

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES  
FACULTAD DE HUMANIDADES

**APROXIMACIÓN A PRESUPUESTOS Y CLAVES DE PEDAGOGÍAS  
FEMINISTAS EN UN ESCENARIO DE EDUCACIÓN FORMAL: UN CAMINO DE  
REFLEXIÓN PARA UNA MAESTRA FEMINISTA**

Proyecto de grado para optar al título de licenciada en ciencias sociales

Autora

VALENTINA NARANJO LOAIZA

Directora

NATHALIA MARTÍNEZ MORA

Doctora en Educación

BOGOTÁ, COLOMBIA  
16 DE NOVIEMBRE 2022

## **Agradecimientos**

Este trabajo está dedicado a mi madre y mi padre ambos que me han acompañado durante mi vida y guiado de la mejor manera, dedicó estas páginas a la memoria de mi tía Jennifer Carolina Jiménez Giraldo por ser quien me impulsó en mis primeros años en este sueño de ser docente y quien con su partida reafirmo la necesidad en mí de ser feminista. Por último, a mis compañeras y amigas feministas, por tantos años de lucha y resistencia, por abrazarme a diario, por crear proyectos que buscan salvar a las mujeres en esta sociedad patriarcal, a la Colectiva Buscarlas Hasta Encontrarlas y todas las familias víctimas de desaparición y feminicidio de mujeres niñas y adolescentes en Colombia, a FRECOR por ser mi primer espacio de formación política y lugar donde conocí a grandes mujeres que les dedico parte de este trabajo también; a mi tutora por su tiempo y dedicación en este trabajo, por brindarme su conocimiento y guía en cada palabra escrita.

## ÍNDICE

ÍNDICE.....	3
ÍNDICE DE FIGURAS .....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
<b>CAPÍTULO 1: FORMULACIÓN Y DESARROLLO ANALÍTICO DEL PROBLEMA SOCIO EDUCATIVO.....</b>	<b>11</b>
<b>1.1 PUNTO DE PARTIDA: ¿CUÁLES FUERON MIS CAMINOS PARA LLEGAR A ESTE TEMA DE INDAGACIÓN?.....</b>	<b>11</b>
<b>1.2 CONCEPTUALIZANDO EL PATRIARCADO Y EL GÉNERO .....</b>	<b>14</b>
<b>1.3 PROBLEMATIZACIÓN: ¿POR QUÉ LA NECESIDAD DE REVISAR ESTE PROBLEMA SOCIOEDUCATIVO?.....</b>	<b>23</b>
<i>1.3.1 Una mirada a la violencia de género y violencia contra las mujeres y las niñas en los escenarios educativos.....</i>	<i>28</i>
<i>1.3.2 Algunas cifras de violencia de género en Colombia.....</i>	<i>37</i>
<i>1.3.3 Revisión de algunas políticas públicas educativas actuales y anteriores en relación con las violencias de género en Colombia.....</i>	<i>55</i>
<b>1.4 REFLEXIÓN FINAL .....</b>	<b>66</b>
<b>CAPÍTULO 2. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA Y CONTEXTUALIZACIÓN</b>	<b>69</b>
<b>2.1 OTRAS VOCES QUE HAN TRABAJADO SOBRE ESTE TEMA .....</b>	<b>69</b>
<i>2.1.1 La categoría de género en las ciencias sociales .....</i>	<i>75</i>
<i>2.1.2 Enseñar las ciencias sociales con perspectiva feminista .....</i>	<i>77</i>
<i>2.1.3 El género en la enseñanza de las ciencias sociales con una perspectiva feminista.....</i>	<i>81</i>
<b>2.2 PEDAGOGÍAS FEMINISTAS .....</b>	<b>87</b>
<b>2.2.1 REFLEXIONES SOBRE EL ÁREA DE ÉTICA Y VALORES Y SUS VÍNCULOS CON LA PERSPECTIVA FEMINISTA .....</b>	<b>87</b>
<i>2.2.3 Pedagogías feministas .....</i>	<i>92</i>
<b>2.2 REFLEXIÓN FINAL .....</b>	<b>101</b>
<b>CAPÍTULO 3. CARACTERIZACIÓN DEL SITIO DE PRÁCTICA, DISEÑO DE ACTIVIDADES Y SISTEMATIZACIÓN .....</b>	<b>104</b>

<b>3.1 CARACTERIZACIÓN DEL SITIO DE PRÁCTICA .....</b>	<b>104</b>
<b>3.1.2 Caracterización del espacio de práctica pedagógica.....</b>	<b>105</b>
<b>3.2. DISEÑO DE ACTIVIDADES.....</b>	<b>107</b>
<b>3.3. SISTEMATIZACIÓN DE LA APLICACIÓN PEDAGÓGICA.....</b>	<b>113</b>
<b>3.3.1 SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA PRACTICO-PEDAGÓGICA .....</b>	<b>113</b>
<b>3.3.2 Balance de los distintos espacios .....</b>	<b>115</b>
<b>3.4 REFLEXIÓN FINAL DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA .....</b>	<b>122</b>
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>125</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>128</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>135</b>

**ÍNDICE DE FIGURAS**

<b>Figura 1.....</b>	<b>40</b>
<b>Figura 2.....</b>	<b>40</b>
<b>Figura 3.....</b>	<b>41</b>
<b>Figura 4.....</b>	<b>41</b>
<b>Figura 5.....</b>	<b>42</b>
<b>Figura 6.....</b>	<b>43</b>
<b>Figura 7.....</b>	<b>43</b>
<b>Figura 8.....</b>	<b>44</b>
<b>Figura 9.....</b>	<b>114</b>
<b>Figura 10.....</b>	<b>115</b>
<b>Figura 11.....</b>	<b>116</b>
<b>Figura 12.....</b>	<b>118</b>
<b>Figura 13.....</b>	<b>119</b>
<b>Figura 14.....</b>	<b>120</b>

## **APROXIMACIÓN A PRESUPUESTOS Y CLAVES DE PEDAGOGÍAS FEMINISTAS EN UN ESCENARIO DE EDUCACIÓN FORMAL: UN CAMINO DE REFLEXIÓN PARA UNA MAESTRA FEMINISTA**

### **INTRODUCCIÓN**

Este trabajo de grado es el desarrollo reflexivo y práctico de un problema socioeducativo: la aproximación a la categoría de género desde un enfoque de género feminista y algunas miradas a las violencias de género en un espacio escolar, específicamente en el curso 904 de la jornada de la mañana de la institución Educativa Manuela Beltrán de Soacha, la cual será caracterizada más adelante. De modo que, el ejercicio de práctica derivó en la aproximación a presupuestos y apuestas de pedagogías feministas que posibilitaron tanto el diseño su, como reflexiones en clave pedagógica en mi formación como futura maestra.

En consecuencia con lo anterior, el trabajo se inscribe en la línea de investigación formación política y memoria social de la licenciatura en ciencias sociales, atendiendo al eje de formación política que la línea enuncia y trabaja, que se concibe como “un conjunto de acciones colectivas de reflexión, análisis y discusión permanente, orientado a la construcción y reelaboración de las posturas que asumen los sujetos frente a las condiciones históricas, en las cuales se produce su experiencia social e individual (Mendoza y Rodríguez, 2007, p. 78). Para su desarrollo la línea ha definido tres dimensiones: “distanciarse del rol y potenciar al sujeto (Zemelman, 2002), desnaturalizar los supuestos acerca de la profesión docente y abordar las acciones colectivas excluidas de la memoria oficial” (Rodríguez, 2012, p. 169).

Dentro de sus propósitos formativos se encuentra la “capacidad reflexiva” acotando a la toma de decisiones por parte de las y los estudiantes que escriben un trabajo de grado dentro de esta línea, a partir de la experiencia vital diferenciada de los estudiantes con sus particularidades, lo cual implica las vivencias, voluntades e impulsos o intereses formativos y de aplicación en una práctica pedagógica como la presentada en este trabajo de grado. Así, parto de mi experiencia como activista feminista, maestra en formación y mujer que se fue nutriendo y complejizando con el abordaje teórico del tema, la fundamentación desde pedagogías feministas, el reconocimiento académico y empírico de las violencias de género en las escuelas y en el sistema educativo, junto con la sistematicidad de esta problemática, que además he venido viviendo en la colectiva Buscarlas Hasta Encontrarlas, sumado a tener que experimentar la poca importancia que se le da en la escuela a esta problemática, terminando reducido al interés de una docente, mujer, como la profa Liliana Torres, que me recibió frente a múltiples dificultades que se presentaron.

Pero también, fue de gran aporte a mi formación y a mis apuestas la aceptación, inquietud, interés y dudas que se fueron generando con las y los estudiantes frente a ésta que marcó mi trayectoria y me permitió encontrar luces de posibilidades para aportar desde mi quehacer docente a la transformación de estas realidades. De modo que esta práctica pedagógica permitió mi localización en las dos primeras dimensiones definidas por la línea que se presentaron antes, en tanto, reconozco cada vez más mi potencia como sujeta-maestra-crítica-activista y me reafirmo en la necesidad de desafiar los supuestos acerca de la profesión docente, pero sobre todo de la escuela desde la vivencia de sus posibilidades, pero también de sus múltiples limitaciones.

Se espera que los resultados y reflexiones de este trabajo sean una contribución para esta línea investigativa y para otros trabajos que pretendan abordar las aportaciones de los

feminismos a los procesos educativos e incorporar la problemática de las violencias contra las mujeres, las niñas y basadas en género.

La estructura del documento está compuesta por cuatro capítulos. En el primero, se presenta la formulación y desarrollo analítico del problema socio educativo, revisando la necesidad del abordaje de esta problemática y la relevancia de la prevención y atención de las distintas violencias contra las mujeres y de género presentes en los escenarios escolares de educación formal.

La indagación sobre esto permitió no solo fundamentar empíricamente la necesidad de trabajar con jóvenes escolares la problemática de las violencias contra las mujeres y las niñas y la construcción social del género, sino que, además, permitió incluir algunas de estas en las actividades desarrolladas con las y los estudiantes. Asimismo, se aborda una aproximación a los referentes conceptuales desde los cuales se abordó la categoría de patriarcado, de género y de violencias contra las mujeres y las niñas como marco para la construcción de la propuesta pedagógica; además, se explicita como se asume en este trabajo la incorporación del enfoque feminista y se enuncian algunos aportes que identifiqué desde mi activismo articulado a la conceptualización realizada, de las perspectivas feministas para comprender-actuar en el mundo y por tanto, en la escuela.

Se cierra este capítulo con la exposición de cifras respecto a la violencia de género en Colombia y algunas políticas públicas pasadas y actuales sobre esta temática, lo anterior con la intención de brindar un panorama sobre la urgencia de abordaje de ésta.

En el segundo capítulo, se presenta, en primer lugar, la revisión documental realizada con la intencionalidad de reconocer y reflexionar dicha problemática desde perspectivas feministas. En los trabajos consultados se identificaron corrientes o tendencias temáticas sobre la enseñanza de las ciencias sociales y su relación con la categoría de

género. Este abordaje se justifica desde la necesidad constante y requerida como profesora en formación de una licenciatura en ciencias sociales, de reflexionar sobre estas temáticas para afrontar las problemáticas de violencia machista y basadas en género que se manifiestan en los escenarios escolares y atravesarán de manera constante mi quehacer docente.

En segundo lugar, se muestra la fundamentación pedagógica realizada para abordar el problema propuesto en el capítulo anterior, con la finalidad de sustentar la respectiva práctica. Se recogen aportes de pedagogías feministas como mediaciones que ofrecen un soporte teórico, metodológico y político para el abordaje de esta temática en el sitio de práctica y la consecuente planeación de actividades. Particularmente se abordan los planteamientos de Claudia Korol, Bell Hooks, Maribel Everardo, Luz Ochoa y unas reflexiones propias desde mi experiencia como activista feminista. Se incluye al inicio de este apartado, una reflexión sobre el área de Ética y Valores, frente a la posibilidad de trabajar reflexiones sobre las desigualdades sociales por razones de género, las relaciones de dominación que constituyen las sociedades patriarcales, la legitimidad de roles, estereotipos y prejuicios de género, entre otros, que contribuyen a la formación política en lógica de interpelación, cuestionamiento, posicionamiento y posible transformación de lo anterior, no solo de las y los estudiantes con quienes se realizó la propuesta, sino, de mi propia experiencia como maestra feminista.

En el tercer capítulo se muestra la propuesta de actividades realizada a partir de la caracterización del sitio de práctica y de un ejercicio sintético de diagnóstico llevado a cabo con los y las estudiantes de la institución educativa mediante una breve encuesta, que permitió identificar el tipo de población, sus intereses, conocimientos y expectativas frente a la temática. Por último, se aborda la sistematización de las actividades desarrolladas en la

institución educativa Manuela Beltrán de Soacha, dando cierre al trabajo investigativo con distintas reflexiones sobre este proceso y se plantean las respectivas conclusiones.

## **CAPÍTULO 1: FORMULACIÓN Y DESARROLLO ANALÍTICO DEL PROBLEMA SOCIO EDUCATIVO**

Para iniciar se hace necesario formular el problema socio educativo construido que dio marco al diseño de la propuesta pedagógica; por consiguiente este capítulo cuenta con varios momentos. En un primer momento pretendo exteriorizar mi experiencia como mujer, profesora en formación y feminista, esto como una evidencia de la necesidad personal y política de abordar este problema en concreto; en un segundo momento problematizo y doy respuesta al porqué de la necesidad de abordar este problema socio educativo, la problematización tiene como fin comprender y enunciar la existencia de distintas violencias contra las mujeres y de género a través de cifras y algunos casos concretos de estos tipos de violencia, girando la mirada a las escuelas; por último, reviso algunas políticas públicas en torno al tema de violencia de género y contra las mujeres.

### **1.1 Punto de partida: ¿Cuáles fueron mis caminos para llegar a este tema de indagación?**

Quiero comenzar este apartado citando a Paulo Freire en su libro “Pedagogía de la indignación”, para dar apertura a las reflexiones de este capítulo:

¿cómo explicar la lucha política, pero sobre todo cómo hacerla y en nombre de qué? A mi entender, en nombre de la ética, pero no de la ética del mercado sino de la ética universal del ser humano, a mi entender, en nombre de una transformación necesaria de la sociedad que permita superar las injusticias deshumanizantes. Y todo esto porque, aunque estoy condicionado por las estructuras económicas, sin embargo, no estoy determinado por ellas. (Freire, 2015, p. 69)

Como bien nos dice Freire parece que la lucha política es fundamental para la transformación del mundo a través de los sueños y la utopía que tenemos cada una; éste es uno de los primeros libros que leí al iniciar mi recorrido en la Universidad. Desde entonces nació un interés en los temas sociales y políticos que atravesaban mi realidad inmediata,

que se configuró, primero en lo investigativo y más adelante en lo práctico, en este punto es cuando el feminismo llegó a mí, cómo un lugar de posicionamiento y acción que atravesaba mi vida personal, porque el patriarcado como una estructura de opresión contra las mujeres condicionaba mis acciones, además de experimentar una violencia estructural que nos atraviesa a todas; de allí que hace unos cuatro años me encaucé en el activismo feminista como una forma de vida y acción político-colectiva.

El camino recorrido ha sido largo, desde muy joven estaba convencida y sigo estándolo de que se debe luchar por la vida digna y sin violencias hacia las niñas, mujeres y adolescentes, qué los espacios que transitamos las mujeres en nuestras vidas públicas y privadas deben ser seguros, y sobre todo como futura docente poder llevar mi activismo a los escenarios escolares donde se hace tan necesaria una mirada feminista.

Durante este tiempo he recorrido escenarios feministas de acción política. El primero, en la Colectiva Buscarlas Hasta Encontrarlas, donde conocí mujeres increíbles que me enseñaron herramientas para poder enunciar me como mujer; sumado a esto, vivo de cerca la problemática de la desaparición forzada de mujeres, niñas y adolescentes, así como, el feminicidio, sus consecuencias e impacto en la vida de los familiares de las mujeres víctimas. Además, todo ello me ha permitido comprender el mundo desde el feminismo, sobre todo para enfrentar muchas veces las deficiencias de las instituciones que deberían ser las encargadas de tomar estos casos, buscar que la justicia sea a la vez una reparación para las mujeres, junto con sus familias víctimas, y luchar contra prácticas y ámbitos de revictimización.

Hace dos años aproximadamente me vinculé políticamente a FRECOR, un Frente de feministas abolicionistas y radicales que se concibe como una apuesta política por una agenda feminista abolicionista de todas las formas de opresión y explotación contra las

mujeres en Colombia; esta vinculación enriqueció mi perspectiva en cuanto a temas como la prostitución y explotación sexual, la pornografía, la violencia sexual hacia los cuerpos de las mujeres y tantas otras problemáticas que nos atraviesan por nacer mujeres, este recorrido lo he incorporado a mi formación política y docente constante. No me queda más que agradecer a mis compañeras y amigas de lucha por enseñarme tanto, porque aprendí que es necesario enunciar nos en un mundo que nos borra e invalida nuestras experiencias como mujeres.

Este pequeño relato tiene el propósito de mostrar mis trayectorias e intereses en los últimos años, cómo bien Paulo Freire lo ha escrito es necesario partir de nuestros contextos y subjetividades si es que tenemos la utopía de cambiar el mundo.

Desde mi experiencia como mujer, joven y colombiana nació el interés de analizar e indagar acerca de la relación entre el feminismo y la escuela, sobre todo en el área de las ciencias sociales, a partir de la lectura de autoras feministas que me han acompañado durante estos años y las mujeres que he conocido, todas con talentos increíbles, quienes se merecen parte de esta exploración, porque siempre me ayudaron con las reflexiones más profundas, incluso las que nacían desde mis lugares más íntimos.

A partir de lo anterior, consideré necesario para mí misma y para enriquecer las reflexiones sobre el feminismo y la educación, plantear como problema socio-educativo el abordaje de la categoría de género y algunas reflexiones sobre las violencias contra las mujeres y de género desde una perspectiva feminista en escenarios de educación formal; en este caso, la Institución Educativa Manuela Beltrán de Soacha. Se parte por considerar esto como una apuesta crítica y estrategia tanto para el análisis, como para la prevención de las distintas violencias que se enuncian desde el feminismo. Por tanto, el trabajo de grado consistió en el diseño de una serie de actividades que permitieran reflexionar con las y los

estudiantes la constitución del sistema sexo/género, el ciclo y el continuum de las violencias, la comprensión y construcción colectiva de la categoría género, junto con los roles, prejuicios y estereotipos de género y una aproximación a las tareas de cuidado en el hogar.

A continuación, problematizaré y daré respuesta al por qué de la necesidad de abordar este fenómeno socioeducativo, revisando algunos conceptos relacionados con la violencia contra las mujeres, las niñas y jóvenes; asimismo, presentando algunas cifras al respecto en el contexto colombiano que da cuenta de estas violencias que arrebatan y dañan la vida de mujeres niñas y adolescentes en el país.

## **1.2 Conceptualizando el Patriarcado y el Género**

Este apartado tiene como intencionalidad brindar una conceptualización sobre el patriarcado y el género, desde la cual se construyó y se comprendió la problemática. Esto se articula a mis enunciaciones como activista, mujer, feminista y maestra que sustentan mis reflexiones sobre estas categorías, para llevarlos al espacio de práctica en la institución educativa.

Para iniciar definamos que es feminismo, ya que este es el puente de articulación entre los dos conceptos que se desarrollarán a continuación. Al respecto nos indica Owen Fiss (1993) que:

El feminismo es el conjunto de creencias e ideas que pertenecen al amplio movimiento social y político que busca alcanzar una mayor igualdad para las mujeres. El feminismo, como su ideología dominante, da forma y dirección al movimiento de las mujeres y, desde luego, es moldeado por éste. Las mujeres buscan igualdad en todas las esferas de la vida y utilizan una amplia gama de estrategias para alcanzar este objetivo. (Owen Fiss, 1992, p. 211)

Complementando esta definición Victoria Sau (2001), en el volumen I de su “Diccionario Ideológico Feminista”, lo define de la siguiente manera:

El feminismo, es un movimiento social y político que se inicia formalmente a finales del siglo XVIII –aunque sin adoptar todavía esta denominación– y que supone la toma de conciencia de las mujeres como grupo o colectivo humano, de la opresión, dominación, y explotación de que ha sido y son objeto por parte del colectivo de los varones en el seno del patriarcado bajo sus distintas fases históricas de modelo de producción, lo cual las mueve a la acción para la liberación de su sexo con todas las transformaciones de la sociedad que aquélla requiera. (Victoria Sau, 2001, como se citó en Pilar Sanchez, 2014, p. 35)

Como mujer feminista y activista, que he llevado el feminismo a mis entornos más próximos y personales, lo defino como la búsqueda personal y colectiva de las mujeres de liberación del sistema patriarcal, y la consecuente liberación y vida libre de las distintas violencias que éste crea, perpetua y legitima a través de los discursos simbólicos, las instituciones y el género como sistema de opresión.

Mas allá de ser una teoría es un entramado de reflexiones, análisis y acciones concretas en contra del patriarcado y sus violencias, expresa las vivencias diarias de las mujeres en sociedades patriarcales y la constante búsqueda de herramientas políticas para la liberación de la mujer.

Me recojo abiertamente en esta mirada del feminismo desde el *Frente Nacional de Feministas Radicales de Colombia FRECOR*A donde inicié mi formación política y comprendí la importancia de enunciar me como mujer y feminista en una sociedad patriarcal. Su manifiesto político que expresa:

Nosotras entendemos el feminismo como un movimiento por y para las mujeres, que, con base en el desarrollo de una teoría crítica de la realidad, persigue la emancipación de las mujeres de la opresión histórica y específicamente sufrida, a causa de los hombres como grupo opresor...Entendemos que la radicalidad no es un accionar sectario o dogmático sino un método a través del cual se puede abordar el conocimiento de la realidad, llegando a la raíz, a las causas de los problemas. En este caso, la radicalidad, de la mano de la teoría feminista, nos permite indagar y develar la raíz de nuestras opresiones. (FRECOR, 2020, p.2)

Para finalizar, entiendo el feminismo como una lucha política personal y colectiva contra las relaciones sociales sexo-políticas, fundamentadas por medio de la jerarquía de la diferencia sexual, sostenidas por las instituciones androcéntricas y legitimadas-doras por el patriarcado. Así, éste expresaría un horizonte abolicionista de todas las formas de opresión contra las mujeres, la búsqueda desde la raíz de los problemas que aquejan a las mujeres en las sociedades patriarcales. El feminismo, entonces, sería un campo de acción para mí como maestra feminista y activista que concibe el mundo y la vida por medio de esta mirada de la liberación de las mujeres.

Las categorías de género y patriarcado han atravesado mi activismo como feminista y docente en formación, por ende, estos me han permitido un posicionamiento conceptual y analítico para reflexionar y aproximarme a las miradas feministas en los procesos educativos, entenderlos así, delimita los campos de acción dentro de la práctica pedagógica y contribuye a vislumbrar las problemáticas de violencia contra las mujeres y violencia de género.

El patriarcado es un concepto de trascendencia histórica analizado y conceptualizado incluso mucho antes que las teorías feministas lo confrontaran dentro de sus análisis, como nos indica Alda Facio y Lorena Fries (2005), Engels y Weber lo mencionan en su obra *Estado, Familia y Propiedad Privada* “como el sistema de dominación más antiguo, concordando ambos en que el patriarcado se relaciona con un sistema de poder y, por lo tanto, de dominio del hombre sobre la mujer” (p. 280). Advierten que, luego las teorías feministas incorporarían este concepto a sus análisis, concluyendo que:

Se trata de un sistema que justifica la dominación sobre la base de una supuesta inferioridad biológica de las mujeres. Tiene su origen histórico en la familia, cuya jefatura

ejerce el padre y se proyecta a todo el orden social. Existe también un conjunto de instituciones de la sociedad política y civil que se articulan para mantener y reforzar el consenso expresado en un orden social, económico, cultural religioso y político. (Alda Facio y Lorena Fries, 2005. p. 280).

Estas autoras reconocen una serie de características que enmarcan los sistemas patriarcales, que se constituyen de la siguiente manera:

1. Se trata en primer lugar de un sistema histórico, es decir, tiene un inicio en la historia y no es natural. Esto resulta fundamental puesto que, por una parte, da cuenta de la exclusión histórica que han vivido las mujeres al negárseles la posibilidad de registrar su historia y por otra, permite concebir la posibilidad de cambio en la situación de las mujeres. 2. Se fundamenta en el dominio del hombre ejercido a través de la violencia sexual contra la mujer como institucionalizada y promovida a través de las instituciones de la familia y el estado. Todo sistema de dominación requiere de la fuerza y el temor- en otras palabras, la aplicación o amenaza del dolor- para mantener y reproducir los privilegios de aquellos que dominan. 3. Aunque existen hombres en relaciones de opresión en todo sistema patriarcal, las mujeres de cada uno de esos grupos oprimidos mantienen una relación de subordinación frente al varón. Es directa cuando la relación de subordinación es entre la mujer y un hombre de su misma categoría o superior y es indirecta o simbólica cuando la subordinación de la mujer sea en relación con un varón perteneciente a una categoría inferior. 4. En el patriarcado las justificaciones que permiten la mantención del dominio sobre las mujeres tienen su origen en las diferencias biológicas entre los sexos. Estas son leídas en términos de superioridad de un sexo sobre otro (masculino sobre lo femenino). Así, tanto las religiones en un principio, como las ciencias médicas con posterioridad, han contribuido a la creación de un sinnúmero de argumentos que avalan los privilegios de los varones en nuestras sociedades. sí no mi amor gracias. (Alda Facio y Lorena Fries, 2005, p. 280-281)

Estas cuatro características nos permiten vislumbrar cómo se sostiene el sistema patriarcal y las formas en que podemos identificarlo dentro de nuestras sociedades; de modo que, como mujer y feminista considero que estas características y definición del patriarcado son la base conceptual desde donde parten mis análisis y reflexiones de este trabajo de grado.

A continuación, valdría la pena nombrar la educación androcéntrica dentro de este sistema patriarcal, pues como bien lo indican Alda Facio y Lorena Fries (2005), la educación ha sido un instrumento históricamente utilizado por el patriarcado para transmitir ideas valores, conductas y mecanismos que aseguren la dominación de los hombres sobre

las mujeres. De modo que, señalan, en diferentes momentos históricos se evidencia la exclusión de las mujeres de la educación; por ejemplo, a mediados del siglo XVI en las sociedades modernas se consolidó la figura de la mujer como esposa y madre que ejercía un rol reproductor y sostenido dentro de la institución de la familia y que se fue fortaleciendo a través de los procesos de socialización impuestos al sexo femenino. Frente a esta idea sobre la educación androcéntrica, las autoras sostienen que:

En la actualidad, y en particular en nuestro continente, a pesar de que las mujeres en muchos países acceden en mayor porcentaje que los varones a los niveles de educación básica y media, y a pesar de que son las mujeres las que mayoritariamente se dedican al magisterio, la educación sigue reforzando la cultura patriarcal y contribuyendo a los procesos de socialización de género. Así refuerza al hombre y lo masculino como referentes invisibilizando el aporte de las mujeres en la sociedad. (Alda Facio y Lorena Fries, 2005. p. 289)

Para cerrar y complementar traigo las reflexiones de Ana Cagicas (2000) sobre el patriarcado y su reproducción ideológica:

Este sistema patriarcal ha perpetuado ese orden jerarquizado y para ello ha elaborado toda una ideología que lo sustenta, dándole apariencia científica. El énfasis se pone en la diferencia natural y en los factores culturales que dieron lugar a la construcción de un “ideal” de mujer, que asignaba determinadas funciones sociales, las domésticas, y ciertas conductas tales como la dulzura, la paciencia o la comprensión, las cuales “por casualidad”, eran las idóneas para realizar las tareas que le habían sido asignadas con anterioridad. (Ana Cagicas, 2000, p. 308)

Ana Cagicas (2000), agrega además que desde la filosofía algunos autores han teorizado sobre la mujer y sus funciones dentro de la sociedad, tanto materiales como simbólicas, interpretándola como un ser corporal, sensible, intuitivo, débil y con nula lógica de la razón, como es el caso de Aristóteles, Santo Tomás o Rousseau. Agrega la autora que:

De todo esto se concluye que la naturaleza nos encadena y complementa con el hombre, al ser este el único poseedor del poder intelectual. Esta ideología, según la cual la mejor situación para todos es aquella en la que los hombres son los dominadores, y en esa idea de superioridad y de dominación de un género sobre otros educa a los niños y a las niñas. (Ana Cagicas, 2000, p. 308)

Esta conceptualización de patriarcado se ha incorporado en distintas corrientes feministas a lo largo de la historia, con variaciones analíticas y reflexiones diversas de acuerdo con los contextos donde se desarrollan. Este abordaje nos permite a las feministas entender y dimensionar las violencias en nuestros contextos próximos, ayudándonos a crear herramientas contra la violencia patriarcal.

Ahora bien, revisaremos la conceptualización del género, para comenzar debemos situarlo dentro del espacio de las relaciones humanas, entendiendo que el género es la diferenciación entre hombres y mujeres, que determina las características que cada grupo social asigna a lo masculino y lo femenino.

Se entiende como una construcción social y cultural que determina diferentes características que son asignadas a hombres o mujeres, características de tipo: emocionales, afectivas, intelectuales y también los comportamientos “naturales” que asigna la sociedad a hombres y mujeres. Dentro de las funciones del género, aparte de las anteriormente nombradas, encontramos una de orden simbólico que establece que hombres y mujeres son más diferentes que similares, por ende, se justifica la existencia de este concepto dentro de la sociedad humana.

