABORAL Y BARRIAL.

Unidad 1. Familias

Al tomar en cuenta que el trabajo con familias, es tener en cuenta que se implica el conocimiento de la realidad de cada conjunto de personas que rodean al niño. Para esta unidad, se pretende tomar en cuenta la teoría de la *Pedagogía del Cuerpo*, la cual:

Con esta actuación, se cumple la premisa de que hay que exigirle al binomio educación pedagogía que las acciones humanas de las que se ocupan se enmarquen dentro de un proyecto concreto con objetivos intencionales determinados. Es una actuación basada en la dinámica de la educación y que representa una propuesta (pedagógica) como actividad circunscrita a la construcción de una experiencia que servirá como fuente de creación de actividad educada.²²⁶

Esta teoría pretende que se retome la mirada hacia la pedagogía, especialmente en el ámbito educativo, y analizar los estereotipos de educación que son determinados por las prácticas educativas tradicionales de la sociedad.

Hablamos de una pedagogía del cuerpo que tiene sentido en la medida en que se incluya dentro del proyecto personal del sujeto, y no solo en los programas institucionales que, con frecuencia, incluso predeterminan qué tipo de cuerpos quieren (Planella, 2006). Como

²²⁶ PALLARÈS PIQUER, Marc; TRAVER, Joan y PLANELLA, Jordi. Pedagogía del cuerpo y acompañamiento, una combinación al servicio de los retos de la educación. 2016. P. 145

recuerda Touraine (1997, 116), «el sujeto ya no se forma, como en el modelo clásico, asumiendo unos papeles sociales, [...] se construye imponiendo a la sociedad instrumentalizada, mercantil y técnica, unos principios de organización y unos límites conformes con su deseo de libertad y su voluntad de crear unas formas de vida social favorables a la formación de uno mismo y en el reconocimiento del Otro como sujeto». ²²⁷

Alcance

Generar sensibilización a las familias respecto a los estilos de crianza para menguar las falencias y vacíos que dejan en los infantes, Incentivando la participación en el proceso formativo de los niños y niñas, enseñando la prevención de violencias.

Contenidos

1.1 Despatriarcalizar los imaginarios de género sobre la convivencia en padres, madres, niños y niñas.

Los imaginarios de género, en muchas ocasiones son hechos reales ligados a acciones arraigados a la cultura tradicional patriarcal y machista, que rompe al avance de comportamientos con oportunidades de libertad e igualdad entre ambos sexos, naturalmente es más visible en “la toma de decisiones y la vivencia de la sexualidad, son tres ámbitos donde es posible analizar las relaciones de poder entre hombres y mujeres al interior de las familias”²²⁸.

Aun en la sociedad actual se tiene muy presente que la mujer debe ser solamente caracterizada para las tareas del hogar dejando a un lado, el desarrollo personal de cada una.

²²⁷ Ibíd. P. 144

²²⁸ INSTITUTO DE OPINIÓN PÚBLICA DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ. Familia, roles, de género y violencia de genero. Lima: IOP PUCP. 2014. (Informes de Estudio, N° 2). P. 6

Bajo la apariencia de “nuevos hombres nuevos”, tal como los denomina Miguel Lorente, esta corriente se constituye en defensa de la posición de superioridad y dominio por parte del varón, aun cuando para ello acepte despojarse de los viejos tópicos del machismo y entrar supuestamente en el juego de la igualdad, no para apostar por ella, pero tampoco para criticarla abiertamente, sino para reinterpretarla a su favor.²²⁹

1.2 Enseñanza sobre la igualdad en las tareas domésticas del hogar en padres, madres, niños y niñas.

Desde el hogar, los niños y niñas son formados para ser partícipes de la sociedad que ha sido construida socialmente, mediante las enseñanzas tradicionales de género que son dadas de generación en generación.

“Esta identidad desarrollada a partir de los demás conforma y es parte del autoconcepto del sujeto. Una identidad bien desarrollada y acorde a las normas sociales promueve un bienestar psicológico favorable; sin embargo, una identidad “diferente” a la que uno fue socializado trae como consecuencia culpa, desorientación, tristeza y depresión”²³⁰.