Al consentir esta diferenciación dentro de las sociedades patriarcales nos encontramos con el sostenimiento ideológico de la subordinación de la mujer frente el hombre. Sobre ello, Ana Cagicas (2000) nos indica que, “el género, igual que la raza o la clase social, es una parte de la estructura social. Se dota de contenido socialmente, con lo cual no es natural, como he explicado anteriormente, mientras que el sexo sí que viene determinado biológicamente” (p. 308).

Por ejemplo, esta autora nos habla de cómo la socialización en los niños y las niñas está dotada de un aprendizaje de roles para que vivan en torno a las esferas de la

masculinidad o la feminidad, según le sea correspondido. La sociedad instauro en ellos una serie de roles genéricos y comportamentales de acuerdo con las expectativas sociales. Y es aquí donde el género se torna problemático, ya que como nos indica Ana Cagicas (2000):

[...] los niños y las niñas son privados, censurados si tienen necesidades o actúan de forma que no les es propia. Se les impide un libre desarrollo y expresión de sus personalidades mediante la prohibición, inhibición o forzamiento. Es así como los niños comprenden las pautas de poder y dominación y las niñas las de aceptación y adecuación a aquellas. (Ana Cagicas, 2000, p. 309)

Estos planteamientos son bastante pertinentes para las discusiones posteriores en este trabajo respecto al género y la educación, como feminista y activista reconozco el género desde estas problemáticas y definiciones generadas por las teorías de género y utilizadas por las diferentes perspectivas feministas.

Ahora bien, Joan Scott (2011) en su texto *Género ¿Todavía una categoría útil para el análisis?* realiza una aproximación que me parece muy pertinente respecto al concepto de género y su uso dentro de los análisis feministas o de cualquier tipo:

Creo que género sigue siendo útil sólo si va más allá de este enfoque, si se toma como una invitación a pensar de manera crítica sobre cómo los significados de los cuerpos sexuales se producen en relación el uno con el otro, y cómo estos significados se despliegan y cambian. El énfasis debería ponerse no en los roles asignados a las mujeres y a los hombres, sino a la construcción de la diferencia sexual en sí. (Joan Scott, 2011, p. 99).

Como bien lo enuncia esta autora el género no puede quedar simplemente como un concepto que define y delimita los roles asignados a los hombres y mujeres, este debe ir más profundo y construir significados sobre la diferencia sexual, pues mientras se permita cuestionar los significados ligados a los sexos, como se fundamentan y en qué contextos, para esta autora el género seguirá siendo una categoría útil y crítica.

Marcela Lagarde (1996), por su parte, anuncia que “el género es una construcción simbólica y contiene el conjunto de atributos asignados a las personas a partir del sexo. Se

trata de características biológicas, físicas, económicas, sociales, psicológicas, eróticas, jurídicas, políticas y culturales” (p. 12). Además, añade que:

El género es más que una categoría, es una teoría amplia que abarca categorías, hipótesis, interpretaciones y conocimientos relativos al conjunto de fenómenos históricos construidos en torno al sexo. El género está presente en el mundo, en las sociedades, en los sujetos sociales, en sus relaciones, en la política y en la cultura. (Lagarde, 1996, p. 11).

Esta autora también precisa que existe un mecanismo cultural de asignación del género, el cual es establecido al momento del nacimiento de los sujetos sociales, dónde se establece a partir del lenguaje el significado del sexo y el inicio de la asignación de género. De igual manera nos indica, que en el momento que es nombrado el cuerpo, se le deposita una significación sexual definida desde una referencia normativa que construye a cada sujeto desde lo femenino o lo masculino, y a lo largo de su vida cargará con la construcción simbólica del género que contiene un conjunto de atributos asignados muy particulares, como lo son las características biológicas, físicas, económicas, sociales, psicológicas, eróticas, jurídicas, políticas y culturales. Marcela Lagarde (1996) agrega algunas claves sobre las implicaciones del género:

1. Las actividades y las creaciones del sujeto, el hacer del sujeto en el mundo. 2. La intelectualidad y la afectividad, los lenguajes, las concepciones, los valores, el imaginario y las fantasías, el deseo del sujeto, la subjetividad del sujeto. 3. La identidad del sujeto o autoidentidad en tanto ser de género: percepción de sí, de su corporalidad, de sus acciones, sentido del Yo, sentido de pertenencia, de semejanza, de diferencia, de unicidad, estado de la existencia en el mundo. 4. Los bienes del sujeto: materiales y simbólicos, recursos vitales, espacio y lugar en el mundo. 5. El poder del sujeto (capacidad para vivir, relación con otros, posición jerárquica: prestigio y estatus), condición política, estado de las relaciones de poder del sujeto, oportunidades. 6. El sentido de la vida y los límites del sujeto. (Lagarde, 1996, p. 12)

Correspondiente a estas definiciones, implicaciones y reflexiones en torno al género como activista feminista me recojo completamente en ellas para poder realizar análisis, aproximaciones y abordajes dentro de los escenarios escolares de mi práctica pedagógica, como también de mi quehacer docente, entendiendo que el género al asignar roles y

estereotipos sobre el sexo biológico relega a los sujetos sociales a lugares públicos y privados, donde muchas veces se ejerce violencia basada en género y violencia contra las mujeres y las niñas; agregando que las sociedades patriarcales utilizan el género como una forma de validación de la opresión de las mujeres.

Para finalizar este apartado se entiende que la perspectiva de género y la perspectiva feminista son la derivación de ambas teorías.

La teoría de la perspectiva de género por su parte se inscribe dentro de un paradigma teórico histórico-crítico y el paradigma cultural del feminismo, como nos indica Marcela Lagarde (1996), agregando que el análisis del género sintetiza la teoría de género, y la perspectiva de género atiende a la concepción feminista del mundo y de la vida.

Es una perspectiva filosófica post-humanista por la crítica que realiza al androcentrismo de la humanidad, su objetivo principal es contribuir a la construcción subjetiva y social de una nueva reconfiguración del mundo a partir de la historia de la sociedad, de la cultura y la política desde las mujeres y con las mujeres. La autora enriquece este análisis indicando que:

Esta perspectiva reconoce la diversidad de géneros y la existencia de las mujeres y los hombres, como un principio esencial en la construcción de una humanidad diversa y democrática. Sin embargo, plantea que la dominación de género produce la opresión de género y ambas obstaculizan esa posibilidad. Una humanidad diversa democrática requiere que mujeres y hombres seamos diferentes de quienes hemos sido, para ser reconocidos en la diversidad y vivir en la democracia genérica. (Lagarde, 1996, p. 1)

Mientras la perspectiva feminista se reconoce dentro de la misma perspectiva de género o se entienden como una misma complementándose de forma bidireccional, el concepto de género ha sido ampliamente tomado y reconfigurado para los análisis pertinentes del feminismo sobre las violencias que sufren las mujeres en las sociedades patriarcales. Desde mi experiencia como feminista y las reflexiones analíticas que han

surgido, entiendo esta perspectiva de la siguiente manera: es la aplicación de los presupuestos feministas y sus delimitaciones teóricas para reconocer las relaciones basadas en la desigualdad y la discriminación delimitadas por el machismo, el sexismo y otras formas de opresión, para visibilizar las violencias machistas contra las mujeres, las niñas y las violencias basadas en género dentro de nuestras sociedades, que funcionan como pilares constitutivos de los sistemas patriarcales al ser mecanismos de control, dominación y cohesión que funcionan para gestionar ese sistema de poder; para deconstruir las jerarquías sexo-genéricas y la proliferación de estereotipos y prejuicios de género. Supone, además, una constante búsqueda por crear espacios de reflexión y acción donde se desnaturalicen las ideas, los imaginarios y prácticas que sostienen la violencia patriarcal y se facilite el acercamiento a la aceptación de desaprender lo aprendido en el sistema patriarcal.

A partir de esta conceptualización, enunció que mi lugar de partida para el desarrollo de la práctica pedagógica y de este trabajo, es el feminismo, desde la conceptualización que se propuso anteriormente.

Por último, lo anterior me llevó a situar mi práctica pedagógica desde los postulados de pedagogías feministas que son desarrolladas y conceptualizadas en el segundo capítulo, desde las cuales retomo estas categorías para la aplicación, análisis y reflexión de las actividades propuestas en el tercer capítulo de este trabajo, guiando mis reflexiones finales en la sistematización de las actividades una vez aplicadas en la institución educativa.

### **1.3 Problematicación: ¿Por qué la necesidad de revisar este problema socioeducativo?**

La violencia que atraviesa a la sociedad colombiana tiene la particularidad de haber sido normalizada en distintos ámbitos, situaciones y niveles tanto públicos como privados

en la vida de los habitantes del país. Esta violencia ha estado marcada por la guerra como un fenómeno persistente en el tiempo y por las características histórico-políticas de éste, que en todo caso no esta tan alejada de la realidad que se vive en muchos países latinoamericanos u otros contextos a nivel global, sobre todo cuando se revisa el tema de violencia contra las mujeres y de género, lo cual expresa la constitución de sociedades patriarcales difíciles de desmontar.

El patriarcado, como un sistema de relaciones entre los individuos basándose en su sexo (macho/hembra) y su posicionamiento social, genera desigualdades visibles. Tiene como uno de los resultados de su existencia que los discursos, imaginarios y prácticas dependan del orden social y cultural establecido; de modo que, cuando referimos a una configuración u orden cultural estamos acotando a unas costumbres o actos socialmente aceptados y normalizados. Al respecto Sergio Briceño (2020) señala que la definición de cultura nos permite:

[...] reconocer que dentro de la amalgama de aspectos que le conforman, se gestan una serie de constructos e imaginarios sociales que tienden a legitimar la dirección, sentido e interpretación que una sociedad o comunidad, otorga a fenómenos diversos e incluso a aquellos que ante la ley versan de forma objetiva como ilícitos. (Briceño, 2020, p. 95)

En este marco, uno de los aportes más importantes del feminismo ha sido, estudiar y visibilizar como el feminicidio y la violencia sexual se han normalizado hasta el punto de convertirse hoy en uno de los mayores problemas sociales de gran complejidad que afectan a las mujeres, siendo estos estructurales y profundos.

Esta normalización genera consecuencias como, por ejemplo, las barreras en el acceso a la justicia, ya que la naturalización de estas prácticas hace que en los estamentos judiciales pasen por alto la importancia de atender las denuncias. El resultado de esto se observa en el incremento de casos de violencia contra las mujeres, pues los victimarios

siguen reproduciendo todo tipo de violencias y las víctimas tiene la dificultad de identificarla por su constante normalización social.

Otro ejemplo, es la constante revictimización a las mujeres que sufren violencia sexual o violencia dentro de las relaciones de pareja, pues los discursos se empeñan en resaltar la falta de capacidad de la víctima por no evitar estas situaciones de vulnerabilidad, quitando toda la responsabilidad al victimario.

Veamos algunas conceptualizaciones y apreciaciones que nos ayudan a aclarar un poco más el tema de la cultura de la violación o feminicida y su normalización.

Algunas autoras hablan de “cultura de la violación” y “cultura femicida”, cuyas conceptualizaciones como la de Esther Pineda (2019), nos ayudan a vislumbrar mejor a que hace referencia el nombrar la cultura como pilar de reproducción de prácticas violentas en nuestra sociedad. La autora define la cultura femicida de la siguiente manera:

[...] Una cultura femicida es aquella donde se acepta, permite, naturaliza y justifica el asesinato de mujeres por el hecho de ser mujeres; donde se promociona, promueve e incita este tipo de crímenes, mediante su transmisión y aprendizaje a través de los distintos agentes socializadores, así como, a través de su cotidianización en los distintos productos culturales desarrollados desde el pensamiento androcéntrico patriarcal. (Pineda, 2019,p.5)

La cultura de la violación corre por la misma vía, esta vez desde la perspectiva de Merril Smith (2004) quien define este concepto de la siguiente manera:

[...] Un conjunto complejo de creencias que alienta la agresión sexual masculina y apoya la violencia contra las mujeres. Una cultura de violación cree que la agresión sexual en los hombres está determinada biológicamente, en lugar del comportamiento aprendido. A su vez, considera que las mujeres son sexualmente pasivas y están destinadas a ser dominadas por los hombres. (Smith, 2004, tomando de Briceño 2020, p. 169).

Estos fenómenos se fundamentan en la indiferencia, aceptación y naturalización de ciertos comportamientos y expresiones referentes a la violencia sexual o feminicida,

Para entender mejor este punto Sergio Briceño (2020) destaca lo siguiente:

[...] La comunidad en su desvío de atención comienza a fijarse en aspectos irrelevantes como el tipo de vestimenta, el lugar que frecuentaba o concurría la víctima, los

horarios en los que ocurrió el crimen, las personas de compañía; todo ello en afán de evidenciar los medios generadores de oportunidades que el victimario inevitablemente reconoció y tuvo que aprovechar, normalizándose así la violencia sexual a grados bochornosos. (Briceño, 2020, p. 96)

En la cultura femicida se observa también el señalamiento o culpabilización a las mujeres víctimas por no dejar a tiempo sus victimarios, desconociendo las afectaciones psicológicas y físicas de encontrarse en una relación violenta, dónde la vida de la mujer está en riesgo latente, viéndose comentarios que incluso llegan a revictimizar a la mujer después de ser víctima de feminicidio.

A partir de estos imaginarios se considera también que son cosas que pasan a diario, es lo “normal” o incluso tal vez se lo merecían, sumado a la ausencia de responsabilidad que se genera sobre el victimario y un Estado con nula respuesta de prevención y justicia.

De igual forma, en la cultura de la violación se culpa a la víctima por no “prevenir” el acto de violencia sexual, se justifican estos actos al aludirlos como comportamientos biológicos de los hombres, lo cual cae en un esencialismo biológico nefasto que no ayuda a comprender mejor los fenómenos sociales que desencadenan la violencia sexual, por ende, se impide entender el orden estructural de la violencia sexual, de género o femicida.

La violencia intrafamiliar, aun cuando esta ha invisibilizado la problemática de las violencias contra las mujeres y las niñas al prevalecer un enfoque familista, también es un factor importante por tratar, ésta suele suceder en el núcleo familiar teniendo consecuencias en el sano desarrollo tanto físico como psicológico de las personas afectadas, que en su mayoría resultan siendo la población infantil, juvenil y las mujeres o personas consideradas en estado de vulnerabilidad.

Muchas de las veces un escenario de violencia intrafamiliar desencadena violencia de género o contra las mujeres, afectando a todos los integrantes del núcleo familiar. Así, según el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses - DRIP:

[...] cuando tocamos el tema de violencia intrafamiliar, se hace referencia al abuso de poder sobre los miembros más débiles que están a su cuidado, por eso afecta principalmente a los niños y niñas, a las mujeres, ancianos y ancianas y a quienes tienen alguna forma de discapacidad. (INMLCF, 2018, p. 82)

Este tipo de violencia se representa en abuso verbal, abuso físico, abuso emocional o psicológico, abuso económico y abuso sexual. Es relevante nombrar este tipo de violencias porque como las demás están normalizadas y aceptadas por la sociedad colombiana.

Estos tres fenómenos mencionados están relacionados con violencia contra las mujeres y la violencia de género, los cuales podemos rastrearlos dentro del contexto colombiano a partir de algunas cifras referentes a feminicidios, delitos sexuales y violencia intrafamiliar, que suceden también en escenarios educativos o se relacionan con sus dinámicas.

De acuerdo con lo anterior, resulta necesario mostrar la violencia de género en escenarios educativos, con el fin de contribuir a reflexionar y comprender los fenómenos que rodean la violencia de género y contra las mujeres, esto a través de la transmisión de conocimientos que competen a la escuela. Por tanto, a continuación se define este tipo de violencia, para luego abordar su impacto en estos escenarios, lo que lleva a revisar al final varias cifras sobre esta problemática y algunas políticas públicas que se han diseñado para abordarlas, para tener un panorama amplio sobre la urgencia de atender este problema social y estructural en la escuela.

### ***1.3.1 Una mirada a la violencia de género y violencia contra las mujeres y las niñas en los escenarios educativos***

El género es un sistema que define los atributos sociales, roles o características de hombres y mujeres, este sistema adjudica lo femenino o masculino según corresponde al sexo biológico asignado al nacer de los individuos, dando orden a relaciones de poder dentro de la sociedad donde lo femenino es subordinado ante lo masculino. Socialmente se establecen roles sobre los sexos a partir del género, por ejemplo, a las mujeres ha sido asignado el rol de cuidadoras, en los hogares limpian, crían los hijos(as), la maternidad debe ser una prioridad para el desarrollo pleno de sus vidas; mientras que a los hombres se les ha asignado el rol de proveedores, trabajan llevando todo lo necesario al hogar, pese a transformaciones en ello en las sociedades industriales en donde hombre y mujer deben trabajar e incorporarse al sistema productivo, pero persiste la imagen del hombre proveedor, quien debe cumplir con las expectativas del mandato masculino, aún si por esto requiere actuar de forma violenta contra las mujeres. El género, por tanto, ha condicionado las vivencias de mujeres y hombres en el mundo social.

La violencia de género o violencia contra las mujeres es un concepto que se ha definido como cualquier tipo de violencia ejercida hacia una mujer por su condición de mujer, aunque se debe resaltar que este tipo de violencia atraviesa a personas con distintas orientaciones sexuales e identidades de género. Muchos son los tipos existentes de violencias que sufren las mujeres: violencia sexual, violencia patrimonial, violencia obstétrica, violencia doméstica y la discriminación o violencia que se sufre con base en la orientación sexual y de género.

Por esto mismo se suele diferenciar entre violencia de género y violencia contra las mujeres, la primera puede leerse en contextos de diversidades sexuales y de género sufriendola tanto hombres (especialmente feminizados por no cumplir con el mandato de masculinidad antes señalado) como mujeres y la segunda es específica para denominar la violencia que se sufre por el hecho de ser mujer.

El antecedente de ambos tipos de violencia es claro, está relacionado con un sistema de dominación sobre las mujeres llamado patriarcado, las raíces históricas de este sistema se fundamentan socialmente en la relevancia que se asignó a la autoridad masculina como una configuración simbólica y material en la sociedad y la subordinación de las mujeres en ámbitos públicos y privados, su raza, clase, edad y origen geográfico, son características comunes para posicionar a las mujeres en este sistema. La violencia de género o violencia contra las mujeres como nos indican Deisy Bolívar y Gladys Erazo (2020) es:

[...] de carácter estructural, social, político y relacional, [que] constituye una violación a los derechos humanos, rompe el derecho a la vida, la dignidad, la integridad física y moral, la igualdad, la seguridad, la libertad, la autonomía y el respeto; es un fenómeno social de múltiples y diversas dimensiones forjado por un sistema patriarcal que da lugar a la subordinación estructural de las mujeres y cuya consecuencia repercute en el desarrollo humano, social y político. (Bolívar y Erazo, 2020, p. 183).

Quiero resaltar la siguiente definición establecida durante la Asamblea de las Naciones Unidas (1993), la cual aborda las características más importantes para comprender este fenómeno:

**Artículo 2:** Se entenderá que la violencia contra la mujer abarca los siguientes actos, aunque sin limitarse a ellos: a) La violencia física, sexual y psicológica que se produzca en la familia, incluidos los malos tratos, el abuso sexual de las niñas en el hogar, la violencia relacionada con la dote, la violación por el marido, la mutilación genital femenina y otras prácticas tradicionales nocivas para la mujer, los actos de violencia perpetrados por otros miembros de la familia y la violencia relacionada con la explotación. b) La violencia física, sexual y psicológica perpetrada dentro de la comunidad en general, inclusive la violación, el abuso sexual, el acoso y la intimidación sexuales en el trabajo, en instituciones educacionales y en otros lugares, la trata de mujeres y la prostitución forzada. c) La violencia física, sexual y psicológica perpetrada o tolerada por el

Estado, dondequiera que ocurra. 85ª sesión plenaria 20 de diciembre de 1993 (Asamblea de las Naciones Unidas, 1993, p. 2, citado en Pérez, 2013)

Movimientos políticos de mujeres acuden a este concepto para dar explicación a fenómenos violentos desencadenados tanto en la vida pública como privada de las niñas, adolescentes y mujeres, para poder explicarlos, cuestionarlos y erradicarlos. Este tipo de violencia también es sufrida por personas no binarias y disidentes de sistemas heteropatriarcales, quienes sufren discriminación y actos de violencia, principalmente sexual, en base a sus preferencias sexuales, expresión e identidad de género, lo cual puede catalogarse como violencia basada en género.

Ahora bien, revisemos la violencia de género y violencia contra las mujeres dentro de los escenarios educativos universitarios y escolares. Este tipo de violencia es una constante en el diario vivir de estudiantes y docentes de los centros educativos. Una aproximación a la comprensión de violencia de género escolar tal y como indica la (UNESCO/UNGEI, 2015):

[...] se define como actos o amenazas de violencia sexual, física o psicológica que acontecen en las escuelas y sus alrededores, perpetrados como resultado de normas y estereotipos de género, y debidos a una dinámica de desigualdad en el poder. También se refiere a las diferencias entre las experiencias de las niñas y los niños y sus vulnerabilidades ante la violencia. Incluye amenazas explícitas o actos de violencia física, bullying, acoso verbal o sexual, tocamientos sin consentimiento, coerción y agresión sexual, y violación. ((UNESCO/UNGEI, 2015, p. 19)

También encontramos que la violencia de género se ve materializada en las prácticas escolares, por ejemplo, en los contenidos de estudio, en la distribución espacial de los y las estudiantes, en los imaginarios que rondan los escenarios escolares es decir cuando nos referimos a esas normas que marcan lo correcto de lo incorrecto respecto a la normatividad de género, además, las y los docentes se afectan por esta violencia a nivel laboral y suelen replicarla en sus clases y contenidos impartidos. Es común encontrar

contenidos dentro de los currículos y prácticas con orientación sexista, es decir, que es una problemática amplia de orden social en la que todas y todos los actores dentro de la escuela se ven implicados (Santander, 2014; Preciado, 2016; Bello, 2018).

Los discursos y prácticas dentro de los procesos educativos tanto en el ámbito superior como en los medios y básicos contienen algún tipo de violencia de género, están guiados por los imaginarios referentes al sistema sexo/género. Desde fuera de estas instituciones se evidencian barreras de acceso a la educación, donde el contexto socio cultural impulsa o no al ingreso de las niñas y adolescentes al sistema educativo, lo anterior tiene su base en las distinciones de roles de género. Para ampliar más esta idea frente al sistema universitario, Adriana Pérez (2013) nos indica que:

Las vulnerabilidades que afectan a la mujer pueden definirse antes de su ingreso a las universidades, siendo estas el resultado de los diferentes imaginarios dictados por el contexto sociocultural y cómo estos definen su relación con los demás y su posición dentro de la sociedad. (p. 65)

Además de lo anterior las niñas, mujeres y adolescentes antes de ingresar al sistema educativo se ven enfrentadas a la “vulnerabilidades por anticipación” como bien lo nombra Adriana Pérez (2005), todos esos estereotipos y roles asignados a lo femenino tienen repercusiones en el primer paso de acceso a la educación, igualmente al ingresar a las instituciones existe la “vulnerabilidad durante”, la cual según Adriana Pérez (2013) sucede de la siguiente manera:

Aparte de estos obstáculos por anticipación, una gran mayoría de mujeres se ven enfrentadas a grandes obstáculos de carácter sexista y discriminatorio durante su tiempo en las instituciones de educación superior. Estos imaginarios patriarcales en las instituciones de educación superior son el resultado imaginario socialmente construidos sobre las mujeres, que logran permear estas instituciones para seguir manteniéndolas bajo el mismo posicionamiento social predeterminado. (Pérez, 2013, p. 69).

Sumado a estas distintas vulnerabilidades que enfrentan las mujeres, niñas y adolescentes para acceder al sistema educativo en cualquier nivel, podemos agregar otros

obstáculos como: los estereotipos en el material educativo, la segregación en la orientación vocacional y espacial dentro de las instituciones educativas, por ejemplo, en distintas actividades que son consideradas no femeninas, sobre todo de las niñas que durante los espacios del juego se ven afectadas por esta particularidad. Raquel Bernal (2005) resalta que estos obstáculos tienen consecuencia en la identidad y autoestima de la comunidad estudiantil en las escuelas, lo que a futuro influye en su elección vocacional y de vida, sobre todo entendiendo como las niñas ven su futuro inmediato y a largo plazo representado en la maternidad y en seguir los estándares de lo femenino en la sociedad. Por último, Raquel Bernal (2005) indica:

Los mecanismos de discriminación más importantes que afectan a las mujeres en el sistema educativo ya no se sitúan en el acceso al sistema, sino en la calidad y en las modalidades de enseñanza, lo que impide una igualdad real de oportunidades entre los sexos. (Bernal, 2005, p. 68).

Tanto las instituciones de educación superior como las de básica y media tienen el reto y la obligación de asumir cómo aproximarse a incorporar el género y el feminismo para que sea parte importante de los procesos educativos para así mismo poder afrontar, abordar y/o prevenir los problemas de vulnerabilidad antes o durante el proceso de ingreso y frente a la permanencia en el sistema educativo de las mujeres, niñas y adolescentes, mejorando los procesos de enseñanza y aprendizaje y reconfigurando los escenarios educativos. Volviendo al análisis de los escenarios educativos universitarios, relevantes en esta discusión ya que estos son los siguientes escenarios de formación después del proceso escolar, Jeanine Anderson (2006) nos indica que:

El fin último de los cambios “de género” que se busca producir en las universidades es que estos cambios se trasladen fuera de ellas. La expectativa es que las universidades se conviertan en ámbitos donde se produzcan cambios positivos en las relaciones entre los géneros, donde se logre un aumento significativo y estratégico de mujeres en el capital humano, y donde se promueva efectivamente la justicia y la equidad entre los géneros. (Anderson, 2006, p. 182)

Por su parte, en el caso específico de las escuelas la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO/UNGEI- (2015) nos indica lo siguiente, “otros actos implícitos de violencia de género relacionada con la escuela surgen de prácticas escolares cotidianas que refuerzan los estereotipos y la desigualdad entre los géneros, y fomentan entornos violentos o inseguros” (p. 19).

La Declaración de la UNESCO *“Aprender sin Miedo: prevenir la violencia de género en el entorno escolar y luchar contra ella”* (2015), advierte que la violencia de género en el entorno escolar representa la expresión de los estereotipos y desigualdades por motivo de género que existen en las sociedades; señala también que este fenómeno abarca todos los tipos de violencia o amenaza dirigida directamente hacia los estudiantes de la institución escolar, las cuales están guiadas por su sexo u orientación sexual.

Esto afecta de forma profunda a las niñas y los niños de los entornos educativos escolares, por lo que, se considera necesario nombrar este tipo de violencia que pueden ser de carácter físico sexual o psicológico y que se expresan comúnmente con intimidación, castigo humillación, tratos degradantes, acoso, abuso y explotación sexual. Es pertinente señalar que esta violencia es ejercida por estudiantes, docentes y otros integrantes de la comunidad educativa, la cual puede ocurrir dentro de la escuela, en sus alrededores, en los trayectos de la escuela a otros lugares en actividades extraescolares o con el uso de las tecnologías de la información y comunicación, que son tan comunes en la actualidad dentro de los escenarios educativos (UNESCO, 2015).

Para finalizar, en ésta se nombran las consecuencias profundas y a largo plazo que dejan este tipo de violencia como: pérdida de autoestima y confianza en sí mismo, alteración de la salud física y mental, depresiones, embarazos no deseados, menor rendimiento escolar abandono escolar y desarrollo de comportamientos agresivos.

Por su parte, la *cartilla, Violencia de Género en las escuelas: caminos para su prevención y superación (2016)* iniciativa de la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación -CLADE- que se realizó en alianza con varias instituciones de Colombia y de otros países y contó con el apoyo de El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia – UNICEF-, señala distintos tipos de violencia género dentro de las escuelas, sus particularidades y consecuencias para los sujetos implicados en los escenarios educativos. Inicia con el lenguaje, mencionando que:

El uso de un lenguaje discriminatorio también puede contribuir a promover situaciones de la violencia de género en el ámbito educativo. El lenguaje ha sido conceptualizado como el sistema de comunicación estructurado que permite a las personas expresar sus experiencias y comunicarlas por medio de símbolos, señales y sonidos, entendibles a otro ser humano. (CLADE, 2016, p. 20).

Reflexionando frente a lo propuesto en este texto referente a como imprimimos roles, construimos y reproducimos estereotipos, como transmitimos comportamientos y actitudes que en muchos casos ocultan detrás la subordinación descalificación o discriminación a una persona con base en su sexo o identidad de género, podemos resaltar que dentro del lenguaje escrito oral o visual se configuran situaciones discriminatorias y de violencia de género en el ámbito educativo, está es una práctica muy común tanto entre la comunidad educativa, cómo en los materiales didácticos presentados, en las representaciones gráficas, en las imágenes e ilustraciones que promueven ideas sexistas (CLADE, 2016).

Siguiendo esta propuesta, se advierte que la discriminación curricular favorece las violencias de género y contra las mujeres y las niñas que se dan en las escuelas. Frente a este punto, se debe tener presente la distinción entre currículum explícito y currículum oculto que allí se propone. De esta manera, se entiende por currículum explícito aquel que se define de forma documental por medio de planes y programas materiales didácticos guías curriculares y objetivos concretos que el sistema educativo pretende alcanzar por

medio de su aplicación. Por su parte, el currículum oculto, se encuentra representado por las normas y valores institucionales que no se reconocen abiertamente por profesores y funcionarios. Este currículum, según lo muestran, suele tener un impacto mucho más profundo en los contextos educativos y en los procesos de enseñanza aprendizaje, siendo más relevante incluso que el currículum explícito u oficial. Indica el texto que este currículum esconde la violencia de género, ya que en su interior se perpetúan prácticas patriarcales y discursos que sostienen los imaginarios machistas, que a su vez crean y perpetúan los roles de género dentro de las escuelas. Por tanto, afirman que es sumamente importante que estos contenidos curriculares se aproximen a los presupuestos y reflexiones feministas y de género para promover la igualdad de derechos y oportunidades, rompiendo con el entramado machista que condiciona el libre desarrollo de las y los estudiantes dentro de los escenarios educativos.

Otro tipo de violencias y discriminación enunciado en el texto comúnmente evidenciado en las escuelas es la que se ejerce contra las estudiantes embarazadas, en tanto, se muestra que el embarazo adolescente suele estar estrechamente relacionado con la violencia de género, pues:

Con frecuencia las adolescentes embarazadas enfrentan situaciones de discriminación y violencia en el espacio educativo, ya sea de parte del resto de estudiantes, así como del cuerpo docente, llegando a ser trasladadas, segregadas e incluso expulsadas de la institución educativa a la que concurren, lo que lesiona su dignidad y su derecho a la educación. (CLADE, 2016, p. 22).

Por último, resulta importante resaltar la mención que se hace de las violencias simbólicas, físicas, psicológicas y económicas, reconocidas como parte de esta problemática, al constituir las principales causas de estos embarazos no deseados entre las adolescentes de los escenarios educativos, que se encuentran envueltos en la violencia estructural relacionada con la propia pobreza, la violencia ideológica o machista y la

violencia sexual. Por su parte, la violencia de índole sexual es otro tema preocupante dentro de los escenarios educativos formales que en esta cartilla se destaca:

La violencia sexual es un tipo de violencia de género que también puede presentarse en el ámbito educativo y que se manifiesta en forma de acoso verbal y psicológico, exposición a materiales de índole sexual, agresión sexual, violación, coerción y explotación en los centros escolares y sus cercanías. Comprende conductas de índole sexual que no implican un contacto corporal (por ejemplo, utilización de material pornográfico, mensajes o comportamientos obscenos, insultos sexistas, proposiciones o insinuaciones sexuales indeseadas) y conductas que implican un contacto corporal (por ejemplo, realización de actos o prácticas sexuales, tocamientos, abuso sexual o violación). (CLADE, 2016, p. 24).

Desafortunadamente la violencia sexual se da en contra de las niñas, niños y adolescentes con frecuencia, como bien, se evidenciará posteriormente en las cifras consultadas en este trabajo de grado, siendo de las poblaciones más afectadas por esta por esta problemática.

Este panorama sobre la violencia de género y violencia contra las mujeres y niñas dentro de los escenarios educativos tanto universitarios como escolares, enmarcó la necesidad de exploración analítica y reflexiva de este fenómeno un escenario escolar como la Institución Manuela Beltrán de Soacha, ya que como se evidencia en esta revisión y se reafirmará a través de las cifras, es una problemática en aumento que debe ser atendida.

Por lo anterior, es importante la exploración y el análisis de la violencia de género en nuestro país, para así mismo aportar a su prevención, denuncia, erradicación y sanción, mediante políticas públicas a nivel estatal y a través de acciones a nivel político o social que impacten los territorios para garantizar una vida libre de violencias para las mujeres y las niñas como se ha venido enunciando en este documento.

### ***1.3.2 Algunas cifras de violencia de género en Colombia***

Al revisar las cifras respecto a violencia de género o violencia contra la mujer en el contexto colombiano durante los últimos años es posible dimensionar con mayor sustento la problemática que se ha venido enunciando, lo cual nos permite tener un panorama sobre la urgencia e importancia de abordar en la escuela temas relacionados con el feminismo y la perspectiva de género, con la intención de reflexionar y buscar soluciones preventivas a este tipo de violencias y sus consecuencias en el libre desarrollo de las niñas niños y adolescentes, mujeres y hombres en un futuro, esta revisión brinda un sustento para el desarrollo de este trabajo de grado, ya que permite materializar y evidenciar la violencia contra las mujeres y violencia de género; además, la identificación de estas permitió abordarlas en algunas de las actividades que se trabajaron con las y los estudiantes en la Institución Educativa Manuela Beltrán, como se mostrará en el tercer capítulo. Las cifras revisadas obedecen al contexto colombiano y al municipio de Soacha donde se encuentra ubicada dicha institución.

La violencia sexual afecta sobre todo a niñas y adolescentes, 7 de cada 10 niñas entre los 0 a 17 años ha sufrido violencia sexual de cualquier tipo en el país; así, para el 2018 más de la mitad (63,9%) del total de víctimas de violencia sexual del país fueron niñas menores de 14 años Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses- INMLCF (2018, p. 19). Los casos ligados a violencia por parte de la pareja se reportan aproximadamente desde los 10 años, las mujeres entre los 13 y 49 años que alguna vez han estado en condición de matrimonio o unión libre expresan sufrir violencias como la intimidación por parte de sus parejas, violencia sexual, violencia económica y patrimonial entre otras.

En cuanto a violencia sexual dentro de las instituciones educativas, la situación de las niñas y adolescentes en el ámbito educativo es devastadora, así en el norte del Cauca el 96% de las niñas entre los 10 y 14 años se han sentido acosadas en su institución educativa, como nos indica el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses-INMLCF, que refleja un caso muy diciente a nivel regional.

Por otro lado, según datos de la Encuesta Nacional de Demografía y Salud -ENDS- del Ministerio de Salud y Protección Social & Profamilia (2015), mientras que las niñas y mujeres entre 13 y 24 años desertan por embarazo, matrimonio o cuidados de niños y niñas, los niños y hombres de las mismas edades lo hacen porque necesitan ganar dinero, ayudar a su familia o prestar el servicio militar.

Por otro lado, el Observatorio de Femicidios Colombia, comprendido como un sistema de información de la Red Feminista Antimilitarista (2019-2020), registra las siguientes cifras a nivel nacional del total de femicidios para el año 2019 y 2020: 520 y 620 respectivamente. En el mes de julio de 2021 se registraron un total de 379 víctimas, cómo bien indica el observatorio en sus boletines mensuales nacionales y regionales, en los cuales se recopilan datos sobre femicidios y sus particularidades para generar presión en las distintas instituciones que deben atender este fenómeno de violencia contra las mujeres.

Las cifras hablan por sí solas. Las niñas, niños y adolescentes están en un constante peligro de sufrir estos tipos de violencia en los escenarios privados de sus vidas, como también en escenarios de la vida pública, como las calles o las escuelas.

La sola contemplación de sufrir violencia de cualquier tipo conlleva a implicaciones de la salud por la magnitud del impacto en la vida de la víctima y la continuidad de los agresores en la sociedad, por esto mismo se deben generar políticas que aporten a la no repetición, reparación de las víctimas y prevención de la violencia.

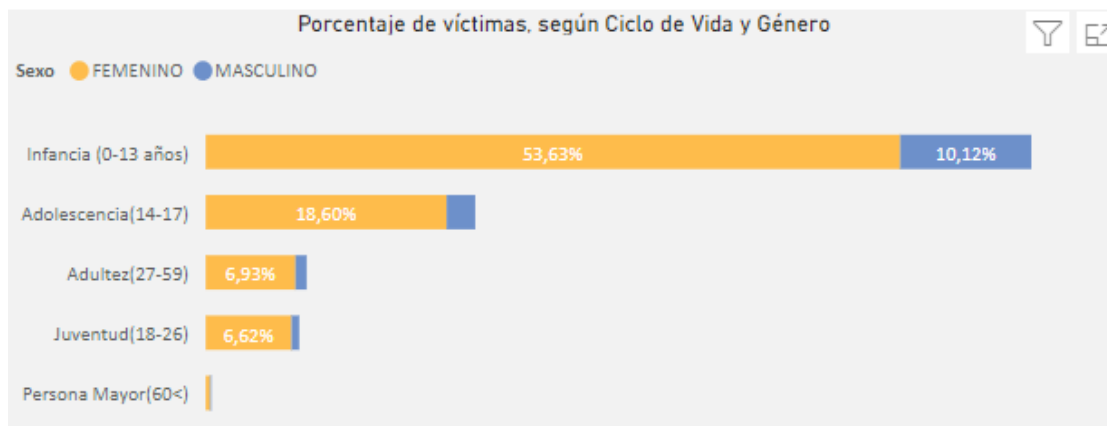
En el mismo sentido, el Sistema integrado de información sobre violencia de género – SIVIGE, que hace parte del Ministerio de Salud y Protección Social, creado con el propósito de que este se establezca como una herramienta de visibilización para la prevención y seguimiento a las medidas de protección, atención, reparación y acceso a la justicia para las víctimas de violencias de género o personas en riesgo de serlo, muestra un balance de las cifras sobre violencia sexual, violencia física, violencia intrafamiliar, muerte por feminicidio, violencia por razones de género durante la pandemia COVID-19 en los últimos dos años, según datos suministrados por la Fiscalía General de la Nación, comprendidos dentro de este sistema de información.

Así por ejemplo, frente a las violencias sexuales sucedidas entre el año 2019 y 2020 se recopilaron las siguientes cifras: 39.362 víctimas de este delito de las cuales el 86,14% corresponden al género femenino y 13,86% al masculino; los rangos de edades registrados de las víctimas oscilan desde los 0 años hasta mayores de 60 años, cuyo mayor porcentaje está entre los 0-13 años y los 14-17 años.

En la **Figura 1** se pueden apreciar las edades y sexo de las víctimas del año 2019, y en la **Figura 2** para el año 2020 con estos mismos ítems, en la que no se ve una variable notable entre los rangos de edades de las víctimas, es decir, parece ser que ésta es común o inamovible dentro de los registros de datos de este tipo de delito. Además, es alarmante los rangos de edad presentados en ambas figuras, correspondiendo a las etapas de vida de la niñez y la adolescencia.

## Figura 1

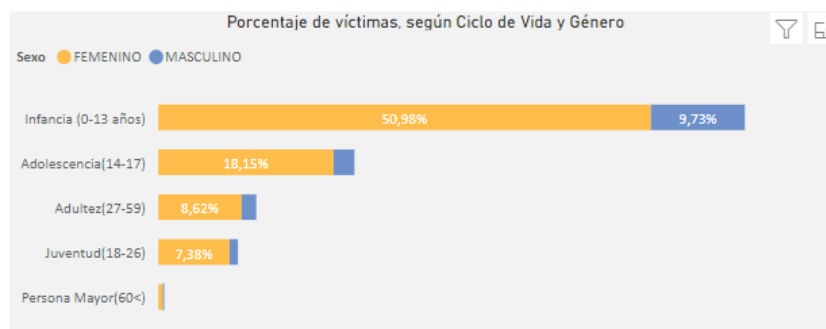
Porcentaje de víctimas según ciclo de vida y género año 2019 (Violencia sexual)



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2020)

## Figura 2

Porcentaje de víctimas según ciclo de vida y género año 2020 (Violencia sexual)



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2020)

Un aspecto importante para destacar, como bien lo muestran los datos, es el porcentaje de victimarios y su relación con las víctimas. Durante el año 2019 y 2020 los victimarios principales han sido familiares con un 43,79% en el 2019 y un 48,08% en el 2020 a esto le sigue, una persona conocida, pareja o expareja o sin relación, como se evidencia en las **Figura 3 y 4**.

### Figura 3

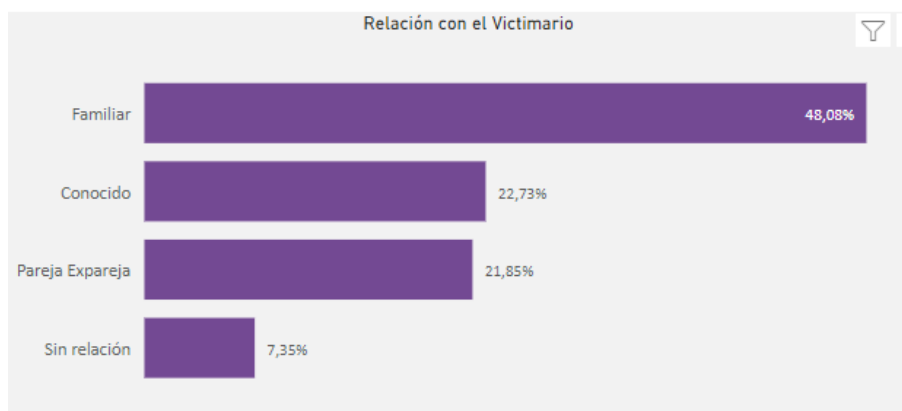
*Relación con el victimario de víctimas de delito sexual año 2019*



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2020)

### Figura 4

*Relación con el victimario de víctimas de delito sexual año 2020*



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2020).

Estas cifras muestran la gravedad de este delito, pues dejan ver que las personas más cercanas a los contextos de las víctimas están en sus círculos más privados o cercanos, conjuntamente los porcentajes elevados de violencia que padecen en edades que comprenden la infancia y la juventud puede darnos el panorama sobre esta problemática

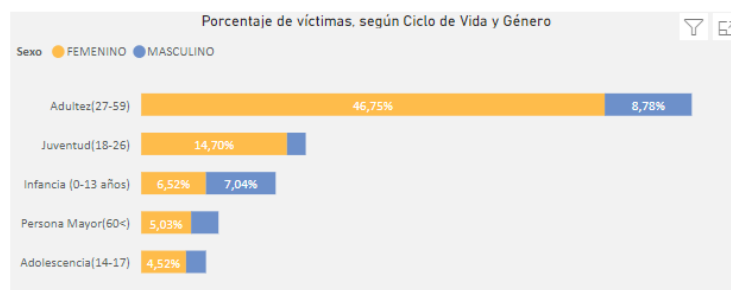
que genera preocupación constante; por tanto, es urgente la atención de estos temas en muchos escenarios sean educativos, familiares, entre otros, ya que la violencia sexual muchas veces deja marcas irreparables en las víctimas afectando su salud mental y física a lo largo de la vida, además, socialmente genera un problema de salud pública sobre todo en el ámbito de la salud mental.

En cuanto a violencia intrafamiliar, la cual es sufrida en gran parte por las y los estudiantes de las instituciones educativas formales, el SIVIGE nos muestra lo siguiente: entre 2019 y 2020 se presentaron en total 88.530 casos, por lo menos los denunciados teniendo en cuenta que puede existir un subregistro. De estos datos, un 6,52% son del sexo femenino y un 7,04% del sexo masculino, cuya edad oscilaba entre los 0-13 años. Asimismo, un 14,70% de sexo femenino, mientras el restante sexo masculino, quienes se encontraban entre los 18-26 años. Aunque los mayores porcentajes registrados fueron de la adultez entre los 27-59 años, las anteriores cifras son alarmantes y muestran la recurrencia de estos casos, como se aprecia en la **Figura 5**.

En relación con los porcentajes del año 2020 no parecen variar demasiado como bien se observa en la **Figura 6** si realizamos un ejercicio comparativo.

### Figura 5

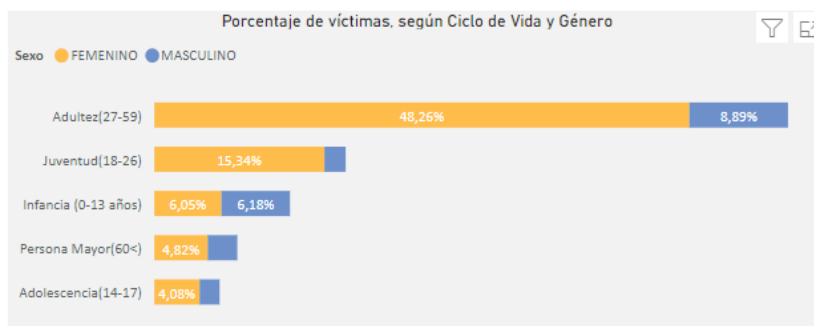
*Porcentaje de víctimas según ciclo de vida y género de violencia intrafamiliar 2019*



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2020)

## Figura 6

*Porcentaje de víctimas según ciclo de vida y género de violencia intrafamiliar 2020*

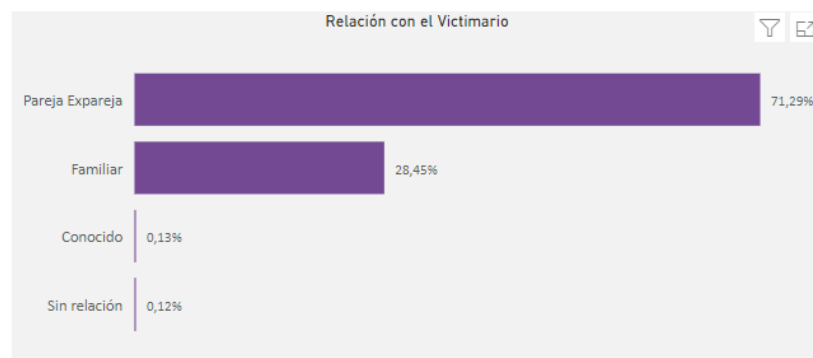


Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2020)

Ahora bien, en los casos de violencia intrafamiliar se evidencia para ambos años la particularidad de que nuevamente en su mayoría el victimario ha sido un familiar, pareja o ex pareja de la víctima, como se muestra en las **Figuras 7 y 8**.

## Figura 7

*Relación de la víctima con el victimario, para violencia intrafamiliar 2019*



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2020)

## Figura 8

*Relación de la víctima con el victimario, para violencia intrafamiliar 2020*



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2020)

Como se evidencia, las afectaciones por violencia sexual y violencia intrafamiliar en menores de edad entre los 0 y los 17 años es alarmante, siendo esta población la que transita en escenarios de educación formal e informal en el país, lo cual resalta la urgencia de atender los temas de violencia de género o contra las mujeres, en particular desde una perspectiva feminista que tome la categoría género como una herramienta de análisis, reflexión y transformación.

De modo que, se considera que una mirada crítica a este tipo de violencias en nuestro país nos ayudará a obtener soluciones preventivas, sea a través de políticas públicas a nivel estatal, o con acciones a nivel político y social que impacten los territorios, para una vida libre de violencia tanto para mujeres como hombres.

Ahora bien, en la medida en que este trabajo de grado desarrolló su práctica pedagógica en la Institución Educativa Manuela Beltrán de Soacha, resulta pertinente revisar las cifras de violencia contra las mujeres y violencia de género para este municipio, principalmente las referidas a la infancia (6-11 años), las adolescentes (12-17 años) y juventud (18-28 años), por ser la población educativa de dicho espacio escolar. Las cifras a

continuación presentadas representan estas tres poblaciones específicas, las cuales también fueron consultadas en el Sistema Integrado de Información sobre Violencia de Género SIVIGE.

En un primer momento se presentan los casos de violencia de género atendidos en el sistema de salud, reportados en el Sistema de Vigilancia de Salud Pública SIVIGILIA comprendidos desde el año 2019 al 2021. Estas cifras contienen cuatro ítems: violencia física, violencia sexual, negligencia y abandono y violencia psicológica, abordan también el porcentaje de casos según sexo y curso de vida, porcentaje de víctimas según la relación familiar con el victimario y el porcentaje de víctimas que conviven con el agresor:

### Figura 9

*Número de casos reportados al SIVIGILA, según año 2019-2021, Cundinamarca, Soacha*

2019	Violencia Física 409	Violencia Sexual 298	Negligencia y abandono 270	V. Psicológica. 42
2020	Violencia Física 438	Violencia Sexual 359	Negligencia y abandono 159	V. Psicológica. 30
2021	Violencia Física 356	Violencia Sexual 242	Negligencia y abandono 167	V. Psicológica. 33

Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2021).

### Figura 10

*Número de casos reportados al SIVIGILA, según año 2019-2021 Cundinamarca, Soacha*



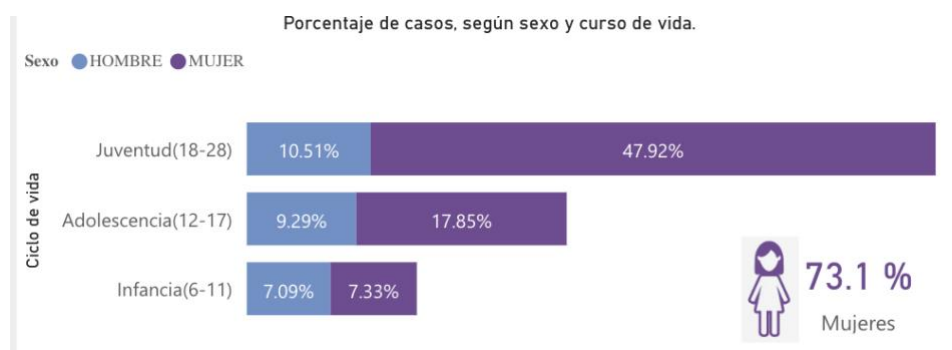
Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2021).

Como puede verse, la Figura 9 nos muestra el número de casos de violencia física, violencia sexual, negligencia y abandono y violencia psicológica, mientras que la Figura 10 evidencia el balance de los tres años consultados junto con los anteriores brindando una visión sobre el incremento o descenso de los casos reportados ante esta entidad en el municipio de Soacha. Ahora bien, veremos el porcentaje de casos según sexo y curso de vida en estos casos:

### Figura 11.

*Porcentaje de casos de violencia sexual según sexo y curso de vida 2019-2021*

*Cundinamarca, Soacha*



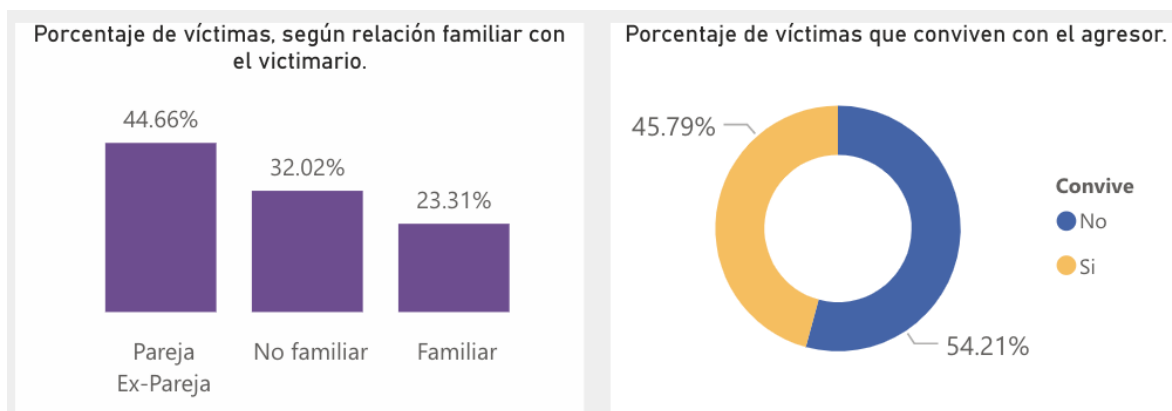
Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2021).

En esta gráfica evidenciamos con claridad los tres grupos poblacionales descritos anteriormente referidos como curso de vida; dentro de esta gráfica encontramos los porcentajes de casos señalados según sexo hombre o mujer, también señala que el grupo poblacional cuenta con un porcentaje de casos; así estos responden al 47.92% para mujeres y al 10.51% para hombres. Por su parte, la adolescencia (12-17 años) representa el 17.85% para mujeres y el 9.29% para hombres, dentro del ítem infancia (6-11 años) encontramos un 7.33% para mujeres y un 7.09% para hombres. Para finalizar, la gráfica muestra que el 73.1% de los casos es reportado por mujeres, es decir, el porcentaje más alto dentro de los casos que se reportan dentro de los años comprendidos entre 2019-2021.

En la Figura 12 se evidencia el porcentaje de víctimas según relación familiar con el victimario y el porcentaje de víctimas que conviven con el agresor.

**Figura 12.**

*Porcentaje de víctimas. Según relación familiar con el victimario y porcentaje de víctimas que conviven con el agresor Cundinamarca, Soacha*



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2021).

Como se aprecia, la figura 12 nos muestra la relación familiar con el victimario, el 44.66% de los casos reportan a la pareja o expareja, el 32.02% de los casos no reportan relación familiar y el 23.31% de los casos si la reporta. Para el porcentaje de víctimas que conviven con el agresor tenemos el 45.79% que SI convive con el agresor y el 54.21% que NO convive con el agresor.

Este balance de cifras nos muestra con claridad la problemática que se vive en el municipio de Soacha respecto a violencia de género, de nuevo las cifras son alarmantes y muestran tres tendencias claras; la primera que en los años comprendidos entre 2019-2021 el mayor porcentaje de víctimas son mujeres y el segundo, altos porcentajes que indican que las víctimas conocen a sus victimarios o conviven con ellos, la tercera indica que los grupos poblaciones más afectados son la juventud y la adolescencia.

Retomando de nuevo lo primeramente dicho, estos grupos poblacionales se ven fuertemente afectados por las problemáticas de violencia de género y resaltando que estos transitan los escenarios educativos escolares del municipio de Soacha, por tanto, la pertinencia de revisión de estas cifras específicas para éste eran necesarias.

Estas cifras nos brindan un panorama y un balance de estas violencias de género y la manera como afectan a estos tres grupos poblacionales, ofreciendo a este trabajo de grado el sustento material de la existencia de las violencias de género en el municipio de Soacha donde se encuentra ubicada la Institución Educativa Manuela Beltrán, agregando que el grupo poblacional con el cual se desarrolló la práctica pedagógica (curso 904), transitan en curso de vida con la población descrita como adolescencia (12-17 años), lo anterior es ratificado con la encuesta realizada a las y los estudiantes dentro del desarrollo de la práctica pedagógica.

Para finalizar y ampliar el balance de cifras en este contexto, presento las siguientes cifras comprendidas dentro del Sistema Integrado de Información sobre Violencias de Género SIVIGE, estos datos son brindados por la Fiscalía General de la Nación más específicamente muestran datos de violencia intrafamiliar y violencia sexual en niños, niñas y adolescentes, comprenden los años 2019, 2020 y 2021.

### **Figura 13**

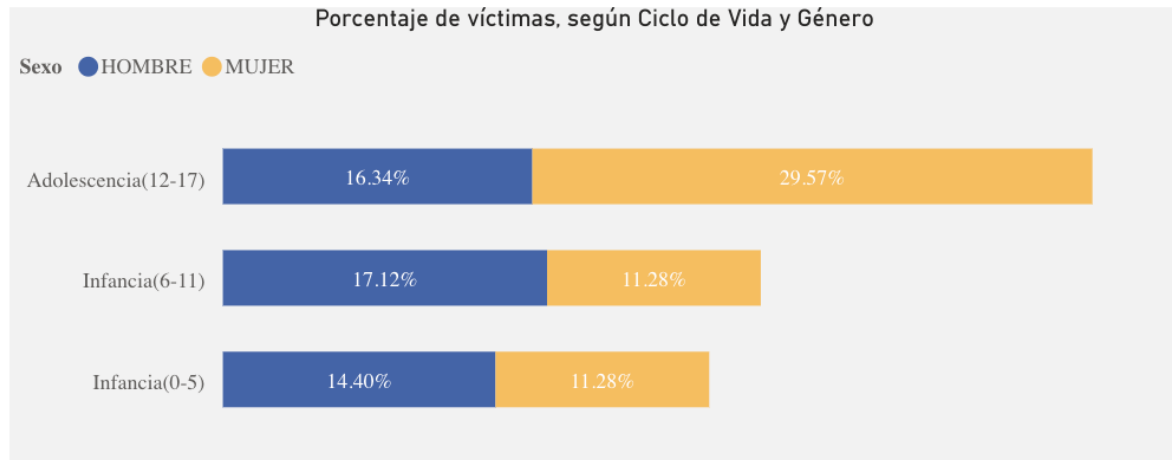
*Número de casos reportados, según año 2019, Cundinamarca, Soacha*



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2021)

### Figura 14

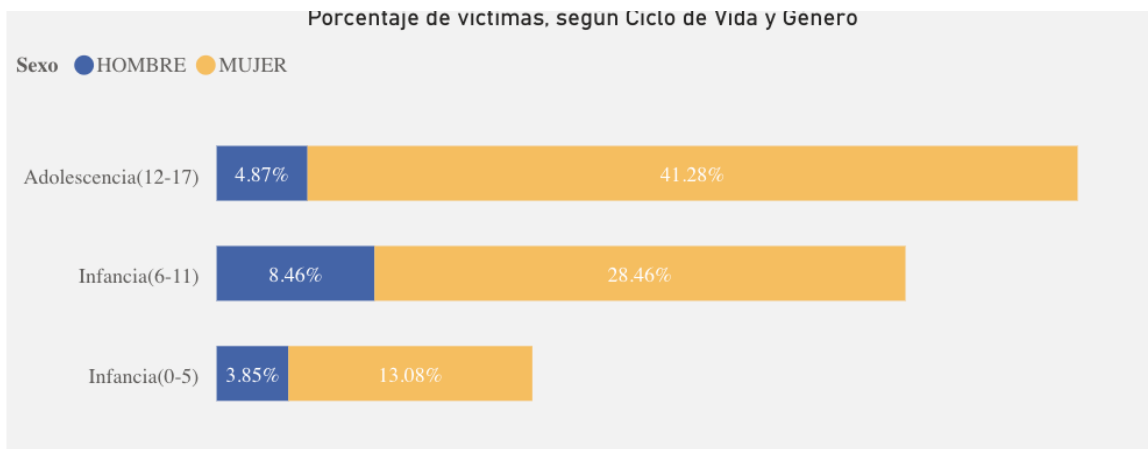
*Porcentaje de casos según sexo y ciclo de vida, violencia intrafamiliar 2019. Cundinamarca, Soacha*



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2021)

### Figura 15

*Porcentaje de casos según sexo y ciclo de vida, violencia sexual 2019. Cundinamarca, Soacha*



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2021)

Estas tres gráficas nos brindan el siguiente panorama: En la Figura 13 encontramos el número de casos reportados para violencia sexual y violencia intrafamiliar en el año 2019 para el municipio de Soacha, en cuanto a violencia sexual se reportan 391 casos y violencia intrafamiliar 259 casos, en la figura 14 encontramos el porcentaje según sexo y ciclo de vida para violencia intrafamiliar en el año 2019. Evidenciamos que en el ciclo de vida correspondiente a adolescencia (12-17 años) el 29.57% de los casos es reportado por mujeres y el 16.34% reportado por hombres, en la infancia (6-11 años) se reporta el 11.28% para las mujeres y el 17.12% para hombres para finalizar en la infancia (0-5 años) se reporta el 11.28% para mujeres y el 14.40% para hombres. Por otra parte, en la Figura 15 según violencia sexual y el ciclo de vida para la adolescencia (12-17 años) se reporta el 41.28% de los casos de mujeres y el 4.87% de casos de hombres, en la infancia (6-11 años) se reporta el 28.46% de niñas y el 8.46% de niños; para finalizar en la infancia (0-5 años) el 13.08% son mujeres y el 3.85% son hombres.