La identidad de género se genera principalmente en el hogar, que han sido construidas a partir de lo social, lo simbólico e histórico.

Desde la perspectiva de análisis señalada, las responsabilidades del sostén económico, cuidado de los hijos y las tareas domésticas, son cuestiones que pueden ser entendidas desde diferentes perspectivas

²²⁹Ibíd. P. 154

²³⁰CARRILLO TRUJILLO, Carlos David; REVILLA FAJARDO, Jorge A. Masculinidad entre padres (madre y padre) e hijos. Revista de Estudios de Género. La ventana, núm. 23, 2006, pp. 95-126. Universidad de Guadalajara. Guadalajara, México. P. 96

teóricas y conceptos teóricos. La responsabilidad del sostén económico desde la postura funcionalista es vista bajo el concepto del “rol” en vez de responsabilidad, particularmente el “rol de proveedor” que ejerce el hombre; mientras que la responsabilidad del cuidado de los hijos y tareas domésticas son vistas como funciones o roles ejercidos por la mujer (Parsons, 1964, citado por García, B. y O. Oliveira, 2006). Por su parte, la postura constructivista entiende estas responsabilidades como normas asignadas según el género, las cuales si bien reconoce que pueden recrearse, finalmente defiende que existe un medio poderoso que mantiene las normas como guion o script social, de índole invisible y, por tanto, no identificado fácilmente por los individuos, que permite que se sigan reproduciendo las normas de género (Lorber, J., 1994)²³¹.

1.3 Dessexualizar las profesiones y promover buen ambiente laboral y estudiantil respecto a chistes y burlas.

Las profesiones han sido clasificadas a través de los años como ámbitos especiales para diferentes sexos, si bien que las ocupaciones son el medio para el sustento diario del ser humano, ha sido valorado de manera discriminatoria y de burla, frente a la decisión de seguir esa vocación. Sin embargo, como estrategia se puede tomar el chiste como una actividad didáctica, como un “arte, la ciencia o la aventura de enseñar, entonces “el sentido del humor aplicado como elemento didáctico motiva a los educandos para el aprendizaje. Los predispone en una inmejorable actitud positiva. Posibilita un clima distendido y agradable. Favorece la empatía del educador. Potencia la simpatía entre educador/educando. Facilita nuevas herramientas de trabajo. Ejercita creativas destrezas y habilidades docentes”²³²

²³¹ GARCÍA, Sara Carolina. Actitudes de género sobre las responsabilidades del cuidado de los hijos y tareas domésticas de hombres y mujeres en parejas de doble ingreso con hijos menores en Nuevo León. P. 11

²³² FERNÁNDEZ, Anna María. El recurso didáctico del humor. Revista Educación 41(1), 1-16, e-ISSN: 2215-2644, enero-junio. 2017 P. 2

**PROPUESTA: COMUNICACIÓN EDUCATIVA DE RESULTADOS IAP PARA
TRANSFORMAR LA EDUCACIÓN Y GÉNERO EN EL MINCA**

Eje temático: Unidad 1. Familias

Taller:

Objetivo: Incentivar a las familias a la participación en el proceso formativo de los niños y niñas a partir de la sensibilización sobre el estado de confort y estilos de crianza en la familia.

<u>Participantes</u>	<u>Maestras de primaria</u>
<u>Lugar</u>	<u>Colegio Minca Sede C</u>

Desarrollo

MOMENTOS	Técnica	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	RESPONSABLES
Orientación general Instrucciones (individual/ grupal)		3. Presentación del tema. 4. Explicación de la metodología de trabajo (de los momentos de cada taller). COMPROMISOS - Dirigirse con respeto ante los demás. - Participar activamente en todas las actividades. - Recibir asertivamente las orientaciones de las actividades - Respetar la jornada y compañeras de grupo.	Compromisos de la jornada. Guía metodológica impresa.	Maestras
Motivación- Sensibilización y reflexión.	La comunicación	- La primera etapa, consiste sobre la solución de conflictos, ya sea entre maestros - padres, padres – hijos. Primeramente cada uno de los asistentes debe realizar un círculo en cada punta del listón que ha sido entregado por el facilitador de tal manera que en cada uno, entre las manos del participante. - A continuación, se agrupan por parejas, donde uno sus listones serán entrelazados. - La actividad consiste en que las parejas se deben desenredar y aprender a escuchar lo que el otro está comunicando llegando a la solución de conflictos.	Listones de lana	Maestras
	Saliendo del estado de confort	La segunda etapa, consiste sobre el estado de confort de los padres, y de la sociedad, para su desarrollo, están todos sentados en las sillas formando un círculo, el facilitador da la indicación que cada uno de los participantes que se encuentran dentro del círculo debe relatar la historia de la tía pancha: • “La tía pancha le encantaba las tortotas y un día, estaba comiendo una tortota, se le atoro en el pescuesote, y se murió.” Cada uno debe participar contando la historia de diferentes maneras (chino, borracho, etc.) como desee.	Sillas	