Ahora bien la revisión de las cifras para el año 2020 en el municipio de Soacha para violencia intrafamiliar y violencia sexual:

### **Figura 16**

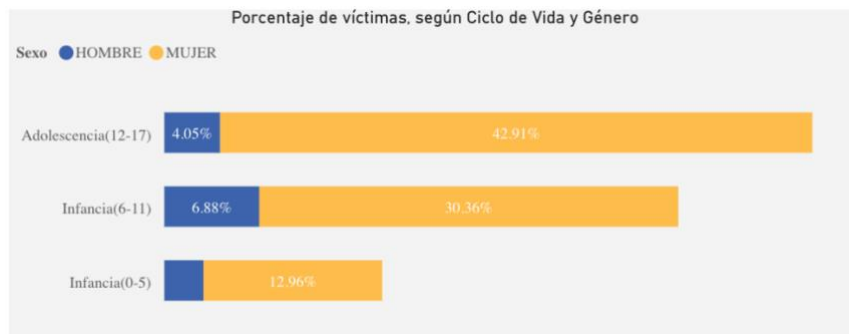
*Número de casos reportados, según año 2020, Cundinamarca, Soacha*



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2021).

### Figura 17

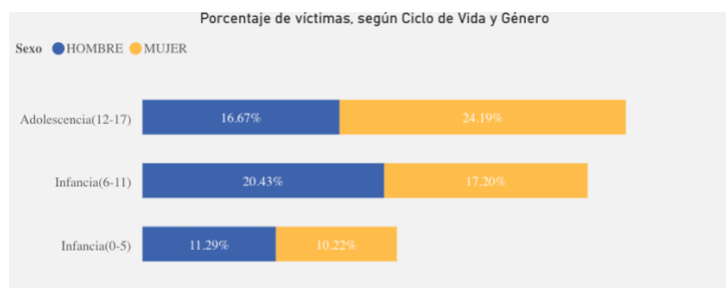
*Porcentaje de casos según sexo y ciclo de vida, violencia sexual 2020. Cundinamarca, Soacha*



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2021).

### Figura 18

*Porcentaje de casos según sexo y ciclo de vida, violencia intrafamiliar 2020. Cundinamarca, Soacha*



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2021)

La Figura 16 evidencia el número de casos reportados para violencia sexual y violencia intrafamiliar en el año 2020. En cuanto a violencia sexual se reportan 247 casos y violencia intrafamiliar 193 casos, evidenciando una disminución con respecto al año anterior.

En la figura 17 encontramos el porcentaje de casos según sexo y ciclo de vida para violencia sexual en el año 2020 que muestra que el ciclo de vida correspondiente a adolescencia (12-17 años) representa el 42.91% de los casos reportado por mujeres y el

4.05% reportado por hombres; asimismo, se evidencia un aumento significativo en el reporte de casos de mujeres en comparación con el año anterior. Por su parte, en la infancia (6-11 años) se reporta el 30.36% para las mujeres y el 6.88% para hombres, de nuevo una tendencia de aumento para el caso de mujeres que reportan este delito, para finalizar en la infancia (0-5 años) se reporta el 10.28% para mujeres y el 11.29% para hombres.

Por otra parte, en la Figura 18 según violencia intrafamiliar y el ciclo de vida para la adolescencia (12-17 años) se reporta el 17.20% de los casos que son mujeres y el 20.43% de casos que son hombres, con respecto al año anterior aumentan los casos reportados por mujeres. En la infancia (6-11 años) se reporta el 17.20% que son niñas y el 20.43% que son niños, respecto al año anterior se evidencia un aumento de casos reportados cuando son niños. Para finalizar en la infancia (0-5 años) se identifica que el 10.20% son niñas y el 11.29% son niños, también aquí se evidencia un aumento en el caso de niños, pero una disminución en el caso de las mujeres en comparación con el año 2019.

Para finalizar esta revisión el año 2021, en la figura 19 se muestra el número de casos reportados de violencia sexual con 277 casos y de violencia intrafamiliar un total de 284 casos con respecto al año anterior, por lo que se observa un aumento.

En la figura 20 se puede ver el porcentaje de casos según sexo y ciclo de vida para el delito de violencia intrafamiliar; así, en la adolescencia (12-17 años) se reconoce el 28.57% de los casos por mujeres y el 16.43% por hombres; ahora bien para la infancia (6-11 años) se evidencia que el 16.79% de los casos son de niñas y el 12.14% de los casos de niños, para finalizar infancia de cero a 5 años se reporta que el 12.86% de los casos son de niñas y el 13.21% de casos son de niños.

Finalizando la revisión de este año en este municipio, en la figura 21 se evidencia el porcentaje de casos según sexo y ciclo de vida para el delito de violencia sexual, la gráfica

nos muestra en el ciclo de vida adolescencia (12-17 años) lo siguiente: en el 56.93% obedece a mujeres y el 5.11% a hombres, esta gráfica nos muestra un aumento significativo en los reportes de casos por mujeres a comparación de los años 2019 y 2020. Para la infancia (6-11 años) se muestra que el 22.99% de casos son reportados frente a las niñas; aquí no se muestran datos respecto a los niños; para finalizar la infancia (0-5 años) se evidencia que el 9.49% de los casos es reportado frente a las niñas, nuevamente la gráfica no muestra datos respecto a los niños.

### Figura 19

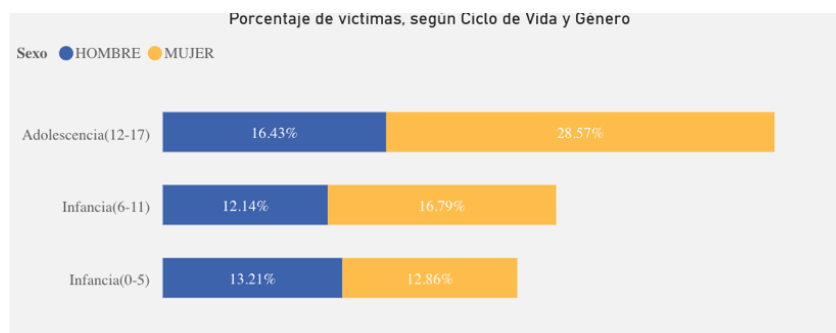
*Número de casos reportados, según año 2021, Cundinamarca, Soacha*



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2021).

### Figura 20

*Porcentaje de casos según sexo y ciclo de vida, violencia intrafamiliar 2021. Cundinamarca, Soacha*



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2021).

## Figura 21

*Porcentaje de casos según sexo y ciclo de vida, violencia sexual 2021. Cundinamarca, Soacha*



Fuente: Sistema integrado de información sobre violencia de género-SIVIGE (2019-2021).

La revisión de estas cifras respecto a violencia sexual y violencia intrafamiliar en el municipio de Soacha reafirma y evidencia la problemática explícita de violencia de género en el municipio, claramente las poblaciones más afectadas por estos dos delitos como se muestra en las cifras son la juventud (18-28 años), adolescencia (12-17 años) e infancia (6-11 años), siendo aquellas las que posiblemente transiten los escenarios educativos formales del municipio.

Estas cifras sustentan la necesidad y urgencia de la atención de violencias de género en Colombia y la situación del municipio de Soacha, el cual es el contexto donde se encuentra la Institución Educativa Manuela Beltrán, como se ha venido mencionando. También ayudan a establecer el enfoque del desarrollo de la práctica pedagógica, ya que además de dimensionar la problemática brinda herramientas acerca de los análisis y reflexiones en torno a la violencia contra las mujeres y de género dentro de los escenarios educativos.

### ***1.3.3 Revisión de algunas políticas públicas educativas actuales y anteriores en relación con las violencias de género en Colombia***

Algunas de las políticas públicas educativas relacionadas las violencias de género, la inclusión social y la incorporación de la perspectiva de género en el campo educativo en Colombia se pueden rastrear desde el decenio de 1994, resultado de la ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer – CEDAW y la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres - Belém do Pará (adoptadas en el país mediante la Ley 051 de 1981 y Ley 248 de 1995 respectivamente). Así, en este periodo durante el gobierno de Ernesto Samper (1994-1998) se propuso el Plan de Igualdad de Oportunidades y la Política de Equidad y Participación para la Mujer EPAM, desde el cual se gestionaron una serie de iniciativas y propuestas con énfasis en la protección de los derechos de las mujeres y las niñas a una vida sin violencias.

Al terminar éste y comenzar el gobierno de Andrés Pastrana (1998-2002) se evidenciaron unos cambios significativos con la inclusión de la equidad de género en la educación en torno a cuatro énfasis: cobertura, eficiencia, equidad y calidad. Esta política educativa tuvo la siguiente particularidad, como nos indica María Blanco (2005) “sé reiteró la formación de competencias universales básicas y en una ciudadanía ética autónoma y solidaria con su entorno familiar local y nacional” (Blanco, 2005, p. 6). Esta autora advierte que, aunque se avanzó en los aspectos anteriormente nombrados, este gobierno tuvo un retroceso ya que se eliminó la Dirección Nacional para la Equidad de la Mujer, y hubo un corte presupuestal del Plan de Igualdad para las mujeres.

Sumado a lo anterior, en el marco del Plan Decenal de Educación Nacional (1996-2005) se impulsó la equidad de género con el fin de procurar la eliminación de todas las formas de violencia y discriminación contra las mujeres, intentando fomentar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el campo educativo. En este Plan Decenal de Educación Nacional se resaltan los siguientes avances según Londoño (2004, citado por María Blanco 2005): la publicación de materiales coeducativos en 1995, la creación del Comité de educación no sexista en 1996, la realización de investigaciones desde el Ministerio Nacional de Educación en el sector privado y el magisterio en Colombia frente a estos temas de equidad de género, la capacitación en igualdad de oportunidades de género para educadores y educadoras del SENA, siendo algunos de los avances que merecen ser resaltados de las políticas públicas en esa época. A pesar de ello, María Blanco (2005) nos indica lo siguiente:

Pero todavía persisten fuertes resistencias a reconocer y modificar patrones de exclusión social por parte de docentes y administradores(as) del aparato educativo. Las luchas por la visibilidad de la diferencia en el campo educativo se complican, debido al problema del desplazamiento por la guerra y las migraciones forzadas del campo a la ciudad por motivos económicos, culturales y políticos. (Blanco, 2005, p. 6)

Durante la primera y segunda presidencia de Álvaro Uribe Vélez (2002-2010), se incluyó la *Política Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo* que enmarcó el programa de nacional en educación y diversidad en el que se propuso la superación de los obstáculos culturales que impidieran la equidad de género, la cual se desarrolló durante los ocho años de gobierno.

Esta política pública tuvo la particularidad de buscar como fin último la igualdad de oportunidades entre las y los alumnos de las instituciones educativas, cómo bien nos indica María Blanco (2005) “se entiende por igualdad de oportunidades cuando los y las alumnas tienen formalmente las mismas posibilidades educativas. Cuando estas posibilidades se

hacen accesibles a todo el alumnado, superando formas de acceso y selección encubiertas” (2005, p. 7). Esta igualdad contemplaba además la infraestructura educativa, la calidad de la educación impartida, las garantías laborales de las y los docentes, una cobertura educativa amplia por todo el territorio nacional, la contemplación de un enfoque diferencial que reconociera la raza, el sexo y el género dentro de los centros educativos y sus contenidos curriculares, para así garantizar una implementación de la equidad de género en las escuelas del país, de acuerdo con los lineamientos establecidos.

En este marco, vale la pena destacar la implementación de programas como, por ejemplo, “*Mujer Cabeza de Familia Microempresaria*” y “*Expoempresaria*”, inscrita en el Plan Nacional de Género que pretendía impulsar la superación de desigualdades y brechas económicas entre hombres y mujeres.

En el marco de este gobierno, se promulgó la *ley 1257 de 2008*, como resultado de múltiples demandas de movilizaciones feministas, en la cual se establecieron normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres. El objetivo principal de esta ley es la adopción de normas que permitan garantizar una vida libre de violencias para las mujeres y las niñas.

En el artículo 11, que establece las medidas educativas respecto al cumplimiento de esta ley, se señala que el Ministerio de Educación tendrá unas funciones específicas, siendo las siguientes:

1. Velar porque 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.
2. 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 mujeres.
3. Diseñar e implementar medidas de prevención y protección frente a la desescolarización de las mujeres víctimas de cualquier forma de violencia.
4. Promover la participación de las mujeres en los programas de habilitación ocupacional y formación profesional no

tradicionales para ellas, especialmente en las ciencias básicas y las ciencias aplicadas. (Ley 1257, 2008, p. 5)

Estás cuatro funciones son fundamentales para el buen desarrollo de ésta en lo que respecta al sector educativo.

Esta normativa ha sido fundamental en las luchas y demandas por los derechos de las mujeres y las niñas, por los avances conceptuales que establece, por las definiciones de los diferentes tipos de violencias, por el fortalecimiento de los mecanismos de protección y atención a las víctimas y por la inclusión de la educación como uno de los campos centrales para el abordaje de estas violencias.

Asimismo, garantizar el cumplimiento del ejercicio de los derechos reconocidos en el ordenamiento jurídico interno e internacional, y la facilidad de acceso a los procedimientos administrativos y judiciales para su protección y atención. Por último, advierte la importancia de adopción de políticas públicas necesarias para su realización.

Dentro de estos ocho años de gobierno se resalta el impulso de alianzas con la empresa privada y la coordinación de distintas entidades del sector público, esto permitió la creación de la Estrategia Integral contra la Violencia Basada en Género. Producto de esta se creó el Plan Estratégico para la Defensa de la Mujer ante la Justicia, la Estrategia Nacional de Lucha contra la Trata de Personas y el Enfoque Diferencial de Género en la Política de Atención y Estabilización de la Población en Situación de Desplazamiento.

Avanzando en esta revisión, situamos al gobierno de Juan Manuel Santos (2010-2018), en el cual dentro del Plan Nacional de Desarrollo 2010- 2014 se lanzaron los lineamientos de Política *Pública Nacional de Equidad de Género 2013-2016* y el plan integral que pretendía garantizar la vida libre de violencias de las mujeres y las niñas en el país. El objetivo principal de esta política nacional se basó en garantizar el pleno goce de

los derechos de las mujeres colombianas aplicando los principios de igualdad y no discriminación, como lo indica el Consejo Nacional de Política Económica y Social (2013). En el documento donde se consigna esta política pública se resaltan los siguientes puntos de importancia:

1. Avanzar en la eliminación de las prácticas que construyen, reproducen y refuerzan la violencia y la intolerancia, y vulneran derechos de las mujeres, hacia la construcción de una sociedad democrática y en paz. 2. Fomentar las prácticas pedagógicas que incorporen metodologías y contenidos que transversalizan el enfoque de género en el sector educativo e incorporar la variable de género en sus procesos institucionales. 3. Poner en funcionamiento el plan integral para garantizar a las mujeres el derecho a una vida libre de violencias, que, de manera articulada, permita la prevención, la atención integral y diferenciada garantizando el acceso a la justicia, a la salud y a la protección y restitución de los derechos de las mujeres víctimas. (Consejo Nacional de Política Económica y Social, 2013, p. 41)

Estos tres objetivos específicos trazados se logran interpretar de forma articulada, ya que avanzar en la eliminación de las prácticas que reproducen la violencia contra las mujeres, las niñas y la violencia de género, implica el fomento de prácticas pedagógicas con enfoque de género, lo cual no puede generarse sin un plan integral que lo garantice.

Ahora bien, en el reciente gobierno de Iván Duque (2018-2022), se decidió implementar dentro de su Plan Nacional de Desarrollo (2018-2022), la *Política Pública de Equidad de Género Para Las Mujeres: Hacia El Desarrollo Sostenible del País*, para este periodo presidencial se destaca el avance en materia de estas políticas públicas, ya que como menciona el Consejo Nacional de Política Económica y Social (2013):

Recientemente, pasó de ser una política de gobierno para avanzar en la consolidación de una política de Estado. Esto se evidencia en la aprobación de una agenda legislativa con sello de mujer, la incorporación en los 32 planes de desarrollo regionales de compromisos y presupuestos específicos para el avance de los derechos de las mujeres (CPEM, 2021 a) y la aprobación del presente CONPES, que establece la hoja de ruta de los próximos 8 años para que, en el 2030, Colombia sea el líder a nivel internacional en el Objetivo de Desarrollo Sostenible No. 5: Igualdad de Género. (Consejo Nacional de Política Económica y Social, 2022, p. 41)

Como puede apreciarse, a lo largo de los periodos presidenciales expuestos en estas páginas se ha avanzado en incorporar no solo el género como una perspectiva en las instituciones estatales, si no en convertirla en sí misma en una política de Estado; adicionalmente, el Consejo Nacional de Política Económica y Social (2022) indica que “esto ha sido reconocido a nivel internacional; por ejemplo, según el último reporte de Instituciones Sociales-SIGI- de la OCDE el país ocupó el puesto número 13 en el ranking y número uno en Latinoamérica” (p. 3). Este documento, además, resalta que siguen existiendo retos en la superación de las brechas de desigualdad entre hombres y mujeres, agregando que estas se profundizaron con la crisis del COVID-19, lo cual agudizó las distintas violencias contra las mujeres, las niñas y por razones de género en el país.

Asimismo, se destaca la existencia de obstáculos que no permiten el desarrollo y avance de las políticas públicas y continúan obstruyendo el objetivo de una vida libre de violencia para las mujeres y las niñas en el país. Por tanto, este organismo señala que, aunque el objetivo de esta política pública haya sido el de:

Generar las condiciones que le permitan al país avanzar hacia la equidad de género y a la garantía de los derechos económicos, sociales, culturales, de participación y de salud de las mujeres, así como la posibilidad de vivir una vida libre de violencias de género, contemplando un horizonte hasta el 2030. (Consejo Nacional de Política Económica y Social, 2022, p. 89).

La persistencia de algunos de los obstáculos podría hallarse en la deficiencia de autonomía en lo económico y en la inconsistencia en la toma de decisiones. Por otro lado, teniendo en cuenta que este trabajo de grado se enmarca en la finalización de ese gobierno y en el inicio del periodo presidencial de Gustavo Petro (2022-2026), se reconoce una nueva posibilidad en el abordaje de este problema.

Durante su candidatura por la presidencia de Colombia en el 2022, el programa de gobierno direccionó la discusiones y propuestas frente a la participación política y representación, señalando que las mujeres debían estar en el centro de la política de la vida; asimismo, advirtiendo la necesidad de consolidar una sociedad cuidadora y con poder económico para las mujeres, de asegurar una vida libre de violencias contra las mujeres y las niñas y de generar la garantía efectiva de sus derechos sexuales y reproductivos. Luego de su posesión, el actual presidente anunció la creación del Ministerio de la Igualdad, cuyo propósito denota, como se evidencia en el programa de gobierno Colombia Potencia Mundial de la Vida (2022), la necesidad de:

[...] articular todas las políticas para el empoderamiento integral de las mujeres, las diversidades de género y orientación sexual, generacionales, étnicas y regionales en Colombia, crearemos el Ministerio de la Igualdad. Esto implica la generación y la articulación de las políticas públicas y los recursos para asegurar la eliminación de las desigualdades económicas, políticas y sociales entre hombres y mujeres (Colombia Potencia Mundial de la Vida, 2022, p. 10).

Esta propuesta plantea la importancia del surgimiento de una entidad estatal enfocada en dar avance al enfoque y política pública de género en el país, entonces queda abierta la posibilidad de mayores progresiones para el país respecto al tema enunciado y desarrollado en este apartado.

Para cerrar, en el caso de las iniciativas por parte del gobierno distrital se describe el *Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género-PETIG (2014-2024)*, por ser la política educativa local aún vigente, la cual se inscribe como una apuesta dentro de la Secretaría de Educación del Distrito –SED. En éste se afirma que se trata de una “apuesta por avanzar hacia una educación pertinente y de excelencia, asumiendo el compromiso de poner en marcha acciones dirigidas al logro de la igualdad de género en el Sector

Educativo” (p. 9). Allí se enuncia que la garantía al derecho a la educación de las mujeres con equidad de género es necesaria, para promover:

[...] la eliminación de barreras como el sexismo, la discriminación y las violencias, así como la promoción de acciones de reconocimiento y dignificación laboral de las mujeres y la generación de oportunidades educativas para las jóvenes que habitan la ciudad. (Secretaría de Educación del Distrito –SED, 2014, p. 9).

Este Plan traza dos objetivos generales para su implementación, el primero respecto a la dimensión educativa, hace referencia al potencial de la educación para la transformación de los imaginarios y las relaciones de género en la vida escolar, que consiste en:

Garantizar de manera progresiva y sostenible el derecho a una educación con equidad, relevante, pertinente y no sexista, de manera que se promuevan las condiciones de equidad de género y la igualdad de oportunidades para las niñas, jóvenes y mujeres del Sector Educativo. (Secretaría de Educación del Distrito –SED, 2014, p. 97).

El segundo objetivo abarca la dimensión organizacional de este plan de transversalización, referida a la vida institucional de la entidad y a las transformaciones de prácticas y rutinas que configuran la cultura organizacional, posibilitando que las desigualdades existentes se transformen y tomen en cuenta la dimensión del género. Así, éste anuncia que se deben “transformar las prácticas y rutinas que configuran la cultura organizacional de la entidad con el fin de mejorar las condiciones y la posición de las mujeres en la SED” (SED, 2014, p. 97), agregando que “para el desarrollo de estos objetivos, cada dimensión tiene definidos componentes y líneas de acción, las cuales, a su vez, se desarrollan en acciones y estas en actividades” (SED, 2014, p. 97).

Es de resaltar el esfuerzo de este Plan transversal para la educación a nivel distrital en la ciudad de Bogotá, que crea líneas de acción para la implementación de la perspectiva de género en todas las esferas institucionales de la Secretaria Distrital de Educación, y que además, dentro de éste se contempla la revisión de las prácticas

pedagógicas, los entornos escolares y los contenidos educativos, con el fin de superar las violencias machistas y de género en los escenarios educativos de la ciudad.

Por último, valdría la pena mencionar de manera sintética algunas normativas que intervienen la problemática directamente en el municipio de Soacha por ser el lugar en donde se encuentra la institución educativa en donde se desarrolló la práctica pedagógica, como se ha venido mencionando. Una directriz fundamental es la establecida en el *Plan de Igualdad de Oportunidades en el marco de la Política Pública Mujer Equidad de Género e Igualdad de Oportunidades*, que surgió en 2015 para darle especificidad a la Ordenanza 099 de 2011. Para el 2018 contó con una actualización que se materializó en un documento técnico en 2019, desde los esfuerzos de la Gobernación de Cundinamarca, la Secretaría de la Mujer y Equidad de Género del departamento y la Gerencia de Política y la Articulación Sectorial, “producto de la reflexión entre la sociedad civil, las entidades territoriales y el esfuerzo mancomunado de algunas instancias centralizadas y descentralizadas del orden departamental” (Gobernación de Cundinamarca, 2019, p. 5).

El propósito de esta actualización, señalan, radicó en la necesidad de contribuir a la transformación de las realidades que históricamente han establecido barreras para el ejercicio de la autonomía y los derechos de las Mujeres. En éste se indica que los Planes de Igualdad “se han constituido como herramientas de planeación, posicionando en gran medida la transversalización del enfoque de género y la búsqueda de acciones afirmativas y positivas para llegar a resultados efectivos en el tema de la igualdad de género” (Gobernación de Cundinamarca, 2019, p. 5). Un componente importante en este Plan es el educativo, en donde frente al Derecho a una educación Integral se estipuló como objetivo general “promover el acceso a una educación con enfoque de género cualificada que

favorezca el empoderamiento de la mujer cundinamarquesa en los distintos ámbitos de la sociedad” (Gobernación de Cundinamarca, 2019, p.137) y como específicos:

Incorporar el enfoque de Género en la Educación Primaria, Básica y Media. Promover procesos de nivelación educativa básica, educación para el trabajo y acceso a nuevas tecnologías para mujeres urbanas y rurales de todas las edades y territorios. Generar acciones que promuevan el tránsito hacia la educación superior y la producción de conocimiento para las mujeres cundinamarquesas. (Gobernación de Cundinamarca, 2019, p. 137).

En este contexto, específicamente en el municipio de Soacha se aprecia el Acuerdo 25 de 2015 que reguló la Política Pública de Mujeres con Equidad de Género del Municipio de Soacha –PPMEGMS-, que se estructura en 8 ejes programáticos, dos de los cuales se relacionan con el campo educativo: Soacha justa y libre de violencia contra las mujeres y en Soacha se educa para no discriminar, que establecieron como estrategias:

Sensibilización y formación permanente en prevención, atención y sanción de violencias contra las mujeres. Fortalecimiento de las organizaciones de mujeres en prevención de violencias. Sensibilización y formación permanente en prevención, atención y sanción de violencias contra las mujeres. Protección y atención de las mujeres víctimas de violencias. Posicionar la seguridad de las mujeres en la agenda pública del municipio [...] Gestión y realización de convenios con instituciones públicas o privadas para garantizar el acceso de las mujeres a la educación. Transformar pautas educativas y culturales que generan discriminación hacia las mujeres. Capacitación técnica, tecnológica y profesional para aumentar la cualificación de las mujeres, articulada a la demanda laboral del municipio (industrial, de servicios, y turística). (Vanegas Castellanos, 2016, p.77)

Esta iniciativa, aunque fue presentada desde el 2011 ante el Concejo Municipal de Soacha, solo fue aprobada 4 años después, siendo construida desde “un diagnóstico participativo mediante 8 encuentros de mujeres entre febrero y marzo de 2010, en el que participaron 669 mujeres de diferentes sectores poblacionales en las seis comunas y los dos corregimientos del municipio de Soacha” (Vanegas Castellanos, 2016, p. 72).

Con este balance, se entreve un avance significativo respecto a la intención de los distintos gobiernos desde el decenio de 1990 en la formulación y aplicación de políticas públicas educativas que busquen abordar, prevenir, erradicar y sancionar la violencia contra

las mujeres y las niñas en el país e incorporar el enfoque de género, como se describió en varias de estas, que apuestan a su transversalización o discusión en el campo educativo mediante estrategias de acción en las diferentes entidades gubernamentales, lo cual evidencia avances importantes a nivel nacional, distrital y municipal. Frente a esto es importante reconocer su aparición en el marco de las demandas por los derechos humanos de las mujeres y las niñas, los activismos, las movilizaciones sociales de organizaciones y luchas feministas históricas tanto en el país como en la región (García Otero e Ibarra Melo, 2016).

No obstante, el panorama es poco esperanzador frente a las cifras mostradas en el apartado anterior que pone en cuestionamiento la efectividad de estas y plantean enormes retos para cumplir los propósitos en esta materia. Además de ello, lo que puede experimentar en la Institución Educativa Manuela Beltrán de Soacha, fue en cierta medida el poco interés y más bien resistencia al abordaje de este tema por parte de las directivas y de algunas personas del colectivo docente, quienes me permitieron la entrada y el desarrollo (aunque con varios cambios que tuve que hacer constantemente) luego del boom mediático sobre los casos de violencias que se estaban presentando en las escuelas, no sin varios cuestionamientos, obstáculos y quizá recelos, razón por la cual tuve que disminuir mis expectativas frente al diseño inicial y aterrizar la propuesta a actividades muy concretas, que sin embargo, me permitieron realizar un trabajo significativo con las y los estudiantes durante el ejercicio de práctica y me invitaron a reflexiones sobre mi accionar político-pedagógico en el escenario escolar.

Finalmente, es importante destacar que la revisión y el análisis de estas políticas públicas educativas me permitió reflexionar sobre qué estrategias, temáticas y abordajes en mi quehacer docente como maestra feminista podría implementar para aportar a la

generación de acciones preventivas o que erradiquen las violencias, que incluso contribuyan a la reparación de estas y que faciliten el goce de una vida digna para las mujeres y las niñas; también, que se articulen o bien amplíen, tensionen, confronten las políticas públicas formuladas, y fortalezcan o promuevan propuestas a nivel político y social que impacten los territorios para una vida libre de violencia especialmente para las mujeres y las niñas que son quienes más las padecen.

#### **1.4 Reflexión final**

Para finalizar este capítulo advierto que la problematización que se ha mostrado a lo largo de éste me brinda un panorama complejo sobre el fenómeno de las violencias contra las mujeres, las niñas y la violencia de género en el país, la cual fue construida desde mi lugar de enunciación como maestra feminista, concebido como un punto de partida que me convocó a trabajar la temática descrita. Igualmente, desde la conceptualización que asumí del género, del patriarcado y de la perspectiva de género fundamentada en algunas autoras feministas como Marcela Lagarde (1996), Ana Cagicas, (2000), Alda Facio y Lorena Fries (2005) Joan Scott (2011), pero también, desde mis propias reflexiones ligadas a mi activismo feminista.

Se destaca además, la revisión de varios estudios sobre la violencia de género en las escuelas y en el sistema educativo, y la presentación de algunas cifras que dimensionan el aumento y la sistematicidad de esta problemática, los actores responsables y los contextos en donde se producen, la diferenciación sobre en quienes recae, pero que además, validan la localización de este problema en el ámbito público, pues aún sigue siendo analizado por algunas posturas como un asunto que obedece solo al ámbito privado y a situaciones muy

específicas o singulares, incluso refieren a que son facilitadas por las mismas víctimas, señalando que se trataría de una violencia aceptada.

La problematización también se basó en la revisión de políticas públicas educativas tanto nacionales, como departamentales, distritales y municipales en relación con el contexto del sitio de práctica, que muestran un avance en este tipo de iniciativas ligado a múltiples demandas y movilizaciones sociales feministas, en contraste con la poca efectividad que han tenido, debido a que la problemática justamente aún está vigente y pareciera ir en aumento de acuerdo con las cifras mostradas.

Lo anterior me permitió entonces entender este fenómeno como resultado de un entramado de prácticas patriarcales que ejercen y reproducen diversidad de violencias en los ámbitos escolares sobre las mujeres, niñas y adolescentes que habitan en nuestro país.

También me llevó a fortalecer la idea sobre la necesidad de abordar estos temas dentro de los escenarios escolares formales desde una perspectiva de género, en la medida en que a través de los procesos escolares es posible formar sujetos sociales que sean capaces de convivir con otros y otras desde la garantía de una vida libre de violencia contra las mujeres y de género. Si las violencias machistas y patriarcales que se producen y reproducen en los contextos educativos, como uno de los múltiples campos, no se atienden, será imposible afrontar la problemática y erradicarla.

Frente a la propuesta pedagógica, me invitó a diseñar una serie de actividades que permitieran reflexionar, discutir y abordar la problemática de las violencias contra las mujeres, las niñas y de género en el escenario de práctica, y que promovieran un acercamiento de las y los estudiantes a la categoría de género para problematizarla, junto con el cuestionamiento a los estereotipos, roles y prejuicios de género. Estas actividades se fundamentan en la aproximación que presento en el siguiente capítulo de las

apuestas, presupuestos y claves que pedagogías feministas pueden brindar a las prácticas docentes y en general a la transformación de las escuelas, entendidas aquí como mediación de apuestas epistémicas y ético-políticas en mi ejercicio docente.

En síntesis, considero desde lo descrito que es urgente que tanto las y los educadores, como las instituciones escolares, asuman estos debates con la intención de aproximarse a estas temáticas y sus debates actuales y del tiempo pasado, para generar estrategias de superación de las violencias machistas y de género.

## CAPÍTULO 2. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA Y CONTEXTUALIZACIÓN

*Una de las primeras cosas que descubrimos en estos grupos es que los problemas personales son problemas políticos. No hay soluciones personales en este momento. Solo hay acción colectiva para una solución colectiva. Carol Hanisch*

Es importante comenzar este capítulo enunciando que tiene como finalidad la fundamentación y contextualización de la reflexión pedagógica que se concibe como mediación para el abordaje del problema socioeducativo planteado en el capítulo anterior. En este sentido, se presentan varios aportes de pedagogías feministas, como pilares de la propuesta pedagógica y del camino que se siguió para desarrollarla en el aula. De este modo, en primer lugar, se presenta la revisión documental de estudios que han investigado la categoría género dentro de los escenarios educativos; allí se tratan de identificar algunas tendencias teóricas a manera de agrupación que me permitieron reconocer distintas aproximaciones académicas sobre ésta.

En un segundo apartado, se incluye la reflexión del área de ética y valores, para luego abordar distintas reflexiones y aproximaciones de las propuestas analíticas y metodológicas de las pedagogías feministas, como soporte del desarrollo de la práctica pedagógica en la Institución educativa Manuela Beltrán de Soacha, con el grupo 904.

### **2.1 Otras voces que han trabajado sobre este tema**

En este apartado se presentan los resultados de distintos artículos o investigaciones que han abordado el problema socioeducativo que se presentó en el capítulo anterior. En primer lugar, con el fin de enriquecer el tema mediante las diferentes miradas de las

autoras(es) consultadas(os), se sintetizan los hallazgos mediante una caracterización general de estos, acompañado de un esquema que muestra la agrupación realizada de los textos por categorías, tendencias, y perspectivas teóricas recurrentes de estos.

En segundo lugar, se presentan cada una de las tendencias encontradas a partir de los temas relevantes que eran comunes, con una descripción breve de cada uno; así, en la primera se muestra el abordaje que hacen de la categoría de género, su importancia, uso, conceptualización dentro de las ciencias sociales. En la segunda, algunos planteamientos sobre una enseñanza de las ciencias sociales con perspectiva feminista que proponen, considerados el primer paso para incorporar la categoría de género de una forma integrada a lo educativo. En la tercera, los textos consultados arrojan algunas experiencias educativas o de reflexión frente a enseñanza de la historia y la geografía con una perspectiva feminista o de género. Por último, se presenta una corta reflexión que surge de la revisión bibliográfica y conclusiones que puntualizan sobre lo encontrado.

De acuerdo con lo anterior, es importante mencionar que se realizó la consulta de 22 textos, entre estos se encontraron artículos de reflexión, artículos científicos, artículos que dan cuenta de simposios, tesis doctorales y de pregrado, los cuales fueron trabajados mediante reseñas, o bien del documento completo o por fragmentos, sobre todo en el caso de los capítulos de libros y tesis doctorales. Esto llevó a identificar algunas tendencias teóricas relacionadas con el feminismo, la categoría de género y la escuela dentro de estos. A continuación, se pueden visualizar cada uno y la articulación generada:

**Figura 22***Cuadro de textos consultado en la revisión documental*

NOMBRE DEL TEXTO CONSULTADO, AUTORES	CATEGORÍAS	TENDENCIAS	PERSPECTIVAS TEÓRICAS
1. Serrano Corrales, Mario (2020). El uso de personajes históricos femeninos para trabajar la perspectiva de género en las ciencias sociales. Una experiencia práctica (Artículo investigativo)	-Sujeto histórico -Androcentrismo -Género -Materialismo	-Enseñar las ciencias sociales con perspectiva feminista	-Teoría Feminista Marxistas - Teoría Feminista decolonial -Materialismo histórico -Teoría Postestructuralista
2. Sánchez Ortega, Delfín (2017). Las mujeres en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales. Estudio de caso en formación inicial de maestros y maestras de educación primaria (Tesis de doctorado en educación)	histórico -Enseñanza de la historia -Estereotipos de Género		
3. Rugna Cuenca, Cecilia (2014). Feministas en sus zapatos: historiografía y enseñanza de la Historia. (Artículo de reflexión)			
4. Gómez Carrasco, Jesús y Gallego Herrera, Sergio (2016). La pervivencia de estereotipos de género en la enseñanza de la historia. Un estudio a través de libros de texto y las percepciones del alumnado de educación secundaria en España. (Artículo investigativo)			
5. Quiroz, Lissell (2020). Investigar y enseñar historia en perspectiva feminista decolonial. (Artículo investigativo)			
6. Fernández Valencia, Antonia (2004). Las mujeres como sujeto histórico: género y enseñanza de la historia. (Artículo de reflexión)			
7. Morant, Isabel (1999). Mujeres e historia o sobre las formas de la escritura y de la enseñanza de la historia. (Artículo de reflexión)			
8. Riveiro Tejero, María (2017). Enseñanza-aprendizaje de la historia en primaria desde una perspectiva de género. (Tesis de grado)			
9. Infante Cabrera, Yoenia Olivia y Tamayo Rodríguez, Yamila (2018). Buenas prácticas del enfoque de género en la enseñanza de la historia. (Artículo de reflexión)			
10. Barffusón, René, Revilla Fajardo, Jorge y Carrillo Trujillo, Carlos (2010). Aportes feministas a la educación. (Artículo de reflexión)	-Género -Geografía escolar -Género y Ciencias Sociales	-El género en la enseñanza de las ciencias sociales -La categoría de género en las ciencias sociales	-Teoría feminista popular -Teoría Postestructuralista
11. Gil Noé, José, Roca, Enric y Prades Plaza, Sara (2019). Recursos educativos para una agenda feminista desde la didáctica de las ciencias sociales. (Artículo de reflexión)	-Didáctica de las Ciencias Sociales -		
12. Fernández Caso María Victoria y Guberman, Daniela (2015). Aportes del enfoque de e ro para	-Androcentrismo -Equidad de Género		

<p>una enseñanza inclusiva de la geografía escolar. (Artículo de reflexión)</p> <p>13. Fernández Valencia, Antonia (2004). El género como categoría de análisis en la enseñanza de las ciencias sociales. (Artículo resumen de un simposio, artículo de reflexión)</p> <p>14. Alberdi, Inés (1999). El significado del género en las ciencias sociales. (Artículo de reflexión)</p> <p>15. Cobo Bedia, Rosa (2005). El género en las ciencias sociales. (Artículo de reflexión)</p> <p>16. Blanco, María Elvia (2005). Equidad género en la educación ¿qué hemos logrado las mujeres colombianas? (Artículo de reflexión)</p> <p>17. Díez Bedmar, María Consuelo y Fernández Valencia, Antonia (2019). Enseñanza de las ciencias sociales con perspectiva de género. (Artículo de reflexión)</p> <p>18. Diez Ros, Roció y Moreno Vera, Ramón (2018). Enseñar igualdad de género desde la didáctica de las ciencias sociales. (Artículo investigativo)</p> <p>19. Pinilla Cortes, Angie Natalia (2016). Enseñanza de las ciencias sociales desde la perspectiva de género: claves para la transformación de la escuela. (Trabajo de grado de doctorado en educación.)</p> <p>20. Gargallo, Francesca (2008). El feminismo y la educación en y para nuestra América. Artículo investigativo)</p> <p>21. Gil, Elida. (2014). Revisando las Prácticas Educativas: una Mirada Posmoderna a la Relación Género-Currículo. Artículo investigativo)</p> <p>22. Echandía, C., &amp; Beltrán, L. (2007). Investigando la equidad de género en la escuela. (Libro)</p>			
---	--	--	--

*Fuente: Archivo propio*

Al finalizar dicha consulta se encontraron algunas perspectivas teóricas relacionadas con el feminismo, la categoría de género y la escuela.

Una de ellas es la teoría feminista marxista desde la cual se enuncia la categoría del género como importante dentro del pensamiento feminista, leída desde el materialismo histórico, relacionado con la lucha obrera desarrollada en los años de 1970 y 1980 junto con

otros temas como el trabajo, el sistema capitalista y sus implicaciones en la vida de las mujeres y la explotación sexual.

Allí, como indican los textos se reconoce la desigualdad estructural socioeconómica o de clase entre mujeres y hombres con base al género asignado al sexo de nacimiento, además se enfatiza en como las mujeres han sido borradas en términos generales de los contenidos históricos, temáticas o fenómenos propios del campo de las ciencias sociales. De igual forma, muestran la poca visibilización del conocimiento científico desarrollado por las mujeres a lo largo de la historia del mundo.

Los textos puntualizan en que esta visión teórica implica cuestionar la subordinación de las mujeres, entendiéndola como una forma de opresión que se mantiene en pro del sistema capitalista y de las clases dominantes; por tanto, desde esta perspectiva se reconoce que el género ha sido una herramienta de dominación para las mujeres, más allá que una simple imposición social. Para resumir la incorporación de estas miradas marxistas a los análisis de género se recurre a María Fernández Caso y Daniela Guberman (2015), quienes señalan que:

[...] este enfoque estudia las dimensiones de género dentro del marco conceptual de las relaciones sociales en un sentido más amplio y tiende a explicar la subordinación de la mujer sobre una base materialista, la de su capacidad reproductora, que no puede concebirse al margen de las relaciones de producción y reproducción de la sociedad. (Fernández Caso y Guberman, 2015, p. 169)

Por otra parte, se encuentran una serie de trabajos que se alejan de los postulados anteriores al ubicarse en las perspectivas posestructuralistas, desde las cuales se han producido teorías sobre las sexualidades o teorías queer. Como indican los textos, dichas perspectivas se nutrieron del movimiento filosófico posmodernista surgido en Francia en la década de 1960 que planteó una crítica al estructuralismo desarrollado en la década anterior, al considerar que éste promovía una “oposición binaria” que llevó a identificar en

los productos culturales de las sociedades una mirada dualista a partir de divisiones entre lo racional/emocional o lo masculino/femenino. En tanto, señalan, el posestructuralismo rechaza dicha oposición binaria y propone la herramienta de la deconstrucción como fundamental para el desmantelamiento de ésta.

En esta perspectiva epistemológica identificada en los estudios se concibe el conocimiento como un producto cultural, cuya creación, interpretación y difusión está condicionada por relaciones de poder, lo que denota una clara conexión entre el ejercicio de poder y la producción del conocimiento. Allí se puntualiza que esto lleva a pensar que la escuela es una de las instituciones creadoras de productos culturales más importantes que existe, siendo un escenario privilegiado para el posicionamiento de imaginarios, valoraciones, visiones de mundo acordes a los agenciamientos dominantes; esto se evidencia por ejemplo, en el enfoque de los textos escolares con contenido sexista que representa un orden de poder donde lo masculino está por encima de lo femenino o donde se evidencia un borrado constante de la participación activa de las mujeres en cuestiones políticas, culturales o científicas.

Resultado de esta síntesis, a continuación, se describen con mayor profundidad los planteamientos, categorías y aportes identificados en la revisión bibliográfica a través de tres formas de agrupación que he nominado como tendencias: *La categoría de género en las ciencias sociales; Enseñar las ciencias sociales con perspectiva feminista; El género en la enseñanza de las ciencias sociales con una perspectiva feminista*. Una última agrupación, aunque no obedece a un criterio temático en sí mismo, presenta un breve balance de los trabajos que se han realizado en la Línea de investigación FPMS, como antecedentes y aportes a este trabajo de grado.

### ***2.1.1 La categoría de género en las ciencias sociales***

En la revisión documental realizada se encontró que el concepto de género puede rastrearse dentro del desarrollo de las ciencias sociales como una apuesta del movimiento feminista para entender, reflexionar y problematizar las mujeres dentro del mundo social. Este concepto, en cierta medida poco abordado, reconocido o visibilizado en este campo hasta hace un tiempo, según se indica en algunos textos consultados, se ha ido abriendo paso en la producción académica y en las reflexiones de distintas autoras. El origen de este interés y las formas de orientar los distintos análisis hacia la perspectiva feminista, teniendo en cuenta el concepto de género, fue gracias al movimiento feminista y sus notables revueltas políticas en los años setenta.

Como nos indica Rosa Bedia (2005) un posible origen del concepto de género se rastrea en 1975 en los trabajos de la antropóloga feminista Gaylen Rubin, el cual desde ese momento se convirtió en una de las categorías centrales para el pensamiento feminista. No es casual que éste se hiciera relevante dentro de las ciencias sociales, ya que permite explicar o comprender que las mujeres y las disidencias sexuales y de género han sido una población que ha sufrido distintas condiciones de opresión muy específicas, esto es, explotación económica y/o sexual, subordinación social, violencia sexual, violencia económica, feminicidios etc. (Bedia, 2005). En consecuencia, la autora resalta que el feminismo como una teoría crítica necesita tanto de éste como de otros conceptos para politizar y transformar las realidades que se buscan explicar.

El género, según los estudios, se construye socialmente por los parámetros, normas, actitudes e identidades que se imponen al sexo biológico de las poblaciones, nombrado por algunas autoras como el sistema sexo/género, que ha tenido la particularidad de ser una

herramienta para oprimir históricamente a las mujeres y a personas que no se inscriben en estas designaciones sociales, aunque también ha sido asumida como una categoría analítica para comprender, actuar y promover la transformación de este sistema. Señalan los textos, que los deseos y vidas materiales de los sujetos sociales se han visto atravesadas por la construcción del género, que en resumen podría ser considerado un sistema desde el cual se ha generado subordinación, llevando a una asignación fija o casi esencial de roles y lugares destinados a cada persona; así por ejemplo, mencionan que a las mujeres se les ha asignado casi de forma natural las labores del hogar, la maternidad, lo doméstico, lo cual se suma a la carencia de oportunidades laborales o educativas y a la expresión de una violencia desmedida, naturalizada, muchas veces mediada por lo que ha sido llamado como misoginia. Desde el análisis de esta revisión documental pareciera ser esta categoría un entramado que aprisiona a las mujeres, bajo la discursividad de lo natural, como si su existencia debiera corresponder a preceptos definidos desde un destino biológico irremediable. De allí la importancia de reconocer las discusiones de las ciencias sociales sobre el género y sus implicaciones en las relaciones del mundo social de las mujeres.

Algunas autoras consultadas nos indican que los estudios de las mujeres cumplen un papel fundamental de acogida del concepto de género dentro de esta área de conocimiento, encontrándose en el campo de la sociología de la mujer pistas para entender las relaciones desiguales entre hombres y mujeres en la sociedad. Así, por ejemplo, nos advierte Inés Alberdi (1999) que:

En el terreno analítico el desarrollo de los estudios sobre las mujeres ha venido acompañado de cambios conceptuales y lingüísticos importantes que han permitido avances epistemológicos relevantes. Se pasa de hablar de *la mujer*, a incorporar el saber de las mujeres en todas las perspectivas de saber social y, posteriormente, a hablar de género y a señalar las relaciones de género como un aspecto fundamental de todas las sociedades, actuales o del pasado, que habrán de tenerse en cuenta en todo el análisis teórico (Alberdi, 1999, p.10).

Podemos concluir de esta tendencia que el género como categoría en las ciencias sociales tiene un amplio alcance en cuanto a sus aportes de reflexión y praxis, ya que, si se devela el mundo social de más de la mitad de la población del mundo, se puede entender el porqué de distintas situaciones actuales que atravesamos, por ejemplo, la violencia de género. Al respecto nos indica Lidia Cirillo (2005) que:

El género es un principio de orden, revela la existencia y los efectos de una relación de poder, de una diferencia, de un encuentro desigual. La relación entre mujeres y hombres es una de las razones por las cuales hasta ahora otro mundo no ha sido posible (Cirillo, 2005, p. 42).

La cita anterior como las demás conceptualizaciones encontradas, sigue enfocando la discusión a esas relaciones desiguales entre hombres y mujeres. Dentro de estas discusiones como bien apuntan las autoras consultadas, se encuentra el abordaje de la teoría Queer que trabaja el concepto de género desde una mirada posestructuralista, ligándolo a la identidad y performatividad para visibilizar otras realidades u expresiones entorno a este concepto.

### ***2.1.2 Enseñar las ciencias sociales con perspectiva feminista***

Una segunda tendencia es la que he nominado como “Enseñar las ciencias sociales con perspectiva feminista”, al ser una temática recurrente en los textos consultados en la que se indica que el feminismo y su aporte a la educación es muy importante, al ser un movimiento social que desde sus apuestas teóricas, sociales y políticas se propone develar las relaciones desiguales entre hombres y mujeres, por lo que, según estos estudios, puede llegar a incidir de forma directa en la formación intelectual, identitaria y comportamental de

las y los estudiantes implicados en los procesos educativos en escenarios escolares de formación.

Afirman los textos que las dinámicas que envuelven a la escuela muestran con claridad la necesidad urgente de incorporar una mirada feminista que aliente a la igualdad y equidad entre niñas y niños, entendiendo las particularidades de unas y otros.

Señalan, además, que la relevancia de la educación reside en que es una de las principales instituciones de socialización de las niñas y los niños desde sus primeros años, que influye de tal forma en la infancia y la adolescencia al ser las primeras etapas de formación cognitiva y socio afectiva. Y advierten, que la educación en cualquier nivel debe ser enfocada hacia una formación integral y con altos niveles de calidad, que encuentre un equilibrio entre la formación académica y emocional de manera asertiva y completa.

Las autoras(es) indican que, desde la pedagogía y la didáctica se plantean reflexiones y líneas de acción interesantes, al considerar que el currículo juega un papel fundamental, por lo que algunas de las discusiones de los textos consultados centran su atención en lo anterior. Además, mencionan que las pedagogías feministas y sus reflexiones ayudan a comprender por qué la perspectiva feminista y la categoría de género debe ser incorporada en la enseñanza y en el campo educativo en general.

Hablar de enseñanza en las ciencias sociales con una perspectiva feminista, evidencia la necesidad de revisar el currículo tanto explícito como oculto de las áreas que competen a las ciencias sociales: la historia y la geografía, cómo indican las y los autores consultados en el rastreo documental. Quienes al igual mencionan que el currículo determina el qué, cuándo y el cómo se forma a los estudiantes dentro de la escuela, el cual se conforma tanto por las regulaciones internas de la escuela, que incluye el posicionamiento de las y los maestros, como por las prescripciones externas que derivan de

los gobiernos, pero también, de la academia, las editoriales, los campos disciplinares e interdisciplinares, y demás discursos pedagógicos y sociales sobre lo educativo.

Enfatizan estos textos que esta incorporación implica un ejercicio de definir con claridad cómo se orientan las acciones dentro del aula, buscando medios e instrumentos que ayuden a esto. Aquí se advierte que no se debe olvidar que el currículo se debe analizar y reflexionar en relación con el contexto de los estudiantes. Por ende, las y los autores concluyen que el currículo no es neutro, tiene unas implicaciones materiales dentro del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de las y los estudiantes, por lo que surge la necesidad de analizar qué sucede prescindir de la perspectiva feminista.

Otro apunte relevante que se identifica en los consultados es que los contenidos disciplinares pueden ser un problema porque dejan de lado o no incorporan los contextos socioculturales y económicos de los estudiantes, además que denotan una carga sexista. Así por ejemplo, en la historia escolar se aprecia un constante borrado de las mujeres como sujetas históricas de amplia acción en periodos de gran relevancia histórica, o la perpetuación de los roles de género mediante discursos que naturalizan el posicionamiento social de las mujeres, por ejemplo, la maternidad o el trabajo doméstico (Morant, 1999; Fernández Valencia, 2004; Rugna Cuenca, 2014; Gallego-Herrera, 2016; Riveiro Tejero, 2017; Infante Cabrera y Tamayo Rodríguez, 2018; Corrales Serrano, 2020) así mismo, el androcentrismo es un común denominador para definir el mundo geográfico (Fernández Caso y Guberman, 2015), por lo que se infiere que un mundo que se enuncia desde lo masculino únicamente es profundamente conflictivo para el proceso de enseñanza aprendizaje de las estudiantes y los estudiantes. Sobre esta incorporación nos indica Claudia Echandía y Luisa Beltrán (2007):

La transversalización curricular de la equidad de género, como propuesta educativa que promueve la constitución de subjetividades, no está referida a la implementación de otra asignatura, sino al redimensionamiento de todos los componentes curriculares de cara a la equidad de Género. (Echandía & Beltrán, 2007, p. 99)

Continúan indicando que este proceso de transversalización debe contener, primero, un posicionamiento del sujeto en relación con las interacciones sociales y con el androcentrismo, el esencialismo, las dicotomías de género y la exclusión, para luego sobre estas, generar una reflexión crítica que lleve a cuestionar los contenidos impartidos desde el currículo. Las prácticas y discursos que se construyen en la escuela entorno al género influyen en la aplicación y creación del currículo como nos indica Elida Gil (2013):

Entender el currículo como un texto de género, como un conjunto de prácticas educativas mediadas por seres humanos que participan de un sistema de género, es central para el proyecto contemporáneo de entender el currículo escolar desde una perspectiva amplia y comprensiva. (Gil, 2013, p. 215)

Siguiendo a esta autora, en el currículo y en los procesos de escolarización se proponen saberes y prácticas, los cuales de manera deliberada o no, moldean lo que significa actuar y pensar de acuerdo con el género, adicionando las normas sociales establecidas; un ejemplo de lo anterior es:

La forma en que los maestros y maestras se dirigen al colectivo de los estudiantes como “niños y niñas”, la niña es ratificada, niña y el niño es ratificado niño, y esta forma de nombrar ejerce una influencia importante en el conjunto de narrativas a las cuales niñas y niños podrán acceder, así como al conjunto de performances apropiadas para un cuerpo que “tiene” un género. (Gil, 2013, p. 217)

Por esto, se concluye de esta tendencia que el currículo debe ser revisado a fondo, sé debe redireccionar su contenido a una transversalización del género, entendiendo las implicaciones a nivel subjetivo y material que puedan impactar de manera negativa o positiva a los y las estudiantes.

Además de este redireccionamiento de los contenidos curriculares, la escuela debe preocuparse por identificar los mensajes e imposiciones de género que atraviesan a las y los

estudiantes a diario en sus entornos cotidianos e inmediatos, estos mensajes refuerzan estereotipos que entorpecen los pocos esfuerzos de las instituciones educativas por formar en la equidad de género.

Los elementos nombrados anteriormente son necesarios para poder aplicar la perspectiva feminista a los contenidos sexistas buscando erradicarlos, pero también cuestionarlos a fondo. Ahora bien, las pedagogías feministas cumplen un papel crucial en esta aplicación, ya que brindan las reflexiones pertinentes para así llegar a apuestas didácticas dentro de las escuelas, que busquen cuestionar la implementación del sistema sexo/género, la categoría androcentrismo, abordar y problematizar la violencia de género etc.

### ***2.1.3 El género en la enseñanza de las ciencias sociales con una perspectiva feminista***

En los textos consultados además de las reflexiones en torno al género en la educación y la enseñanza, también se encontró el abordaje de manera específica de un área de conocimiento escolar ya sea la historia o la geografía o la didáctica de las ciencias sociales con perspectiva feminista y de género.

En cuanto a la enseñanza de la historia se encuentra principalmente el abordaje de la categoría “androcentrismo”, la cual se define como una visión del mundo y del conocimiento de la humanidad desde lo masculino, como una medida homogénea. Desde las ciencias sociales se ha estudiado como un fenómeno de desigualdad en el mundo social entre hombres y mujeres, y también en campos como la historia se ha impregnado en la investigación y conocimiento histórico, dando por sentada la experiencia masculina como la única válida y la femenina como consiguiente a ésta, desconociendo los conocimientos y

aportes teóricos de las mujeres, cuándo se desea criticar o reflexionar. Frente a esta categoría Araceli Vázquez (2013) nos indica lo siguiente:

Los discursos y las prácticas androcéntricos no son siempre fáciles de identificar, ya que se mantienen a base de comisiones y omisiones. No basta con decir que el androcentrismo existe cuando el hombre, lo masculino o la masculinidad son considerados la medida de todas las cosas; cuando las acciones individuales reflejan perspectivas, intereses o valores masculinos; cuando el hombre, lo masculino y la masculinidad son considerados fuente única o primordial de sabiduría y autoridad, o cuando las experiencias masculinas son las preeminentes, las normativas, las imitables, las deseables, etc. Es necesario, también, subrayar el refuerzo que otros factores ofrecen al androcentrismo: representaciones y estereotipos, misoginia, sexismo, machismo, marginación, represión, violencia física y simbólica, etc. (Vázquez, 2013, p. 493)

Lo anterior está estrechamente relacionado con la enseñanza de la historia, pues como se muestran en los textos, al ser el androcentrismo un aspecto central en los contenidos impartidos en esta área de conocimiento, que además contempla la mayoría de las veces como único sujeto histórico activo a los hombres desde cualquier acontecimiento. De allí que las autoras consultadas se detienen en esta categoría para poder mostrar las dificultades que enfrenta la didáctica de las ciencias sociales a la hora de incorporar una perspectiva feminista y de género; por ejemplo, Antonia Valencia (2005) nos indica lo siguiente frente a ese borrado en la historiografía de las mujeres:

[...] una gran parte de la historiografía, cualquiera que sea su objeto de estudio, no parece haber asumido la necesidad de ampliar el sujeto histórico tradicionalmente considerado, es decir, sigue ignorando el protagonismo social de las mujeres a la hora de analizar e interpretar fuentes documentales, problemas o situaciones históricas [...], el propio devenir de los pueblos. Ni las importantes reflexiones teóricas que han marcado nuevos caminos para revisar las visiones del pasado desde una perspectiva relacional, dual y poliédrica, ni la cantidad y calidad de la producción historiográfica que ha enriquecido el conocimiento desde nuevas miradas, entre ellas la perspectiva de género. (Valencia, 2005, p. 6)

Otras dificultades nombradas por las autoras se plantean entorno a como la historia de las mujeres no está presente en los planes de estudio de los licenciados en historia o de ciencias sociales, tampoco en la producción investigativa o práctica de los y las docentes aparece como una apuesta importante. El currículo es una parte fundamental, ya

que tiene unas cargas simbólicas que se transmiten por medio de los contenidos de las asignaturas, en este punto se puede resaltar como se enriquece el que hacer docente y el currículo por medio de la enseñanza de la historia con una apuesta de género y feminismo, las herramientas didácticas son amplias sobre todo en el uso de fuentes históricas con la interpretación y el análisis de estas. Al respecto Antonia Valencia (2005) nos indica que: “el profesorado puede seleccionar materiales adecuados para reflejar la dualidad de género del protagonismo social y para destacar aspectos de la vida cotidiana de las mujeres ignoradas hasta ahora por la historia” (p. 13).