		Para finalizar se realiza una reflexión sobre la actividad, donde se pretende a la sensibilización sobre la participación activa de los padres de familia, además de la zona de confort de la sociedad sobre los estilos de crianza que se han aprendido culturalmente.		
Reflexión/ Apropiación- Mensaje de aprendizajes/cambio	Circulo de reflexión	Al finalizar las técnicas se realizarán las preguntas de apropiación y reflexión. Al finalizar las técnicas se realizarán las preguntas de apropiación y reflexión mediante una palabra: - Se organizaran en un círculo para hacer la reflexión y cada una de las participantes dirá una palabra acerca del tema		Maestras

Fuente: G-PAD, directora y equipo de pasantes 2018.

Unidad 2. Entorno

Para tratar el ámbito de entorno de los infantes es necesario tener en cuenta que son personas totalmente diferentes, con contextos sociales diversos, por lo tanto se realiza la diferencia a la realidad social del maestro. En esta unidad, se tomara en cuenta la *Teoría Educación en Igualdad o Coeducación*, la cual tiene como objetivo “la desaparición de los mecanismos discriminatorios, no sólo en la estructura formal de la escuela, sino también en la ideología y en la práctica educativa²³³.

Este concepto, es usado como un concepto de educación donde se incluye la percepción de inclusión en el modelo cultural.

En este sentido, el modelo coeducativo o de educación en igualdad, se fundamenta en promover cambios en los estereotipos y roles de género para alcanzar otros de carácter igualitario. El objetivo fundamental es educar a niños y niñas para la igualdad dentro de un modelo de educación inclusiva, no sexista y respetuosa de las diferentes identidades que potencie al máximo el desarrollo de la personalidad.²³⁴

Alcance

Sensibilizar al entorno sobre la influencia social en las relaciones y normalización de la agresión.

Contenidos

2.1 Enseñanza a niños y niñas que su identidad no depende del barrio de donde viven y que la masculinidad no es agresiva, auto-destructiva ni violenta.

²³³ https://www.uv.es/lisis/amapola/2015/educacion_igualdad.pdf

²³⁴ *Ibíd.*

“El hecho de asumir todas estas características (la agresividad, la fuerza, el dominio, el poder, la superioridad intelectual, etc.) lleva a otra manifestación que caracteriza el ser hombres: la violencia”²³⁵. El hombre ha aprendido a ser violento, usando esa misma con sus iguales, además de, en contra de las mujeres, ya sea por burla o por considerar al otro como inferior a él.

Aprendemos a "ser hombres" dentro de un esquema social muy rígido y formal, machista. La sociedad nos construye, nos inculca actitudes, valores y formas de conducta, y si no nos conformamos a sus normas y expectativas nos aísla, nos castiga, nos margina. En este proceso de construcción social, existen dos modelos: uno para nosotros los hombres y otro para las mujeres. Empieza con el nacimiento de un bebé, ropa azul para él, rosa para ella, muñecas para ella y carritos para él, y sigue a lo largo de todas las etapas de la vida: la infancia, la juventud, la adolescencia, y aun cuando somos adultos y ancianos. La sociedad nos programa, nos construye, y pocos hombres cuestionamos y criticamos su forma de hacernos hombres.²³⁶

2.2 Incentivar el cambio de los canales en los medios de comunicación y el compromiso de los progenitores hacia los niños y niñas en el aprendizaje de ser hombre y mujer en las relaciones amorosas, de amistad, de vivir en el mundo doméstico y familiar.