Las autoras consultadas resaltan algunos temas fundamentales que pueden ser abordados con distintas estrategias, herramientas e instrumentos, por ejemplo, las mujeres y el trabajo, niveles de actividad femenina en el ámbito doméstico y el ámbito público, mujeres en el poder político o de otro tipo, mujeres y la creación cultural etc.

Con esto no solo se trata de enunciar a las mujeres en aspectos de lo social en cuanto a lo público y privado, sino buscar la reflexión y guiar a los y las estudiantes hacia una crítica que construya símbolos sobre lo femenino desde otros puntos de vida, incorporando herramientas didácticas y además contemplando distintas metodologías de enseñanza-aprendizaje.

Es el caso de uno de los trabajos consultados, en el que se encontró el uso de metodologías principalmente enfocadas a la muestra de personajes históricos femeninos y su importancia, relacionándolos con los distintos temas en la enseñanza. Para ello, su autor, Mario Serrano (2020) incorpora aplicaciones informáticas en las que plantear problemáticas a los estudiantes desde la perspectiva de aprendizaje basado en problemas, del aprendizaje colaborativo, también la revisión de fuentes históricas con personajes femeninos relacionándolo con hechos y procesos históricos de suma importancia para la

humanidad, resaltando las aportaciones del feminismo en distintos acontecimientos históricos. Con esta apuesta de investigación tenemos un ejemplo claro de la posibilidad de aplicabilidad en la escuela de temáticas, contenidos o fenómenos históricos desde una perspectiva feminista.

En cuanto a la enseñanza de la geografía, los textos consultados arrojan, en una primera parte, la geografía de género como fundamental para este análisis. En segunda parte, contemplan, al igual que en lo anterior, la inclusión de la perspectiva de género, esta vez frente lo socio espacial, analizando distribuciones espaciales, la relación del cuerpo como primer espacio habitado, las diferencias de ocupación y producción del espacio entre hombres y mujeres; además, proponen una crítica al sesgo sexista de los contenidos escolares de corte geográfico (Pinilla Montes, 2021). Para ampliar aún más estos resultados encontrados en los textos consultados María Fernández Caso y Daniela Guberman (2015) nos indican que:

Considerando que la geografía escolar posee un papel fundamental como formadora de ciudadanos conscientes de su rol en la producción del espacio, de sus derechos, de sus prácticas espaciales y de las relaciones entre hombres y mujeres, este enfoque permite poner en discusión dicotomías y pensar que los roles femenino y masculino son construidos mediante relaciones sociales. Para ello, es necesario trabajar desde las instituciones formadoras y desde la capacitación en temas de sexualidad en geografía, para desplegar con las docentes propuestas concretas de enseñanza que involucren formas alternativas de considerar las relaciones sociedad-espacio y desafiar estereotipos, prejuicios y procesos de marginalización, impuestos por discursos hegemónicos. (Fernández Caso y Guberman, 2015, pág. 181)

Las autoras consultadas precisan que incorporar el género a la geografía implica entonces orientar los análisis socio espaciales hacia el reconocimiento de las diferenciaciones entre hombres y mujeres en los espacios construidos y habitados, buscando que las y los estudiantes empiecen a interiorizar conocimientos sobre la relación espacio, género y sociedad, la condición de las mujeres a nivel global y regional, y

brindando herramientas para comprender como se habita el espacio según las condiciones de raza, clase, sexo, edad, género, sensibilizando a las y los estudiantes para que comprendan que el espacio social no es neutro y tiene unas cargas simbólicas. Para finalizar, María Fernández Caso y Daniela Guberman (2015) nos dicen “es aquí donde la investigación en didáctica de la geografía encuentra una oportunidad para generar conocimiento acerca de qué ocurre cuando se enseña y se aprende geografía desde una perspectiva de género, sus potencialidades y sus dificultades” (p. 181).

De esta revisión bibliografía se puede concluir que las ciencias sociales escolares son un área de conocimiento importante para comprender los fenómenos que se desarrollan en nuestras sociedades, por esto mismo la aplicabilidad de categorías como el género son de suma importancia, además, de entender la educación como un pilar del desarrollo de las sociedades que debe estar en constante movimiento y crítica; por esto mismo las apuesta desde el feminismo para la enseñanza de las ciencias sociales cobran gran relevancia, para así poder develar reflexionar y transformar los fenómenos que acompañan la violencia de género.

Por último, se evidenció en el rastreo realizado que desde lo educativo también se han generado distintas apuestas metodológicas, articuladas a apuestas epistémicas como el marxismo o el posestructuralismo, las teorías Queer, el poscolonialismo, desde las cuales se señala la importancia de la revisión de los contenidos dentro de los currículos escolares de historia y geografía.

Además, dentro de la Línea de investigación FPMS donde se inscribe este trabajo de grado, se encontraron 12 propuestas que evidencian las discusiones respecto al género y el feminismo, agrupados según las siguientes tendencias: representaciones sociales del género y narrativas feministas; el movimiento feminista y sus análisis; género y sexualidad;

reconfigurar las masculinidades; mujeres e historia; las mujeres en el marco del conflicto armado; análisis de las violencias sexuales.

Estas tendencias, son bastante cruciales para el desarrollo de la Línea de investigación FPMS, ya que las discusiones que se presentan aportan a la construcción de una línea con miradas ampliadas, agregando que la formación de docentes necesita de estas discusiones en las prácticas pedagógicas de los mismos para crear escenarios de reflexión y debate en pro de afrontar las distintas violencias contra las mujeres y de género. El presente trabajo de grado se enmarca dentro estas tendencias y discusiones de la línea de investigación, y se constituye en un aporte a futuros trabajos.

### Figura 23

*Cuadro de textos consultado en la revisión documental, Línea de investigación, FPMS*

NOMBRE DEL TEXTO CONSULTADO, AUTORES	TENDENCIAS
1. Castellanos Villamil, Nayive. (2013) La pintura como herramienta pedagógica para el análisis de las representaciones sociales de género de mujeres colombianas en la segunda mitad del siglo XX.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representaciones sociales del género y narrativas feministas.</li> </ul>
2. Rodríguez Gómez, Erika (2013) El movimiento feminista de la segunda ola en Colombia y la reivindicación de derechos para las mujeres.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El movimiento feminista y sus análisis.</li> </ul>
3. Diaz Mancilla, Deissy. (2013) Cuerpos, mujeres y feminismo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Género y sexualidad.</li> </ul>
4. Maldonado Gómez, Carlos Iván (2015) Producción y materialidad del género y la sexualidad en las dinámicas escolares: tensiones y desafíos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconfigurar las masculinidades, mujeres e historia.</li> </ul>
5. Lozada Rubiano, Luis Alberto; Perilla Rodríguez, Iván Ricardo & Valenzuela Rodríguez, Martha Yanneth. (2008). Aproximación a la reflexión sobre la configuración y reconfiguración de las masculinidades y las feminidades a partir de las narrativas que producen los medios de comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las mujeres en el marco del conflicto armado; análisis de las violencias sexuales.</li> </ul>
6. Castillo Jiménez, Claudia Marcela & Silva Cortés, Carolina (2009). Reparación integral a mujeres víctimas de crímenes de estado. (MOVICE, capítulo Bogotá).	

7. Quiroga Vivas, Yurani & Tovar Bernal, Leonardo. (2012). Acercamiento histórico a las condiciones de la mujer en el trabajo. Una propuesta para la formación política de las mujeres populares.
8. Castro Huertas, Sara Natalia & Huertas Moya, Martha Elena. (2012). Mujeres, MOVICE y Trabajos de la Memoria.
9. Ávila Guevara, Grace Esperanza (2013) Sujeta política y autonomía en la Casa de la Mujer. Una experiencia reflexiva.
10. Garzón Urquijo, Francis Johana & Hernández Camacho, Diana Carolina (2013) Análisis sobre la violencia sexual contra las mujeres en el contexto del conflicto armado colombiano 2006-2010.
11. Linares Ardila, Karen Lorena & Sierra Acero, Aura María (2014) "Ya nos cansamos de callar". La violencia sexual contra las mujeres como arma de guerra del paramilitarismo en la región de los Montes de María.
12. Castiblanco Castellanos, Danna Valentina (2021) Mujeres que encauzan: narrativas femeninas del agua a través del aula de clase.

Fuente: Archivo propio

## 2.2 Pedagogías feministas

*Una de las primeras cosas que descubrimos en estos grupos es que los problemas personales son problemas políticos. No hay soluciones personales en este momento. Solo hay acción colectiva para una solución colectiva. Carol Hanisch*

En este apartado se presenta, en un primer lugar una reflexión en torno al área de ética y valores donde se desarrolló la aplicación de actividades, en segundo lugar se revisan varios aportes de las pedagogías feministas que permitieron la fundamentación de la propuesta pedagógica y se convirtió en pilar del camino para desarrollarla en el aula.

### ***2.2.1 Reflexiones sobre el área de Ética y Valores y sus vínculos con la perspectiva feminista***

En este punto es pertinente realizar un acercamiento a los principios, componentes y características del área de Ética y Valores, ya que en ésta se inscribió la práctica pedagógica, que se realizó tomando como marco los postulados de pedagogías feministas.

Para iniciar, la ética y la moral suelen referirse a las actitudes, principios, normas y valores, ambas se constituyen como saberes que orientan nuestro lugar en el mundo social y los comportamientos que deben ser adoptados en sociedad. Estos dos conceptos, aunque correlacionados tienen definiciones distintas, la moral se refiere al saber cotidiano presente en las sociedades y los sujetos de estas que orienta la acción, mientras que la ética alude a la reflexión filosófica de la moral (Ferrada, 2021). Rocío Ferrada (2021), posiciona la moral en relación con la educación, advirtiendo que:

Dentro de las comprensiones antropológicas presentes en variadas culturas encontramos dos áreas elementales en la conformación del sujeto, la formación moral y la adquisición de habilidades y saberes necesarios para desenvolverse en sociedad; ambas presentes en la educación, aunque el tipo de persona al que aspira cada comunidad pueda variar. De este modo, educación y ética mantienen un vínculo tácito, sin embargo, este artículo cuestiona de qué manera se relacionan con un tercer elemento, el feminismo. (Rocío Ferrada, 2021, p. 236)

Esta autora también enuncia la relación que puede tener la Ética, la moral y la educación con el feminismo. Esta relación, se da por supuesta ya que, al hablar de feminismo, estamos enunciando la búsqueda de igualdad entre hombres y mujeres, es decir, los derechos de igualdad, que por ende, nos remite al plano moral.

Para Ferrada (2021) la educación tiene como finalidad la formación y el desarrollo de los sujetos sociales frente a lo ético, lo moral, lo afectivo y lo intelectual, por medio de los valores y conocimientos socialmente aceptados e impartidos en las escuelas. Aquí es pertinente ubicar la relación de la ética con la educación que se trazan en los Lineamientos de ética y valores del Ministerio de Educación Nacional (1998):

El propósito fundamental de toda educación es preparar para el mundo de la vida y en él para el desarrollo del conocimiento, la belleza y el saber. Ello implica abarcar dos dimensiones de acción o de comportamiento: el mundo de la vida desde el cuidado y la atención de uno mismo, y el mundo de la vida desde el cuidado y la atención a los demás o lo que genéricamente llamamos, desde la antigua Grecia: el cuidado de la ciudad. (Lineamientos del área ética y valores del Ministerio de Educación Nacional, 1998, p. 34)

Ahora bien, según estos lineamientos la formación en valores éticos y morales:

Debe reconocer el peso y las dinámicas de nuestros propios contextos sociales, económicos, políticos y culturales, de nuestras naciones y de nuestro continente latinoamericano. No sólo nos movemos en el seno de grandes tradiciones del pensamiento filosófico y político de orden universal; también, entran en juego nuestras propias tradiciones, nuestros propios imaginarios colectivos y en general, la accidentada construcción de nuestras nacionalidades. (Lineamientos del área ética y valores del Ministerio de Educación Nacional, 1998, p. 5).

Estos lineamientos delimitan unos objetivos de la educación en ética y valores, fundamentados a partir de la autonomía y la autorrealización, conforme con lo anterior enuncian estos qué; la escolaridad en todos los niveles debe desarrollar la autonomía, formando personas capaces de pensar por sí mismas, con sentidos crítico, asumiendo además los valores, actitudes y normas que se requieren para la vida en sociedad, agregan estos lineamientos además que:

- La vida escolar requiere un trabajo permanente alrededor de un proyecto ético, que haga conscientes a todos los participantes de la necesidad de unos criterios, unas normas, unas actitudes que favorezcan la convivencia y permitan el desarrollo de unos propósitos comunes y otros individuales.

- La educación ética y moral en todas sus formas y en todos los momentos, debe tener como uno de sus fines la lucha contra la doble moral que separa y coloca en oposición lo que se dice y lo que se hace; doble moral que tiene tanto peso en nuestra vida social y que genera de un lado escepticismo y rechazo de parte de nuestros jóvenes hacia todo lo moral en su conjunto, y de otro genera también un facilismo, dado que la educación moral se resuelve mediante una prédica que hace el adulto (padre de familia o maestro), o se reduce a unos enunciados que se consignan en un texto, o se quedan en un documento que contiene el “proyecto de educación moral de la institución”. El logro de una coherencia y consecuencia entre la teoría y la práctica es uno de los retos más grandes de la educación. (Lineamientos de ética y valores del Ministerio de Educación Nacional, 1998, p. 5)

En concordancia con lo anterior, la Institución Educativa Manuela Beltrán de Soacha tiene un proyecto institucional de Ética y Valores, nominado como “Manuela Beltrán Convive con Valores” (2021), cuyo objetivo general consiste en:

Promover en los estudiantes de la Institución Manuela Beltrán la importancia de los valores y el respeto dentro de los miembros de la comunidad, aplicando estrategias metodológicas que permitan a los estudiantes participar de manera activa en la aplicación de valores (Manuela Beltrán Convive con Valores, 2021, p. 10).

La institución educativa enuncia la necesidad de abordaje de este proyecto debido a “que se pudo observar que los estudiantes en muy pocas ocasiones hacen conciencia y/o expresan entender los valores como herramientas que se utilizan en el día a día y que mejoran la vida de las personas” (p. 5). Para un desarrollo pleno de este proyecto enuncian que se deben diseñar actividades que permitan a los estudiantes apropiarse, aplicar y participar en los procesos educativos de la institución con valores como el respeto. También por medio de la clase de Ética y Valores se invita a incorporar las discusiones y reflexiones de los valores y otras problemáticas de los contextos próximos de los estudiantes de esta institución, agregando la formación en pro del proyecto de vida y la autonomía de los estudiantes.

En este panorama se inscribió la práctica pedagógica. Al momento de realizar el acercamiento con la docente Liliana Torres a cargo del área, ella afirmó que desde su quehacer ha realizado un esfuerzo por desarrollar los objetivos de este proyecto, adicionando discusiones y temáticas tales como: la educación sexual, el abordaje de la categoría género desde su complejidad, el autocuidado dentro y fuera de la escuela, entre otros, que complejiza y problematiza la postura de la institución y la enmarca en el componente de formación política de las y los estudiantes.

A pesar que la institución educativa opuso resistencia a la realización de la práctica pedagógica por la temática propuesta, la docente argumentó que era necesario el apoyo al área con otras miradas y reflexiones traídas desde mi contexto como activista, creando un espacio que al principio se rodeó de tensiones propias de los escenarios escolares.

Los rasgos de la cultura escolar de esta institución permiten comprender los fenómenos propios de ésta y que atraviesan las prácticas pedagógicas, los cuales generaron escenarios inesperados durante el proceso de desarrollo de la práctica.

La cultura escolar se comprende como un sistema de creencias, valores y estructuras dentro de las escuelas que definen la cotidianidad escolar, caracterizadas por patrones que son validados o no dentro de este entorno. Como indican Deal y Peterson (2009):

La cultura escolar está compuesta de reglas y tradiciones no escritas, normas y expectativas que permean todo: la manera en que la gente actúa, cómo se visten, de qué hablan, si buscan o no ayuda en sus colegas y cómo se sienten los docentes acerca de su trabajo y de sus estudiantes. (Deal y Peterson, 2009, como se citó en Elías, 2015)

Estas rutinas, valores, supuestos, sentidos, producción de corporalidades que constituyen la cultura escolar (Elías, 2015) producen, normalizan y habilitan la discriminación, la exclusión y las violencias escolares de tipo racista, sexista, clasista, homofóbica-transfóbica, gordofóbica, capacista, entre otras (Castillo, 2011; Santander, 2014; Preciado, 2016; Bello, 2018), en las instituciones escolares, que se validan a través de los roles y estereotipos de género establecidos. Esto se pudo evidenciar en cierta medida en la Institución Manuela Beltrán de Soacha cuando se desarrollaban las distintas actividades, sobre todo desde la interpelación que les produjo a las y los estudiantes la naturalización que había realizado sobre estos tipos de discriminación.

### 2.2.3 *Pedagogías feministas*

Las pedagogías feministas se deben comprender como una reacción a la acción violenta del sistema patriarcal. Entender este sistema estructural nos lleva a repensar las formas de educarnos en el mundo social, aquí la educación cumple un papel fundamental que podría, o bien reproducir o bien aportar a fracturar un sistema que es generador de desigualdades, y que se sustenta en una sociedad con dicotomías, una sociedad binaria en sí misma que se expresa en dualismos como hombre-mujer, público-privado, bueno-malo; además, que se sustenta en un modelo heteronormativo que rige la sociedad.

A partir de esta visión, el patriarcado genera imaginarios que reproducen la desigualdad entre hombres y mujeres, por esto mismo las pedagogías feministas se plantean como una forma de acción dentro de las aulas, sean de educación formal o popular. En este punto, cabe resaltar los planteamientos de Irene Martín (2016), quien nos indica que para romper los mecanismos de desigualdad que generan el sistema patriarcal debemos:

1) visibilizar, tomar conciencia y revisar nuestra posición dentro de la citada estructura –¿Desde dónde nos posicionamos? –; 2) analizar y de-construir los diversos imaginarios patriarcales y sus mecanismos de normalización; 3) re-construir y proponer nuevas formas de ser, saber, estar y hacer ciudadanías donde la equidad, la igualdad, la libertad y la justicia social sean alternativas a la desigualdad y la violencia. En este proceso de revisión crítica constante del sistema patriarcal la educación ocupa un lugar fundamental. (Martín, 2016, p. 131)

Es decir que, si tomamos un espacio en la escuela sin importar el área de conocimiento o desde donde busquemos abordar las pedagogías feministas, podemos tomar estos tres puntos que a mi forma de ver son cruciales y resumen de una forma muy clara cuál sería mi intencionalidad con el uso de las pedagogías feministas en los espacios escolares.

Otro punto de vista son las apuestas que buscan deshacer las pedagogías androcentristas y el discurso homogeneizador de los contenidos académicos, a partir de una

crítica al patriarcado, al sexismo y analizar de forma crítica la opresión de las mujeres en la sociedad. Esto implica también una resignificación del orden patriarcal con el fin de colocar a las mujeres como sujetos sociales activos en escenarios públicos y privados.

Las pedagogías feministas apuestan por una transformación estructural, simbólica y posible de la sociedad desde la educación, cómo nos indica Maribel Everardo (2015):

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 respectivas situaciones de vida, a fin de ir reconstruyendo y modificando las propias condiciones genéricas de vida. (Everardo, 2015, p. 126)

Estas pedagogías deben ser pensadas como una práctica política donde las subjetividades se vean implicadas y la colectividad cumple un papel fundamental; como resultado de su aplicación se debe evidenciar la emancipación de las niñas mujeres y adolescentes y la mejora de los niños y hombres en su relación con lo masculino, dentro de los procesos formativos con esta perspectiva.

Asimismo, éstas deben leer los contextos próximos y buscar intervenir en los sistemas de cotidianidad y estructura de la sociedad patriarcal, para brindar herramientas de apropiación a las niñas y los niños de sus cuerpos, espacios y experiencias en general con una mirada feminista para la transformación. De modo que, la educación desde el ser en sí es muy importante para la toma de conciencia individual y colectiva de las niñas adolescentes y mujeres.

Pero entonces surge un interrogante, ¿Qué temas son primordiales en un espacio educativo que quiere apostar a las pedagogías feministas?, para responder a esta pregunta es conveniente nombrar los saberes de las mujeres creados y compartidos históricamente de

forma oral u escrita, cómo por ejemplo: la maternidad, la sexualidad femenina, la menstruación, las mujeres en las ciencias o en el arte. Me refiero ante todo a cualquier saber producido por mujeres y para mujeres o en su defecto un saber social o producto de las ciencias. Estos saberes, como bien se ha nombrado a lo largo de estas páginas, han sido censurados o designados de forma excluyente o secundaria en la educación, y claro se hace decisivo incluirlos en una apuesta formativa feminista, como nos indica Erika Pinilla (2021):

[...] además de posicionar temas como la educación sexual, la salud mental, la formación política, la historia y la memoria de las mujeres, el desarrollo personal y las violencias contra las mujeres como temas importantes para tener en cuenta en procesos educativos en el departamento y en el país. (Pinilla, 2021, p. 20).

Acá encontramos otra clave fundamental de las pedagogías feministas, y es traer a nuestros contextos temas históricamente negados a las mujeres como el reconocimiento de nuestra corporalidad o sexualidad, nuestra representación en el mundo social, o algunos otros más controversiales como el aborto, los deseos o las pasiones de las mujeres, las brechas de desigualdad que se expresan, por ejemplo, en el trabajo doméstico no pago, lo que genera divergencia laboral y económica.

Por lo tanto, se trataría de abordar fenómenos que competen a las mujeres y sus problemáticas en el mundo social privado y público. Pero también cabe resaltar que se deben traer a estos contextos temas que competen a las violencias de género, me refiero a las diversidades sexuales y de género, estas problemáticas atraviesan a mujeres y hombres, y la pedagogía feminista apuesta por una deconstrucción de los roles de género y los discursos androcéntricos no solo en el escenario escolar, en general de nuestras sociedades.

Sí bien, la pedagogía podría ser considerada el arte de enseñar, va más allá cuando incorporamos miradas críticas, en este caso el feminismo, buscando con la misma

transformar realidades y situar discursos contrahegemónicos como el heteronormativo, que reproducen las desigualdades entre los sexos.

Las pedagogías feministas se posicionan así mismas en el horizonte de crear oportunidades de liberación en los escenarios educativos formales y populares, liberación referida a los distintos sistemas de opresión para el caso de las pedagogías feministas el sistema patriarcal. Distintas autoras como Bell Hooks en su libro “El feminismo es para todo el mundo” o la escritora Claudia Korol, con algunos escritos propios de pedagogías feministas pensadas como pedagogías críticas de la liberación, han contribuido a la incorporación de miradas antirracistas, decoloniales y populares a cada análisis, nutriendo las miradas con conceptos como clase o raza, incluyendo las diversidades sexuales y de género a los análisis del alcance de estas pedagogías en los escenarios de educación formal y popular. Así Claudia Korol (2016) propone una reflexión que es válida en esta escritura que se ha llevado a cabo:

No es una pedagogía de profesoras y alumnas, sí no de compañeras que soñamos juntas y pensamos juntas nuestras prácticas que intentamos en el diálogo de saberes crear nuevos conocimientos del mundo, ya que todo lo que fue creado hasta ahora no alcanza para transformarlo (Como se citó en Martínez, 2018, p. 46)

Esta reflexión me lleva a pensar en cuantas veces ha sido necesario como profesoras frenar un momento y pensar ¿Cuál es nuestro propósito al enseñar con feminismo? ¿Qué herramientas necesitamos o debemos crear para nuestros objetivos de una educación feminista? ¿Cómo podemos crear nuevos saberes con nuestras alumnas?

Estas preguntas han surgido en mi corto recorrido como profesora en formación, y parece interesante que estas autoras se han tomado el tiempo desde sus experiencias diarias a darle respuestas, algunas nos dicen que es necesario que las pedagogías feministas den una vuelta al sexismo constante en la escuela, al currículum, a las prácticas escolares y en

general a la cultura escolar basada en la legitimación de las desigualdades de poder que se expresa la realidad diaria de las escuelas, cuyas herramientas pueden ser diversas: nuestra propia vida, la de nuestras alumnas, enseñar el arte, las ciencias, la historia desde la participación femenina, la poesía, la música, el deporte, los infinitos talleres de reflexión sobre el género entorno al sexismo, la violencia patriarcal, y en cada reflexión pedagógica y didáctica se crean los nuevos saberes de mujeres a niñas o viceversa.

Y algo que nos dice Bell Hooks (2017) es que para “que la enseñanza del pensamiento y la teoría feminista llegue a todo el mundo requiere que vayamos más allá del mundo académico e incluso de la palabra escrita” (p. 46). Es decir, una práctica constante de toda esa teoría sin miedo al error o como si fuera una lista de pasos que deben ser debidamente llevados a cabo con un resultado establecido; esto implica que la pedagogía feminista y su abordaje es crítica constante, no es mecánica, es cambiante, es una construcción colectiva feminista con niñas y niños que justamente están construyendo su visión del mundo, su identidad. Bell Hooks (2017) aclara que “compartir el pensamiento y la práctica feminista sostiene al movimiento feminista. Los saberes feministas son para todo el mundo” (p. 46).

Referente a esta corta frase encuentro un común denominador en las reflexiones de estas autoras y su visión del feminismo como una práctica posible de ser materializada en escenarios populares o formales de educación, que incluso nos transforman a nosotras las profesoras y nos dan más posibilidades pedagógicas para continuar esta lucha feminista educativa.

Quiero traer este aporte de Claudia Korol (2007) a forma de conclusión, quien nos dice:

Tomamos del feminismo varias pistas para pensar nuestras perspectivas políticas; entre ellas: 1) la crítica a la dominación capitalista y patriarcal; 2) el sistemático cuestionamiento a la cultura androcéntrica; 3) la reflexión que apunta a la deconstrucción de las categorías duales, binarias; 4) la búsqueda de horizontalidad y de autonomía; 5) la valoración del diálogo en la práctica política; 6) la radicalidad en la denuncia de los ordenamientos que pretenden disciplinar el campo de quienes resisten la dominación. (Korol, 2007, p. 17)

La autora señala que estos son aportes que el feminismo hace a sus reflexiones desde la pedagogía Freiriana. Tomando en cuenta las palabras de esta autora deducimos con claridad que cualquier apuesta pedagógica y práctica dentro o fuera de un aula que se piense como feminista tendrá en cuenta los anteriores puntos expuestos, cada punto atiende a varias necesidades de atención para la erradicación de las violencias machistas presentes en la sociedad y sus escenarios educativos, como por ejemplo las escuelas formales.

Agregando a lo anterior, las activistas feministas tenemos el deber de pensar procesos de enseñanza- aprendizaje que desmonten los órdenes patriarcales que envuelven la sociedad, en este punto es donde las futuras docentes que se piensan una educación feminista pueden trabajar y reflexionar en su futura práctica pedagógica.

Es pertinente agregar mi experiencia como activista feminista durante cuatro años consecutivos, estos años han cumplido un objetivo claro que es el formarme políticamente como mujer feminista; en consecuencia, sentir una necesidad interna dentro de los colectivos de mujeres organizadas, de realizar pedagogía frente a todas las violencias patriarcales y machistas que se evidencian a diario en nuestros contextos próximos. Con esto me refiero más específicamente a cómo se realiza pedagogía desde la organización política y la formación política de mujeres.

Las pedagogías feministas tienen un alcance mucho más allá que brindar reflexiones vías o parámetros para poder analizar y reconfigurar contenidos que se puedan encontrar tanto en la escuela como dentro de nuestras sociedades patriarcales, el alcance

puede ser mucho más amplio y profundo en nuestros contextos, aquí quiero resaltar la importancia de las maestras feministas y sus constantes reflexiones desde sí mismas para otros y otras.

Para el contexto de esta práctica pedagógica y este trabajo de grado entiendo las pedagogías feministas como un entramado de reflexiones de distintas mujeres organizadas dentro de las colectividades, creando herramientas para abordar cada una de las violencias patriarcales, como bien fue nombrado anteriormente son pedagogías de resistencia ante los parámetros de sistema sorpresivo.

En esta fundamentación pedagógica encuentro dos ideas fundamentales; la primera entender las pedagogías como la búsqueda de afrontar y delimitar las necesidades y herramientas que las maestras feministas necesitamos en nuestros espacios, la segunda es general pero fundamental, las pedagogías feministas nos brindan un panorama amplio sobre el alcance que puede tener el feminismo en nuestros tiempos y contextos de formación política y ciudadana.

Estas pedagogías aportan a la fractura de pedagogías homogenizantes y androcéntricas, implicando principalmente la crítica al patriarcado y el sexismo permanente en la vida, las escuelas y las instituciones sociales donde transitamos las maestras feministas permite reflexionar o reconfigurar la desvalorización y deshumanización que lleva a la inequidad social en la que estamos envuelta en las mujeres.

Se entiende qué estas pedagogías plantea la capacidad de las docentes en la creación de estrategias pedagógicas, para el aula y también la urgencia de un trabajo pedagógico crítico y humanista pensado desde lo emocional, mental y físico que atraviesa tanto a la maestra como sus estudiantes, este enfoque nos permite entender la necesidad de concientizar respecto a las violencias contra las mujeres y las violencia de género, analizar

o reconstruir la posición del género dentro de nuestra sociedad, agrego esta reflexión de Maribel Everardo (2015) para ampliar esta mirada:

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. (Everardo, 2015, p. 127).

Entender esto supone que las pedagogías feministas no son un saber neutro o de reproducción de conocimiento, son un compromiso bidireccional entre la maestra y sus estudiantes para la reconstrucción de sociedades libres del sistema patriarcal, partiendo desde un sentido común, nuestras vidas y contextos próximos; por esto, las páginas escritas hasta el momento se han planteado como una reflexión de una maestra feminista y sus caminos a seguir, porque así podemos entender e interiorizar de mejor forma la necesidad de que los movimientos políticos de mujeres lleguen a todos estos escenarios sociales posibles, a través de las maestras qué se comprometen a tomar las pedagogías feministas como una forma distinta de entender las aulas y ejercer los procesos de enseñanza-aprendizaje de la escuela. Para resumir esta premisa nos indica Luz Ochoa (2008):

Sobre la educación, particularmente la educación feminista, se expresa esta debe orientarse hacia el “desarrollo integral”, es decir, promover aprendizajes entre las mujeres que sean útiles y necesarios para actuar en distintos ámbitos de vida: el económico, el cultural y el sociopolítico”. Que requiere ser “de calidad” y promueva aprendizajes significativos, “la adquisición de nuevos conocimientos, aptitudes y valores que puedan ser aplicados por las mujeres a sus entornos inmediatos de vida cotidiana y sobre todo, crear las condiciones para que ellas puedan responder a las exigencias económicas, sociales y políticas derivadas el objetivo de lograr una situación social de equidad” y “actuar sobre aquellos factores y en los espacios que generan y producen desigualdad”. (Ochoa 2008, p. 97)

Para cerrar estos planteamientos de las pedagogías feministas me parece importante resaltar que justamente la anterior cita nos impulsa a enunciar los aprendizajes

significativos que pueden transformar y redireccionar los contenidos de las aulas hacia las necesidades, en este caso, específico de las mujeres.

Si lo miramos en perspectiva de la escuela donde deseamos poner en práctica las actividades, se deduce que para promover estos aprendizajes significativos tenemos que primero revisar que contenidos o conocimientos pueden crear un desarrollo integral de las actividades en pro de generar aprendizajes que mejoren la vida cotidiana de las y los estudiantes, no sólo respecto la prevención de violencia también nos referimos a crear momentos de reflexión e interiorización donde el género esté implícito o las distintas discusiones feministas.

Como último punto, los aspectos metodológicos que se pueden tener en cuenta en las miradas feministas que abordan las pedagogías feministas, según algunas de las autoras ya citadas aquí y otras consultadas, nos indican que la mayoría de los planteamientos metodológicos de las pedagogías feministas se retoman de la educación popular. Esta forma educativa se piensa con una mirada democrática, horizontal, creativa y participativa, se comprende la educación como un proceso social que justamente se encuentra en las aulas y las trasciende, considerando el sujeto y sus necesidades particulares creando procesos de concientización y confrontando saberes grupales con saberes externos u aprendidos de la sociedad, sin perder el énfasis teórico-práctico de las pedagogías feminista, el trabajo colectivo es sumamente importante y el diálogo bidireccional.

No podemos dejar atrás las didácticas participativas y dialógicas, a pesar de contar con pocas referencias metodológicas y pedagógicas las propuestas feministas en las educación son un camino aun por explorar y descubrir para las maestras feministas, por esto mismo estas páginas se encuentran orientadas a incentivar la constante reflexión y la suma

de saberes a los debates de las pedagogías feministas por parte de las maestras feministas y maestras en formación.

Para finalizar me gustaría hacer énfasis en cómo los ejes de trabajo que más se evidencian en las pedagogías feministas son el empoderamiento, la autonomía, el autoestima, la autovaloración la agencia el poder etc.

Desde el género podemos contemplar la identidad, el sistema sexo-género el conflicto de la dicotomía binaria, la imposición de género, los roles de género y las distintas violencias derivadas de los anteriores tópicos.

En conclusión, las pedagogías feministas son la apuesta educativa del cómo y el por qué enseñar desde los análisis feministas de distintas áreas de conocimiento dentro y fuera de las escuelas, de la mano con las reflexiones de las docentes feministas que aplican a diario esta perspectiva en su práctica pedagógica.

## **2.2 Reflexión final**

Las pedagogías feministas son una apuesta disyuntiva a las apuestas pedagógicas tradicionales y homogenizantes de los procesos educativos, por esto mismo son enriquecedoras para las propuestas de formación y acción tanto dentro, como fuera del aula.

Para este trabajo investigativo y su posterior puesta en práctica, son perspectivas necesarias para pensar los espacios escolares y la manera en cómo se relaciona el docente con las y los estudiantes; también frente a la construcción de objetivos, reflexiones y resultados tanto esperados como posibles del desarrollo pedagógico.

Por su parte, la exploración del área de la ética y valores y los posibles puentes con la perspectiva de género feminista me permitió problematizar la cultura feminicida que caracteriza buena parte de la sociedad colombiana y en particular, para interpelar la cultura

escolar que constituye al sistema educativo basada en rutinas, valores, supuestos, sentidos, producción de corporalidades, entre otros rasgos (Elías, 2015) que producen, reproducen y legitiman la discriminación, la exclusión y la violencia escolar, en particular de carácter racista, sexista, clasista, homofóbico-transfóbico, gordofóbico y capacista (Castillo, 2011; Santander, 2014; Preciado, 2016; Bello, 2018; Martínez Mora, 2020; 2022; Mancuso, Longhi, Pérez, s.f.).

De acuerdo con lo anterior, en el siguiente capítulo se realiza una caracterización del espacio de práctica y se presenta el consiguiente diseño de actividades el cual es aplicado en el espacio de Ética y Valores, las actividades son una apuesta de revisión de la categoría género, actividades enfocadas al uso de herramientas como el “violentometro”, actividades enfocadas al reconocimiento de los roles de género, la comunidad LGBTI y otras reflexiones.

El abordaje pedagógico se decidió plantear como un compilado de actividades que apuntarán a reflexionar y abordar la categoría género, la violencia contra las mujeres y otras reflexiones que traen consigo las pedagogías feministas, para este caso puntual también incorporé parte de mi formación y experiencia política como feminista y docente en formación. Resalto la importancia tanto del análisis anterior como de las conclusiones y reflexiones que se verán evidenciadas en la segunda parte de este trabajo, es decir en las actividades.

Concluyendo que este trabajo es una aproximación a las miradas reflexiones y problemáticas que enuncian y plantean las pedagogías feministas y los movimientos políticos de mujeres con relación con la educación.

Para finalizar, se advierte que esta fundamentación pedagógica cumplió el objetivo de orientar las reflexiones y parámetros para la aplicación pedagógica. En el siguiente

capítulo se realiza la caracterización del sitio de práctica, el diseño de actividades; además se reflexiona en torno a las condiciones del contexto escolar que llevaron a la elección del espacio de Ética y Valores para el desarrollo de la práctica. Finaliza con la sistematización de todo el proceso que recoge en líneas generales mis reflexiones pedagógicas sobre mi práctica en la institución educativa.

## **CAPÍTULO 3. CARACTERIZACIÓN DEL SITIO DE PRÁCTICA, DISEÑO DE ACTIVIDADES Y SISTEMATIZACIÓN**

### **3.1 Caracterización del sitio de práctica**

Para iniciar este capítulo daré un contexto rápido del acercamiento al lugar de práctica y las distintas barreras encontradas para el acceso del espacio donde se realizarían las actividades.

Primero al llegar allí me encontré con una condición inesperada respecto al manejo administrativo de la institución educativa, el rector que se encontraba en ese momento renunció de forma inesperada, por ende, no se podía dar inicio a mi práctica pedagógica, lo cual implicó un retraso en la caracterización y diseño de actividades. Segundo, dentro de la institución educativa no se podía contar con el espacio de ciencias sociales para el desarrollo de mi propuesta, ya que el cronograma y otras condiciones particulares del espacio no hacían viable mi aplicación pedagógica pensada inicialmente.

Consiguiente, el espacio de ética y valores fue la opción más viable, justificado a partir del siguiente argumento, mi tema de trabajo estaba acordé a los contenidos aplicados y pensados por la docente a cargo de esta área, es decir, dentro de esta area estaba contemplada la tematica de género y violencia de género.

De acuerdo con lo anterior, en el primer apartado se presenta la caracterización del lugar donde se desarrolló mi práctica. Luego, se muestran las actividades diseñadas de acuerdo con la problematización presentada en el primer capítulo y con la fundamentación del segundo. Se cierra este capítulo con la sistematización de mi experiencia y con las reflexiones finales que me suscitó el ejercicio.

### ***3.1.2 Caracterización del espacio de práctica pedagógica***

La Institución Educativa Manuela Beltrán se encuentra ubicada en la parte Noroccidental del municipio de Soacha, en el barrio de la Despensa (sede A) y en el barrio pablo VI (Sede B, Pablo VI), en lo que corresponde a la Comuna tres. Esta comuna está conformada por los barrios: La Despensa, León XIII, Juan Pablo I, Los Olivos, Los Olivares, La María, Ocales, Hogar del Sol, Pablo VI, Rincón de Santa Fe, El Trébol, Prado los Rosales, Jardines, Santa María del Rincón y Ciudad Verde.

Este municipio hace parte del departamento de Cundinamarca conurbado con la ciudad de Bogotá, tiene una extensión total 184.45 Km<sup>2</sup>, de la cual el área urbana es de 19 Km<sup>2</sup>, localizado en el borde sur – occidental del altiplano denominado Sabana de Bogotá, región que está localizada a su vez sobre la Cordillera Oriental, cuyo origen ha sido definido como superficie de relleno de un gran lago andino.

Estas son algunas características a nivel geográfico del municipio. Ahora bien, esta institución educativa brinda sus servicios en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media con énfasis en electrónica. Dentro del Manual convivencia de la institución educativa se describe como parte de su Misión:

Somos una Institución Educativa formal, para niñas, niños y jóvenes de la Comuna 3 que orienta una formación integral, articulando la convivencia humana, la excelencia académica, el conocimiento en electrónica, bajo los principios de responsabilidad, honestidad, tolerancia, respeto, solidaridad, creatividad y competitividad, desde la primera infancia hasta la educación media, con el fin de formar educandos, con sentido cívico, ético y moral.

Frente a la Visión del colegio se contempla que:

En el 2025, la Institución Educativa Manuela Beltrán será reconocida en el municipio de Soacha, por ofrecer a la sociedad egresados con una formación académica integral, con conocimientos en tecnología y electrónica, que lo harán competente a nivel intelectual y laboral; mejorando su calidad de vida y respondiendo a las exigencias de la sociedad, bajo los principios rectores de la ética y la moral.

Lo anterior muestra de manera general algunos aspectos de la institución educativa. De manera más específica la práctica se desarrolló en la jornada mañana con el curso 904 a cargo de la docente Liliana Torres en el espacio de clase Ética y Valores.

Con antelación a la realización de la práctica pedagógica se revisó el documento que consigna el proyecto de ética y valores de la institución educativa con el fin de entender los objetivos planteados desde la institución educativa para el desarrollo de esta área, además la docente a cargo me indica que dentro de su programa de clases, la temática del género está presente y brindando un pequeño balance de las temáticas abordadas.

Para tener una caracterización más clara de las y los estudiantes se realizó una encuesta el día viernes 8 de abril del 2022 (anexos), cuyos resultados son los siguientes.

En total respondieron 32 estudiantes, de estos 23 niñas y 9 niños, se debe resaltar que ninguna(o) expresó adscribirse a alguna identidad de género no binaria. El rango de edad va desde los 14 a 17 años, quienes habitan el municipio de Soacha en distintos barrios como, por ejemplo, Ciudad verde, Ciudad Latina, León XIII etc.

Correspondiente a la pregunta #3, al menos 16 estudiantes expresaron no saber a qué se refería el concepto “género”, mientras que 10 estudiantes realizaron una pequeña definición que de forma general se puede describir como: “la diferencia entre hombres y mujeres dependiendo su ropa, profesión, sexo biológico o comportamientos esperados socialmente” (Encuesta No.1, 8 de abril 2022). El restante de estudiantes (6) confundió el concepto con “género musical”. La cuarta pregunta brindó un panorama de los espacios que transitan estos estudiantes en el plantel educativo en los que podrían identificarse mayores riesgos de sufrir violencias, con los resultados se logró referenciar dos cruciales, la biblioteca, el patio de descanso y la sala de tecnología. La pregunta #5 tuvo como fin

conocer a los estudiantes, cuyas respuestas se articularon a las distintas actividades planteadas. De igual manera la #6 pretendió indagar sobre los gustos y actividades de las y los estudiantes, los resultados en ambos puntos arrojaron, que en un promedio alto se acercan a aparatos electrónicos como computadores, celular o consolas de video juegos para distraerse en momentos ajenos a la escuela, como distintos deportes (futbol, patinaje etc.).

### **3.2. Diseño de actividades**

Este proyecto tuvo como objetivo principal crear una apuesta práctica pedagógica donde las y los estudiantes de forma individual y colectiva abordaran problemáticas relacionadas con la violencia de género y violencia contra las mujeres tanto dentro, como fuera de los escenarios escolares, logrando crear un criterio sobre las posibles prevenciones, abordajes y reflexiones a ésta.

Es por esto que el trabajo se enfocó en desarrollar en su contenido un total de 12 talleres con el curso 904 jornada mañana, donde se abordaron temas cruciales para comprender y reflexionar esta temática, diseñadas desde las pedagogías feministas.

Las sesiones se desarrollaron con el objetivo principal de crear un diálogo constante y reflexivo entre estudiantes y mestra en formación. Como horizonte se trazaron los siguientes objetivos para abordar a lo largo de éstas:

1. Comprender el concepto violencia de género y violencia contra las mujeres.
2. Identificar las señales de alarma frente a estos tipos de violencia y reconocer las rutas que ayuden a combatir y erradicar estas violencias.
3. Incorporar una visión auto-reflexiva sobre cómo pueden aportar desde sus contextos próximos a deslegitimar y evitar la reproducción de este tipo de violencias.

4. Reconocer algunos acontecimientos históricos desde la importancia y el papel de las mujeres sobre todo para el contexto colombiano.
5. Fundamentar la importancia de abordar este tipo de violencias en la escuela.
6. Reconstruir su visión de los roles de género y las consecuencias de estos en la escuela y sus vidas diarias.

A continuación presentaré un resumen corto de las actividades que se diseñaron, las cuales pueden ser aplicadas en el orden planteado o de forma aleatoria; la intención de cada espacio consistió en obtener reflexiones entorno al tema en concreto abordado además, procurar generar en los estudiantes la apropiación de los conceptos tratados y dejar abierta las reflexiones finales o conclusiones.

<p><b>Actividad #1 Explorando nuestros conocimientos previos</b> <b>Actividad rompe hielo</b></p> <p><b>Esta sesión aborda el objetivo 1:</b> Comprender el concepto violencia de género y violencia contra las mujeres.</p> <p>Duración: 1 hora Primero la practicante se presentará y contará un poco acerca de su vida, actividades favoritas etc., con el fin de generar un acercamiento con las y los estudiantes. A continuación, se pedirá a varios estudiantes que se presenten y nombren alguna cosa que les guste o actividad favorita. Esta actividad pretende indagar sobre los conocimientos previos de las y los estudiantes respecto al sistema sexo/género. Esta actividad contará con dos momentos, en el primero, las y los estudiantes compartirán sus conocimientos previos sobre la temática y a continuación la practicante explicará algunas de estas. La</p>	<p><b>Actividad #2 Que son los roles de género y la importancia de entenderlos</b></p> <p><b>Esta sesión aborda el objetivo 6:</b> Reconstruir su visión de los roles de género y las consecuencias de estos en la escuela y sus vidas diarias.</p> <p>Duración: 1 hora Esta sesión contará con una explicación breve por parte de la practicante sobre que son los roles de género, luego se creará un espacio de discusión que se desarrollará de la siguiente manera: La practicante dará unas fichas donde se enumeran distintas actividades que se realizan en el hogar, prendas de vestir o roles comunes de los femenino y masculino. Luego en el tablero se pondrán dos columnas, una con la palabra mujer y otra con la palabra hombre, luego cada estudiante puede pasar y pegar alguna de las fichas donde le parece que debe ir</p>	<p><b>Actividad # 3 Un poco de nosotros y nosotras mismas para entender los estereotipos de género</b></p> <p><b>Esta sesión aborda el objetivo 6:</b> 6. Reconstruir su visión de los roles de género y las consecuencias de estos en la escuela y sus vidas diarias.</p> <p>Duración: 1 hora El objetivo es indagar y reconocer sus intereses. A través de esta indagación la practicante buscará mostrar que todas y todos pueden realizar muchas actividades o tener gustos muy distintos. Se compartirá un cuento corto donde la intención es que evidencien los roles de género y como pueden variar o ser transformados. Para crear un diálogo entre el cuento y los roles de género y ellas(os) como sujetos. Materiales: tableros marcadores, cuento, fotocopias.</p>
--	---	--

<p>intencionalidad principal de esta actividad es generar interacción entre practicante y estudiantes. Recursos: Tablero, marcadores, hojas y esferos.</p>	<p>o que corresponde a lo que haría cada sujeto. Después de realizado este paso se pretende crear una reflexión sobre el por qué poner ciertas fichas corresponden o no a un sujeto o el otro, y se pedirá cambiar estas fichas de lugar, enunciando que tanto mujeres como hombres se dedican a distintas actividades o su forma de vestir u actuar varia. Recursos: Tablero marcadores, fichas.</p>	
<p><b>Actividad #4 la mujer y el hombre que quiero ser un futuro</b></p> <p><b>Esta sesión aborda el objetivo 3:</b></p> <p><b>1.</b> Incorporar una visión auto-reflexiva sobre cómo pueden aportar desde sus contextos próximos a deslegitimar y evitar la reproducción de este tipo de violencias.</p> <p>Duración: 1 hora Para actividad las y los estudiantes serán divididos por grupos para que escriban en unas fichas hombres y mujeres que admiren o que quieran ser como ellos cuando sean mayores. Además, incentivar a que los y las estudiantes imaginen nuevas formas de ser hombre y de ser mujeres diferentes del modelo de género tradicional. Luego se les pedirá que socialicen quienes eran, y que imaginen si algunos de estos pueden hacer lo que hace su sexo opuesto. La practicante guiara todas estas reflexiones durante la sesión.</p>	<p><b>Actividad #5 ¿Que es el acoso?</b></p> <p><b>Esta sesión aborda el objetivo 1:</b> Comprender el concepto violencia de género y violencia contra las mujeres.</p> <p>Duración: 1 hora En esta sesión de trabajo el objetivo principal es que las y los estudiantes desde sus conocimientos previos construyan el concepto de acoso, señalando qué actitudes o características tiene el acoso. La practicante llevará algunos ejemplos de acoso en todo tipo de escenarios educativos y fuera de la escuela con la intención de aterrizar mejor este concepto y su realidad.</p> <p>Luego, la intencionalidad del espacio es de escucha a las y los estudiantes si han sufrido estas situaciones o conocen a alguien que las sufra o sufrió.</p> <p>Por último, la practicante explicará algunas entidades donde nos podemos acercar a pedir guía o ayuda frente a estas situaciones. Materiales: tablero, la practicante llevara material para explicar la última parte de la sesión.</p>	<p><b>Actividad # 6 Conociendo a las mujeres en la historia y la ciencia</b></p> <p><b>Esta sesión aborda el objetivo 4:</b> Reconocer algunos acontecimientos históricos desde la importancia y el papel de las mujeres sobre todo para el contexto colombiano.</p> <p>Duración: 1 hora Esta sesión de trabajo tiene como objetivo principal resaltar algunas mujeres como sujetas históricas y científicas en el contexto colombiano y mundial. La practicante llevará algunos ejemplos y el material necesario para el desarrollo de la actividad. La intención es mostrar mujeres que se dedican a algunos roles que suelen ser masculinos y resaltar que sus aportes son válidos y contribuyen a nuestra sociedad. Luego de esto se pedirá que en grupos seleccionen alguna de estas mujeres dentro del material encontraran su biografía y aportes más relevantes. También todos y todas deben escribir en el tablero a que les gustaría dedicarse cuando crezcan profesión u oficio que les llame la atención. Para luego guiar la reflexión hacia los obstáculos que se pueden presentar en el caso de</p>

		<p>las mujeres para ejercer o estudiar estas carreras.</p> <p>Materiales: Materiales: tablero marcadores y material que facilitará la practicante.</p>
<p><b>Actividad # 7 Conociendo la importancia de las mujeres en nuestros contextos próximos</b></p> <p><b>Esta sesión se enmarca dentro del objetivo:</b> Una visión auto-reflexiva sobre cómo pueden aportar desde sus contextos próximos a deslegitimar y evitar la reproducción de este tipo de violencias.</p> <p>Duración: 1 hora</p> <p>Esta actividad se basa en resaltar la importancia de las mujeres que rodean a las y los estudiantes y los aportes grandes o mínimos que hacen a sus vidas. Para esta reflexión se llevará una lista de tareas del hogar o externas a este, además se llevarán las figuras de los roles que cumplen las mujeres en sus familias, tías, madres hermanas primas etc. Cuidadoras, madres, trabajadoras etc.</p> <p>La intención es que las y los estudiantes realicen su propia lista referenciando a las mujeres que conocen y son cercanas a sus entornos familiares o de amistad. La practicante invitará a reflexionar que pasaría si estas mujeres dejaran de ejercer sus labores por unos cuantos días, además, se mostrará material referente a como en las familias los roles pueden variar evidenciando que los padres y madres pueden tener roles equilibrados dentro del hogar. Materiales: tablero marcadores y material que facilitara la practicante.</p>	<p><b>Actividad # 8 La violencia de género y sus consecuencias</b></p> <p><b>Esta sesión aborda el objetivo 1:</b> Comprender el concepto violencia de género y violencia contra las mujeres.</p> <p>Duración: 1 hora</p> <p>Se explicará la violencia de género y sus distintas expresiones y consecuencias, esta sesión traerá el resultado de la sesión #5.</p> <p>Para esta sesión además de la explicación por parte de la practicante, se mostrará un corto video donde se ejemplifica y explica la violencia de género. Luego se presentarán algunos relatos y en ellos la intención es que se identifiquen las señales de alarma que se deben tener en cuenta cuando hay un posible caso de violencia de género. Materiales: Televisor, video beam o computador, tablero, marcadores, material facilitado por la practicante.</p>	<p><b>Actividad # 9 Explorando el violentometro en las relaciones interpersonales</b></p> <p><b>Esta sesión aborda los objetivos 1, 2 y 5:</b> Comprender el concepto violencia de género y violencia contra las mujeres. Identificar las señales de alarma frente a estos tipos de violencia y reconocer las rutas que ayuden a combatir y erradicar estas violencias. Fundamentar la importancia de abordar este tipo de violencias en la escuela</p> <p>Duración: 1 hora</p> <p>En esta sesión se presentará a los estudiantes un violentometro facilitado por la practicante, esté se usa comúnmente en las distintas e instituciones que atienden la violencia de género en Bogotá y el país. El objetivo es que las y los estudiantes puedan identificar en este violentometro alertas tempranas para poder erradicar o advertir alguna violencia de género dentro de la escuela o en otros espacios. Por último, se les pedirá que de forma colectiva realicen un autorretrato en una cartelera grande, de esta forma en el dibujo se debe señalar algunas zonas que pertenecen a nuestro espacio personal donde solo las personas que tengan mi consentimiento pueden acercarse. Además, veremos una historieta sobre violencia en una relación de pareja para ejemplificar mejor el violentometro. Este autorretrato servirá para la siguiente actividad. Materiales: material que facilitara la practicante, marcadores</p>

		colores, pintura.
<p><b>Actividad # 10 Yo misma(o) rompo estereotipos de género</b></p> <p><i>Esta sesión aborda el objetivo 6:</i> Reconstruir su visión de los roles de género y las consecuencias de estos en la escuela y sus vidas diarias.</p> <p>Duración: 1 hora Esta sesión se propuso incentivar a las y los estudiantes a pensar otras actividades o gustos que pueden adquirir y estos no afectan quienes son. La intención es mostrarles distintas profesiones, actividades, películas, música que pueden interesarles. La practicante además guiará estas reflexiones en torno a que ninguna de estas características o roles es única de hombres o mujeres. Con el autorretrato de la anterior sesión los y las estudiantes pondrán alrededor de todos esos gustos o actividades que les gustaría comenzar o que ya tienen, pero no le han contado a nadie. Materiales: Material que facilitara la practicante.</p>	<p><b>Actividad #11 La comunidad LGBTI y la importancia de reconocerla en la escuela</b></p> <p><i>Esta sesión aborda los objetivos 1 y 5:</i> Comprender el concepto violencia de género y violencia contra las mujeres. Fundamentar la importancia de abordar este tipo de violencias en la escuela</p> <p>Duración: 1 hora Esta sesión consistió en explicar y comprender por qué existe la comunidad LGBTI, a través de un video explicativo sobre esta comunidad, mediante el cual las y los estudiantes tendrán un acercamiento a la misma. La practicante guiará el espacio hacia la reflexión de que estas personas también sufren la violencia de género en muchos escenarios. La practicante compartirá la experiencia de algunas mujeres y hombres pertenecientes a esta comunidad que hacen parte de espacios de gran importancia para el país, política arte, cultural etc. Se facilitará un cuento donde varias personas de esta comunidad cuentan sus experiencias sobre vivencias de violencia de género. Materiales: material que facilitara la practicante, Televisor, vídeo beam o computador.</p>	<p><b>Actividad # 12 Actividad de cierre, pequeño taller sobre “autocuidado de mi vida y mi cuerpo”</b></p> <p><i>Esta sesión aborda los objetivos 1, 2 y 6:</i> Comprender el concepto violencia de género y violencia contra las mujeres. Identificar las señales de alarma frente a estos tipos de violencia y reconocer las rutas que ayuden a combatir y erradicar estas violencias. Reconstruir su visión de los roles de género y las consecuencias de estos en la escuela y sus vidas diarias.</p> <p>Duración: 1 hora Este taller pretendió brindar a las y los estudiantes herramientas de autocuidado, como por ejemplo la escucha y expresión de nuestras emociones a quienes no rodean, hábitos saludables etc. Su propósito es articular lo visto durante las sesiones, sobre todo cuando se habló de las alarmas tempranas de violencia, impulsando a las y los estudiantes a desarrollar una mejor comunicación con sus compañeros padres y familiares, o maestros. El taller contara con actividades en parejas y grupales que requieren de movimiento físico e interacción entre todos en el aula. Por último, se pedirá a las y los estudiantes que en una hoja escriban que sus emociones frente al taller y las distintas actividades que se realizaron. Materiales: material que facilitará la practicante</p>

Estas actividades se diseñaron intentando recoger lo planteado en la fundamentación pedagógica. Tienen como objetivo principal llegar a una reflexión en conjunto con las y los

estudiantes acerca del género, los roles y estereotipos, las distintas violencias contra las mujeres y de género, abordado desde un diálogo bidireccional, es decir, no se piensan como una situación de transmisión de conocimiento donde la practicante lleva el conocimiento para ser recibido de manera neutral por estos, sino se piensan como espacios de construcción o reflexión desde las experiencias propias y contextos próximos, como bien lo plantean las pedagogías feministas.

En consecuencia, se evidencia que algunas actividades se enfocan en sus historias, trayectorias y sentires como fuente principal de la información que aporta a su desarrollo.

Lo anterior es resultado también de la fundamentación y contextualización de lo propuesto en el primer capítulo. Así, al momento de diseñarlas se tuvo en cuenta también las distintas miradas de las autoras abordadas allí; por ejemplo, la idea sobre analizar y deconstruir algunos imaginarios patriarcales y la normalización de estos, al igual que pensarnos nuevas alternativas de ser, estar o aprender que desmonten las desigualdades y violencias del sistema patriarcal.

Además, promover escenarios que integren a mujeres y hombres con la finalidad de crear escenarios de conciencia mutua, abordando los roles de género que nos atraviesan a todas y todos, asimismo, desde nuestros contextos más cercanos o íntimos como lo son las relaciones familiares amorosas o sociales de cualquier tipo. En síntesis, aspirar a una reconstrucción de los imaginarios o prácticas propias y colectivas que reproducen y legitiman la violencia contra las mujeres o de género.

En el siguiente capítulo se sistematizó toda la experiencia de aplicación de las actividades presentadas anteriormente, con el fin de entrelazar todo el proceso que se ha venido presentando, con una puesta en práctica de las reflexiones escritas en este trabajo de grado.