En el contexto social de un niño, por lo general los agentes de socialización más cercanos son los padres y los maestros, entendiendo que *agentes de socialización* son “todos los elementos que intervienen o nos acompañan en nuestro crecimiento y nos enseñan a ser sociales. Como tales seres que somos, nos nutrimos de todos los agentes que se encuentran en nuestra sociedad en mayor o menor medida.

²³⁵ PIZARRO, Héctor. Porque soy hombre. Una visión a la nueva masculinidad. P. 72

²³⁶ Ibíd. P. 73

Existen muchos tipos de agentes sociales: personas, grupos, instituciones, medios, recursos o instrumentos”²³⁷.

La comunicación permite el desarrollo mismo de la familia, ya que se genera interacción, confianza y alianza entre los mismos miembros de la familia.

Las familias tienden a generar un proceso de comunicación con democracia, en donde todo debe ser consensuado estableciendo relaciones de igualdad, equidad y de participación armoniosa. Una buena comunicación parte del reconocer que cada uno de los miembros de la familia tiene un lugar: El padre y la madre tienen la responsabilidad de ser guías de sus hijos e hijas, quienes deben reconocer su autoridad, respetarla y apoyarse en ellos; todo esto en relación armoniosa contribuirá a que se forme una personalidad adecuada²³⁸.

2.3 Lograr el aprendizaje en niños y niñas del entorno social al rechazo de las diferentes formas de la violencia física, psicológica y demás.

Educación en relación

Educación es por sí mismo un hecho relacional, o sea, algo que acontece entre dos personas (por lo menos), ya que a la escuela obligatoria además de estudiar, se va a convivir con los que después serán amigos, vecinos, compañeros de trabajo, o simplemente, conciudadanos. Toda la actividad educativa está gobernada por un cúmulo de relaciones interpersonales. Velar por la calidad de estas relaciones revierte directamente en las actividades de enseñanza-aprendizaje y genera espacios en los que resulta prioritario aceptar y comprender la diversidad humana, respetando y siendo respetado, afrontando la vida personal y los conflictos de una

²³⁷ VEGA PASQUÍN, Teresa. Familia, educación y género. Conflictos y controversias. TRABAJO fin de máster. Género, identidad y ciudadanía. Facultad de filosofía y letras. Universidad de Cádiz 2014/ 2015

²³⁸ PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN. Comunicación familiar.

manera positiva y colocándonos frente a los demás como iguales en derechos y deberes.²³⁹

Agresión proactiva

Es la agresión física que ocurre sin una provocación aparente. Los niños, por lo general, recurren a la agresión física con el fin de obtener un beneficio, adquirir un objeto o intimidar a otro niño. Ir hacia un niño y arrebatarse un juguete de la mano es un ejemplo de agresión proactiva.²⁴⁰

Agresión reactiva

Es la agresión física que ocurre como resultado al percibir una amenaza o provocación (ya sea accidental o no). Por ejemplo, si un niño está jugando con su juguete favorito y pega a otro niño porque se le está acercando demasiado y teme que le quite su juguete. O bien, puede no reaccionar hasta que otro niño le haya arrebatado el juguete²⁴¹.

Agresión verbal

Se refiere al empleo de palabras hostiles para insultar, amenazar, hacer enfadar o intimidar a otra persona. La clásica batalla verbal entre niños termina la mayoría de las veces en expresiones del tipo: "¡Yo no soy!" "¡Tu si eres!" "¡No lo soy!" "¡Sí lo eres!". Y puede continuar hasta que uno de los dos niños empiece a llorar. Aún cuando sólo son palabras las que se están lanzando, no hay duda de que se está llevando a cabo una agresión. La agresión verbal a menudo va acompañada de gestos de amenaza y es seguida por la agresión física²⁴².

²³⁹ MATEO, Pilar Laura; AYALA, Ana Isabel; PÉREZ ARTEAGA, Luis C. y GUTIÉRREZ D'ASTER, Rubén J. Educar en relación: Hacia la convivencia y el respeto. 2010

²⁴⁰ TREMBLAY, Richard E.; GERVAIS, Jean y PETITCLERC, Amélie. Prevenir la violencia a través del aprendizaje EN LA PRIMERA INFANCIA. CENTRO DE EXCELENCIA PARA EL DESARROLLO DE LA PRIMERA INFANCIA. ISBN 978-2-9810863-4-1.2008. p. 6

²⁴¹ *Ibíd.* P. 6

²⁴² *Ibíd.* P. 7

Agresión indirecta

Es la forma más compleja de agresión que consiste en tratar de perjudicar a otra persona al extender un rumor, tratar de humillar o degradar a otra persona, o al excluir a la víctima de un grupo¹⁵. La agresión indirecta puede volverse cada vez más efectiva y brutal conforme el niño o la niña desarrolla sus habilidades sociales. La agresión indirecta, que tiene como objetivo aislar a la víctima de sus amigos y de cualquier otro contacto social²⁴³.

PROPUESTA: COMUNICACIÓN EDUCATIVA DE RESULTADOS IAP PARA TRANSFORMAR LA EDUCACIÓN Y GÉNERO EN EL MINCA

Eje temático: Unidad 2. Entorno.

Taller: comunicación y expresión corporal

Objetivo:

Sensibilización sobre el entorno de los niños y niñas, que tienen influencia para generar rechazo, violencia física y/o psicológica, y estigmatización de los roles de hombre y mujer en la sociedad.

<u>Participantes</u>	<u>Maestras de primaria</u>
<u>Lugar</u>	<u>Colegio Minca Sede C</u>

²⁴³ Ibíd. P. 6

Desarrollo

MOMENTOS	Técnica	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	RESPONSABLES
Orientación general Instrucciones (individual/ grupal)		5. Presentación del tema. 6. Explicación de la metodología de trabajo (de los momentos de cada taller). COMPROMISOS - Dirigirse con respeto ante los demás. - Participar activamente en todas las actividades. - Recibir asertivamente las orientaciones de las actividades - Respetar la jornada y compañeras de grupo.	Compromisos de la jornada. Guía metodológica impresa.	Maestras
Motivación- Sensibilización y reflexión.	Expresión corporal	Primeramente se realiza la actividad actitudes ante la vida, la cual consiste en la sensibilización sobre la violencia, el rechazo y la influencia social. Se ubican los participantes formando un círculo. El coordinador de la actividad la da indicación que se desplazar a tomar el lugar de su compañero del frente o lado representando: • Superman: estirar un brazo e indicando con el dedo índice. • Mirando hacia abajo: con los brazos ocultos de tal manera que no toque a nadie. • Pisotones: pisar a todos los compañeros con los que se cruce en el camino para pasar al otro lado. • El ridículo: cruzar en una manera más ridícula posible • Empujones: dar un empujón suave a su compañero que se cruza en el camino para pasar al otro lado • Regalando abrazos • Hacer sentir bien a la otra persona: sea decir un piropo, que se ve bien, etc. El reto de la actividad es que se realice cada paso rápidamente.		Maestras

		Por último, se genera la participación donde responderán de qué manera les gusto más y porque, como también las que menos les gusto y porque.		
	Encuesta	A continuación, se sientan los participantes en las sillas, tomando una mesa para apoyar, ya que cada uno responderá un examen que será dado por el facilitador de la actividad, donde cada pregunta tendrá un tiempo estipulado para responder: • Nombre completo (5 segundos) • Que tipos de medio de comunicación utilizas con frecuencia? (5 segundos) • Que enseña los medios de comunicación? (5 segundos) • Cree que las personas se sienten identificados con lo que les proporciona los medios de comunicación o tratan de serlo? (3 segundos) • Se siente identificado con alguno o ha querido ser parte de ello? (5 segundos) • Hay algo de lo que ve o aprende de los medios de comunicación que sea parte de su vida? (10 segundos) Al escuchar tiempo, deben alzar la mano los participantes, o también, si la persona termina antes de tiempo.	Hojas de papel Lapicero Mesas Sillas	
Reflexión/ Apropiación- Mensaje de aprendizajes/cambio	Participación voluntaria	Al finalizar se genera participación voluntaria con respecto a cada pregunta para llegar a una reflexión final de lo realizado anteriormente		Maestras

Fuente: G-PAD, directora y equipo de pasantes 2018.