### 3.3. Sistematización de la aplicación pedagógica

Este apartado muestra la finalización de toda la práctica pedagógica que fue desde su escritura, formulación y aplicación, la intención principal es narrar y analizar las distintas experiencias recogidas durante el proceso de desarrollo de las actividades planeadas, nombrando algunas de las actividades.

No obstante, se sintetizan los resultados de todas las actividades, sus retos y las reflexiones que fueron suscitando, tanto en mí como profesora en formación, como en las y los estudiantes que participaron de forma activa en cada espacio, esto, a partir de entrelazar todas las actividades en una misma narrativa.

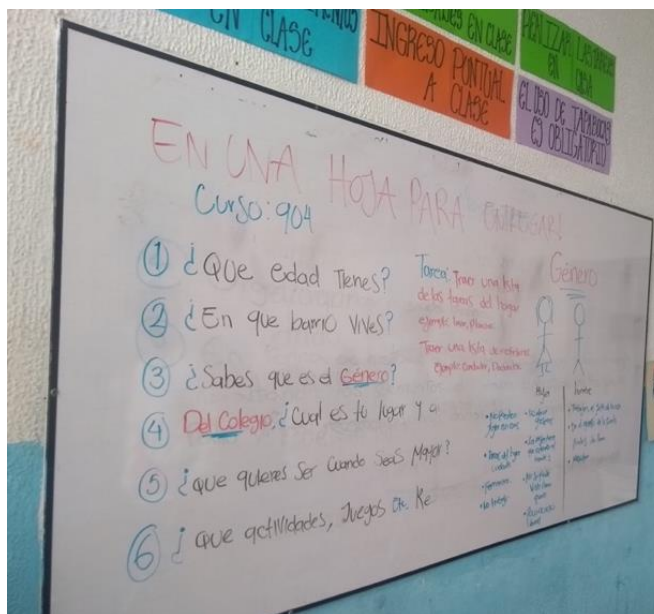
Por último, la intención es entrelazar cada apartado e idea puesta en este trabajo con la realidad que se vivió en la escuela durante las sesiones, además se espera que estas reflexiones sean un camino nuevo para otras docentes en formación que apuesten a una formación feminista en sus espacios escolares formales y populares.

#### *3.3.1 Sistematización de la experiencia practico-pedagógica*

Me parece sumamente importante iniciar narrando un poco del primer acercamiento a las y los estudiantes. En la primera sesión se realizó la encuesta de caracterización (Ver: **Figura 24**), luego de terminarla se dirigieron a mí para pedirme explicaciones sobre el género y ejemplos para poder entenderlo, por ende, doy comienzo a la explicación corta donde todos juntos fuimos desarrollando la idea sobre esta categoría, lo anterior sucede a partir de la formulación de la pregunta ¿Sabes que es el género?.

## Figura 24

Fotografía de la sesión de trabajo 8 abril 2022



Fuente: archivo personal

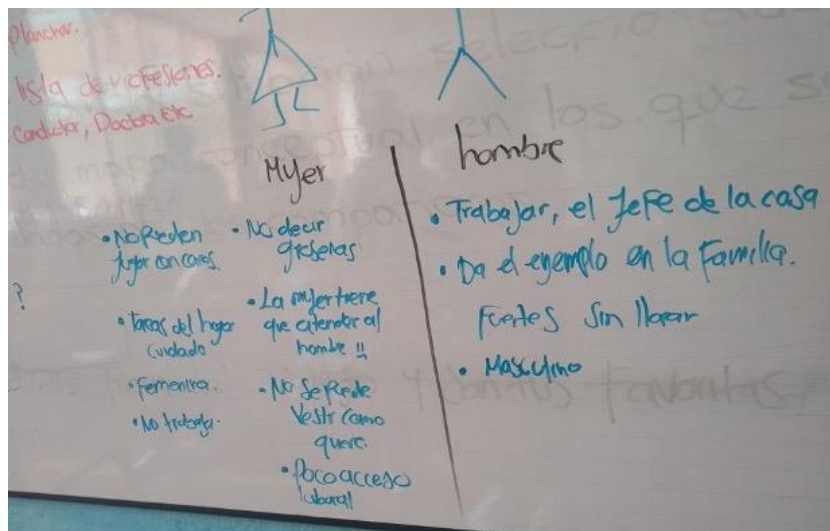
En este marco, planteamos distintos roles y actividades designadas socialmente a hombres y mujeres, debido a la discusión o debate en torno a la pregunta que realicé: "¿Qué características, sentimientos gustos o roles de género podemos poner en cada columna correspondiente a “hombre” o “mujer”? los resultados fueron interesantes y relevantes, ya que nos llevaron a reflexionar grupalmente frente a que algunos roles podrían ser un poco falsos, anticuados o hasta incómodos (**Figura 25**).

También discutimos cuáles cambiarían si se tratara de una descripción de ellas y ellos mismos, algunos ejemplos que surgieron fueron aún más interesantes, de forma general las niñas expresaron estar en desacuerdo con la idea de que “la mujer tiene que atender al hombre”, pero expresaron que es un imaginario común en las familias y la sociedad en general; incluso referenciaron a sus madres tías o figuras femeninas cercanas. Por otra parte, los niños expresaron rotundo desacuerdo con la frase “fuertes sin llorar”, de

modo que, algunos contaron experiencias personales frente a llorar o expresar sus sentimientos de vez en cuando.

### Figura 25

Fotografía de la sesión de trabajo 8 abril 2022



Fuente: archivo personal

Para cerrar la sesión les agradecí y recogí rápidamente las ideas de la discusión y la definición que hicimos en conjunto del género, la cual quedó de la siguiente manera: “El género es una construcción de roles, gustos, ropa, sentimientos que el mundo pone sobre las mujeres y hombres” (Sesión grupal No.1, 8 de abril 2022).

Esta sesión me dio un panorama de sus conocimientos previos, intereses e ideas para implementar las demás actividades.

### 3.3.2 Balance de los distintos espacios

A continuación me dispongo a presentar dos actividades en específico que fueron bastante enriquecedoras, pues al momento de desarrollar la práctica en el aula se presentaron varias situaciones, referidas al entorno escolar; una, relacionada con la

necesidad de acoplar los tiempos y preferencias de los estudiantes; dos, porque en algunos momentos las y los estudiantes guiaron el espacio a otros temas o transformaron el desarrollo mismo de la actividad, cambios que consideré cruciales ya que desde un comienzo se pensaron como espacios de participación bidireccional entre estudiantes y practicante, es decir, con las apuestas de las pedagogías críticas y feministas una búsqueda de diálogo y construcción. Tres, por actividades propias del colegio y dificultades a nivel institucional.

Estas actividades son las siguientes; *“Actividad #2 ¿Qué son los roles de género y la importancia de entenderlos?”* y *Actividad #4 La mujer y el hombre que quiero ser un futuro*. Lo interesante es que ambas actividades se hicieron en un mismo espacio, para empezar se discutió referente a los roles de género y los estereotipos más comunes, posterior a ello, compartí una explicación de una actividad corta para poder entender mejor la diferencia entre un rol y un estereotipo de género. La actividad consistía en dividir el tablero poniendo en un lado como debía ser un hombre y el otro una mujer como se aprecia en la **Figura 26**, luego le pedí a las niñas que describieran como es un hombre y a los niños como es una mujer, y entonces viene el resultado, encontramos primero una clara diferencia de estereotipos entre lo femenino y masculino; por ejemplo, se destaca que en los gustos personales los niños “prefieren el fútbol” mientras que las niñas “maquillarse o ver telenovelas”.

### **Figura 26**

*Fotografía de la sesión de trabajo 22 abril 2022*



por eso creemos que si es cierta esa afirmación” (Sesión grupal No.2, 22de abril 2022). En este sentido, afirmo que ambas actividades se entrelazaron porque en el recorrido de la sesión se discutió y analizó con claridad los roles y estereotipos de género y más adelante, entramos en otro debate respecto a cómo se veían a ellas y ellos mismos en el futuro, y cuáles de esos estereotipos desearían quitarse o que no les fueran impuestos.

### Figura 27

Fotografía de la sesión de trabajo 22 abril 2022



Fuente: archivo personal

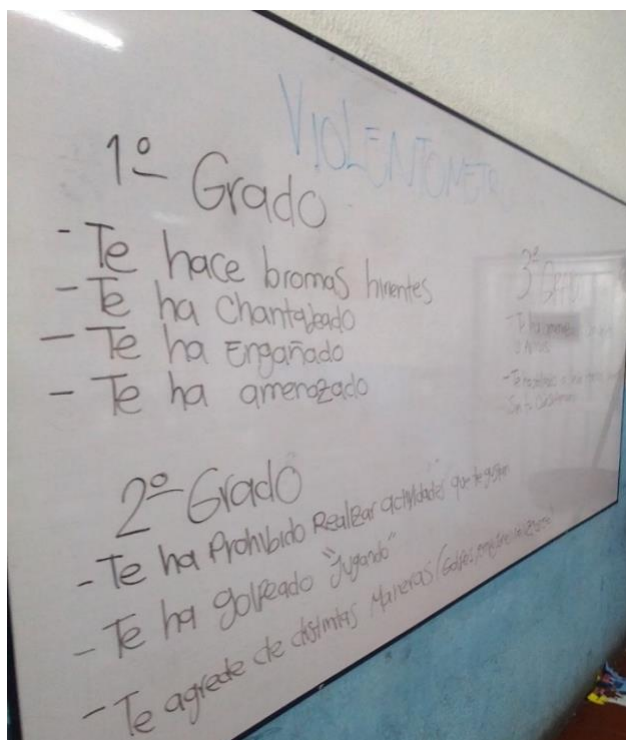
Al finalizar, decidí dejarles la posibilidad de escoger la siguiente actividad a realizar, se llegó a un acuerdo de realizar la **# 9 Explorando el violentómetro en las relaciones interpersonales**. Para aprovechar las sesiones de trabajo, que poco a poco se hicieron más limitadas por situaciones administrativas, e intentar articular las actividades tomo la iniciativa de realizar también la **# 8 La violencia de género y sus consecuencias**, debido a sus relaciones temáticas. A continuación, propondré algunas reflexiones. Primero,

las y los estudiantes comprendieron rápidamente las diferentes escalas de las violencias representadas en el violentómetro, lo que se convirtió en una ventaja al momento de explicar y ejemplificar de su parte los distintos criterios de éste.

La sesión se desarrolló, primero, identificando y escribiendo algunos aspectos relevantes en el tablero (**Figura 27**), posteriormente, se hicieron grupos mixtos donde se debía escoger uno de estos y realizar un dibujo explicando la violencia, para luego proponer una posible solución que sacara a esa persona de esta situación o la previniera si encontraba en ésta, dentro de los materiales usados en la actividad se dio a los estudiantes un panorama de las cifras consultadas en este trabajo de grado, con el fin de generar una reflexión y análisis material de las problemáticas que enuncian el violentómetro, como por ejemplo, la violencia sexual.

### **Figura 28**

*Fotografía de la sesión de trabajo 06 mayo 2022*

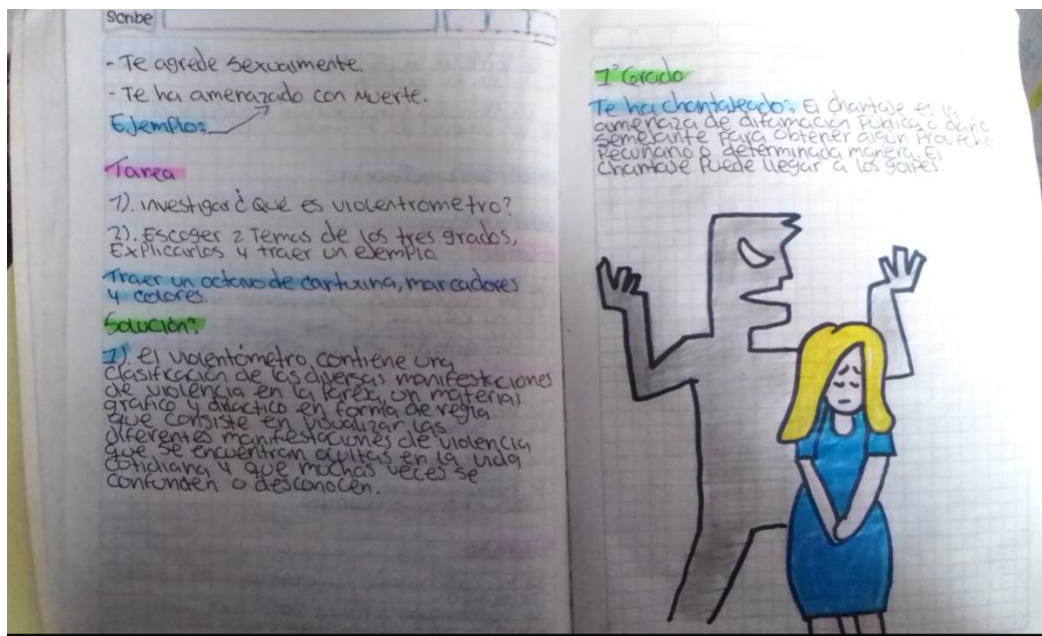


Fuente: archivo personal

Una reflexión que destaco de esta sesión, que me llegó al final, es que las y los estudiantes me contaron abiertamente sus experiencias de relaciones personales donde algunos de los criterios allí identificados estuvieron presentes, es decir, que esa habilidad promovida por el uso del violentómetro, les ayudó a traer a su realidad próxima estos tipos de violencias que se suelen pasar por alto. Además, se destacó en la sesión “la importancia de entender y saber que no estamos solos ante estas situaciones de violencia, comprendimos que cada persona mujer u hombre no debe pasar por nada de eso, las relaciones familiares de pareja o amigos deben ser sanas y tranquilas” (Sesión grupal No.3, 06 mayo 2022).

### Figura 27

Fotografía de la sesión de trabajo 06 mayo 2022



Fuente: archivo personal

A lo largo de las sesiones de trabajo se presentaron inconvenientes respecto al tiempo, disposición de los estudiantes, situaciones relacionadas con aspectos institucionales y el manejo de los espacios académicos a cargo de la docente que me permitió estar en el

espacio, lo cual fue dejando muy poco tiempo para volver a retomar las sesiones de trabajo en el segundo semestre académico.

Lo anterior no quiere decir que no existió un avance en todo este recorrido pedagógico. Me encontré con que las y los estudiantes si tienen interés en aprender, analizar y reflexionar sobre la categoría género, siendo un tema latente en sus contextos próximos, sobre todo por su cercanía con las nuevas tecnologías y las redes sociales, que afortunadamente los acercan a temas de este tipo. Aunque no se pudo realizar, por ejemplo, la *Actividad # 7 Conociendo la importancia de las mujeres en nuestros contextos próximo*, donde se pretendía reconocer el papel de varias mujeres y su importancia en los trabajos de cuidado o aquellos ejercidos dentro y fuera de los hogares, para luego, mostrarles mujeres relevantes en la historia del mundo y Colombia, de manera que se aproximaran de cerca a la problemática del borrado en las ciencias sociales de las mujeres.

En todo caso, reconozco de su parte reflexiones en torno a la importancia de las mujeres y los papeles que cumplen en la sociedad, siendo otro reto ya que dentro del trabajo se planteó que esto sería crucial para el desarrollo investigativo del problema socio educativo.

Para finalizar, de los seis objetivos planteados durante la planeación de actividades se concluye que en concordancia con el desarrollo de la práctica pedagógica los que en mayor o menor medida fueron alcanzados fueron: la comprensión del concepto violencia de género y contra las mujeres, la identificación de las señales de alarma frente a estos tipos de violencia y las rutas dispuestas para combatir y erradicar estas violencias, una visión auto-reflexiva sobre cómo pueden aportar desde sus contextos próximos a deslegitimar y evitar la reproducción de este tipo de violencias, la fundamentación de la importancia de abordar este tipo de violencias en la escuela, junto con la reconstrucción de su visión de los roles de

género, las consecuencias de estos en la escuela y sus vidas diarias. El único objetivo que no se logró o abordó de manera satisfactoria fue el reconocimiento de algunos acontecimientos históricos desde la importancia y el papel de las mujeres, sobre todo para el contexto colombiano ya que la actividad programada no se desarrolló dentro del aula, dejando abierta la posibilidad de ser aplicada en un futuro para llegar a las reflexiones pertinentes frente a esta problemática del borrado de mujeres en acontecimientos histórico y fenómenos de tipo geográfico.

En el siguiente apartado narraré los retos y reflexiones finales luego de la puesta en práctica y todo lo que implica la misma para una profesora en formación.

### **3.4 Reflexión final de la práctica pedagógica**

En este apartado quiero hacer una reflexión respecto a los retos que se presentaron en el aula y el acceso a la práctica pedagógica, además, las contradicciones de realizar una planeación pedagógica que no se pudo aplicar en su totalidad.

Para iniciar se hace pertinente reflexionar sobre lo escrito en cada capítulo, el proceso de indagación, diseño, fundamentación, escritura y posterior análisis. De tal modo, reconozco que fue enriquecedor tener una idea de cómo el género está presente en los escenarios escolares y sus discusiones, aunque la realidad de la escuela es otra, pues encontré muchas dificultades para la aplicación de mi propuesta pedagógica. Primero en torno a las cuestiones administrativas de la institución educativa, ya que en un primer momento la institución se encontraba en cambio de rectoría, por ende debía esperar que la nueva persona encargada aprobara mi práctica, esto sucedió, pero retrasó mis tiempos y los de la docente que me abrió su espacio de clase.

Luego me encontré con una cuestión que es común para las docentes, y son las barreras que ponen las directivas y otros colegas frente a los temas referentes a feminismos, se entiende que existe una predisposición, por lo general, negativa al abordar estos asuntos en el aula, bien sea por las creencias o por los imaginarios respecto a los procesos formativos con enfoque feminista. Por tanto, esto resulta ser un limitante para las docentes, que se articula a lo señalado en la formulación del problema socio-educativo, referido a la normalización de las distintas violencias que derivan del género y el machismo, que crean un entorno social en el que no se cree necesario la discusión reflexión y búsqueda de soluciones ante estos tipos de violencias.

Algo que compensó esta barrera fue el interés legítimo de las y los estudiantes por el tema, no es aislado dicho interés, pues es consecuencia de la motivación generada por la docente a cargo, quien en su práctica pedagógica diaria regularmente aborda esta temática transversal a los contenidos de Ética y religión impartidos.

Otra barrera consecuencia de las realidades materiales de escuela, fue los tiempos o el calendario académico, que en muchas ocasiones, resultó alterado por actividades extracurriculares, lo que impidió un poco la continuidad de las sesiones, esto influyó también en los intereses y actitudes de las y los estudiantes al momento de retomar los ejercicios, pues se generaba una desconexión.

En medio de toda la experiencia rescataría mucho cada aprendizaje que dejaron en mí los espacios, sobre todo entender que aunque los espacios de clase se planean de forma anticipada y pensando en distintas posibilidades, puede salir todo al contrario, lo que no quiere decir que el resultado pueda ser insatisfactorio. Puede recoger muchas reflexiones que pensaba al principio los estudiantes no harían si no hasta el final de proceso, me nutrí de escuchar sus expectativas frente a convertirse en mujeres y hombres fuera de algunos

roles convencionales, el reconocimiento de la violencia y expresión de preocupación ante la misma me dejó muy satisfecha de escoger este tema de indagación.

## CONCLUSIONES

Este trabajo propuso abordar un problema socio educativo concreto: la aproximación a la categoría de género desde un enfoque de género feminista y algunas miradas a las violencias de género en un espacio escolar, en este caso, en el curso 904 de la jornada de la mañana de la institución Educativa Manuela Beltrán de Soacha. En este marco, la constante naturalización de las problemáticas y violencias que envuelven a las mujeres y a las niñas a lo largo de Colombia y el mundo se consideran un cimiento para la reproducción y sistematicidad de estas en distintos contextos, cuyas consecuencias en muchos casos son profundas e imborrables. Por esto se consideró necesario y urgente plantear este problema socio educativo en mi práctica pedagógica, que además de ser una necesidad personal como docente en formación y activista feminista, me permitió indagar esta temática en la etapa final de mi formación como docente.

Las distintas cifras presentadas en el desarrollo de este trabajo fueron fundamentales para aterrizar el problema a lo concreto y material de la situación de violencia contra las mujeres en nuestro país, este es solo el primer paso que se dio para formular el problema abordado; asimismo, la revisión de políticas públicas educativas sobre la materia, me permitieron establecer un balance sobre las iniciativas que en el país se han generado para abordar esta problemática.

Por otro lado, la revisión bibliográfica llevada a cabo amplió la mirada desde el punto teórico y reflexivo, permitiendo entender y visualizar los posibles caminos de análisis del “género” dentro de la enseñanza de las ciencias sociales, así como, la problemática de la violencia contra las mujeres y de género en los escenarios escolares y el currículo en los

procesos de construcción de conocimiento escolar. Este paso fue fundamental porque ayudó a vislumbrar la problemática de fondo y sus retos constantes en las escuelas.

La violencia contra las mujeres es una cuestión de urgencia a ser tratada con las estrategias y herramientas necesarias, en este caso concreto, planteadas desde las (Everardo, 2015) pedagogías feministas y críticas como una posibilidad de análisis, lo cual ha sido desarrollado con el propósito de enfrentar, prevenir y sanar este tipo de violencia.

A partir de esto, se diseñó la apuesta práctico-pedagógica reflejada en distintas actividades articuladoras que tenían la intención de trabajar en un diálogo bidireccional entre maestra y estudiantes, las cuales se enmarcan en todas las reflexiones escritas y producidas a partir de la lectura de los distintos textos utilizados en la fundamentación. Estas actividades se propusieron y/o se ajustaron luego de la caracterización de las y los estudiantes.

Concluyo de este proceso que el abordaje de esta temática desde el feminismo es urgente y necesario. Así, se logró parte del objetivo de aplicación de las actividades, cuyo resultado son las reflexiones reflejadas en la última parte de escritura de este trabajo.

Finalizo entonces, mencionando que este camino recorrido fue enriquecedor para mi formación como docente de ciencias sociales y activista feminista, que la necesidad y la problemática sigue latente en los escenarios escolares y en nuestra sociedad, por lo que es una apuesta para las maestras que apostamos por una educación feminista seguir construyendo en este camino de abordaje y problematización. Además, se espera que este trabajo su desarrollo y reflexiones, sean un aporte para la línea de investigación FPMS, de la licenciatura en ciencias sociales y sus posibles discusiones entorno al feminismo o el género en los escenarios escolares, como también un aporte en la formación de maestros que se inscriben dentro de esta línea investigativa. Espero estas páginas sean incentivo para

que se continúen y amplíen tanto las actividades y las reflexiones consignadas, es una invitación a que se replique y utilicen todos los resultados de este trabajo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alberdi, I. (1999). El significado del Género en las ciencias sociales. *Política y sociedad*, 9 21.
- Anderson, J. (2006). El género en la educación superior. En P. (. Ames Ramello, *Las brechas invisibles. Desafíos para una equidad de género en la educación. Educación y Sociedad, I*. Lima, Peru: IEP Ediciones.
- Bedía, R. C. (2005). El género en las ciencias sociales. *Cuadernos de trabajo social*, 249-258.
- Blanco, M. E. (Diciembre de 2005). Equidad de género en la educación¿qué hemos logrado las mujeres colombianas? *cuadernos del ces*(12), 1-20.
- Bolívar, C. D., & Erazo, G. E. (2020). Violencia de género: Un análisis evolutivo del concepto. *Universidad y Salud*, 178-185. doi:DOI: <https://doi.org/10.22267/rus.202202.189>
- Bravo, R. R. (2008). La pedagogía crítica.Una manera ética de generar procesos educativos. *Folios*, 108-119.
- Bernal, R. (2005). Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *revista iberoamericana de educación*(38), 67-86.
- Briceño, S. (2020). Cultura de la violación, un análisis del continuo en la violencia sexual que viven las mujeres. *Pacha. Revista De Estudios Contemporáneos Del Sur Global*, 1(3), 89-103. <https://doi.org/10.46652/pacha.v1i3.44>

- Cagigas, Ana. (2000). El patriarcado, como origen de la violencia doméstica. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/206323.pdf>
- Castillo, E. (2011). “La letra con raza, entra” Racismo, textos escolares y escritura pedagógica afrocolombiana. En: *Pedagogía y Saberes* (34). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación, pp. 61-73
- CLADE. (2016). Cartilla, violencia de género en las escuelas: caminos para su prevención y superación. Recuperado de: <https://redclade.org/wp-content/uploads/Violencia-de-g%C3%A9nero-en-las-escuelas-caminos-para-su-prevenci%C3%B3n-y-superaci%C3%B3n.pdf>
- Cirillo, L. (2005). Virtualidades pedagógicas del feminismo para la izquierda. *Revista Internacional de Filosofía Política (UNED-Madrid/UAM-México)*, 35-59.
- Caso Fernandez, M. V., & Guberman, D. (2015). Aportes del enfoque de género para una enseñanza inclusiva de la geografía escolar. *Didáctica Geográfica*, 165-184.
- Consejo Nacional de Política Económica y Social (2013). Documento CONPES social 161. Equidad de género para las mujeres. Obtenido de: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Social/161.pdf>
- Consejo Nacional de Política Económica y Social (2013). Documento CONPES social 4080. Política pública de equidad de género para las mujeres: Hacia el desarrollo sostenible del país. Obtenido de: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%c3%b3micos/4080.pdf>

- Colombia Potencia Mundial de la Vida. (2022). Programa de gobierno: Colombia Potencia Mundial de la Vida. Obtenido de:  
<https://drive.google.com/file/d/1nEH9SKih-B4DO2rhjTZAKiBZit3FChmF/view>
- Departamento Administrativo de la Función Pública.(2008).Ley 1257 de 2008.  
[https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma\\_pdf.php?i=34054](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=34054)
- Everardo, M. R. (2015). Pedagogía feminista para la equidad y el buen trato. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, XXV(2), 123-143.  
Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65452536007>
- Elías, M. E. (2015). La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. *Revista Electrónica Educare*, 285–301.
- Echandía, C., & Beltrán, L. (2007). *Investigando la equidad de género en la escuela*. IDP, Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico.
- Facio, A., & Fries, L. (2005). Feminismo, género y patriarcado. *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho de Buenos Aires*, vol. 3, no. 6.
- FRECOR, Frente Colombiano de Feministas Radicales de Colombia (2020). Manifiesto Político de Frecora.Recuperado de:  
<https://drive.google.com/file/d/1BVIN5RjEFKV0V1lpsnnydFZgb8QVTefh/view>
- Freire, P. (2015). *Pedagogía de la indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos Aires : Siglo Ventiuno Editores.
- García Otero, M., y Ibarra-Melo, M. (2017). Detrás de las cifras de violencia contra las mujeres en Colombia. *Sociedad y economía*, (32), 41-64.
- Gobernación de Cundinamarca (2019). Plan de Igualdad de Oportunidades en el marco de la Política Pública Mujer Equidad de Género e Igualdad de

Oportunidades. Obtenido de:

[https://www.cundinamarca.gov.co/wcm/connect/23410669-21ec-4e7b-9da2-91b7c4b8b0c2/Documento+te%CC%81cnico+mujer.pdf?MOD=AJPERES&CONVERT\\_TO=url&CACHEID=ROOTWORKSPACE-23410669-21ec-4e7b-9da2-91b7c4b8b0c2-nNXVRcl](https://www.cundinamarca.gov.co/wcm/connect/23410669-21ec-4e7b-9da2-91b7c4b8b0c2/Documento+te%CC%81cnico+mujer.pdf?MOD=AJPERES&CONVERT_TO=url&CACHEID=ROOTWORKSPACE-23410669-21ec-4e7b-9da2-91b7c4b8b0c2-nNXVRcl)

- Gil, E. G. (2013). Revisando las Prácticas Educativas: una Mirada Posmoderna a la Relación Género-Currículo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (1), 211–223.
- Hooks, B. (2017). *El feminismo es para todo el mundo*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses-INMLCF. (2018). *Informe anual de violencia sexual en Colombia*.
- Korol, C. (2007). “La educación como práctica de la libertad” Nuevas lecturas posibles. En P. e. Rebeldía, *Hacia una pedagogía feminista Géneros y educación popular* (págs. 9-22). Editorial El Colectivo.
- Lagarde, Marcela, “El género”, fragmento literal: ‘La perspectiva de género’, en *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*, Ed. horas y Horas, España, 1996, pp. 13-38.
- Ley 1257 de 2008. Departamento Administrativo de la Función Pública. (2008). [https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma\\_pdf.php?i=34054](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=34054)
- Martínez, I. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de Educación*, 20(14), Foro de Educación.

- Martínez Mora, N. (2022). Las ciencias sociales escolares en Colombia al tablero de la historia: explorando lo visible y lo enunciable. En: *Pedagogía y Saberes* (57). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación, pp. 61-80
- Ministerio de Salud y Protección Social & Profamilia . (2015). *Encuesta Nacional de Demografía y Salud* . Colombia.
- Manuela Beltrán Convive con Valores.(2021) Proyecto institucional ética y valores. Obtenido de:  
[https://drive.google.com/file/d/1zG4ydfO\\_wmjWDNRjUcL8SchHSmKtlc-k/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1zG4ydfO_wmjWDNRjUcL8SchHSmKtlc-k/view?usp=sharing)
- Ministerio de Educación Nacional.(1998). Lineamientos del área ética y valores serie lineamientos curriculares. Obtenido de:  
[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf7.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf7.pdf)
- Ochoa, L. (2008). El sueño y la práctica de sí. Pedagogía feminista Una propuesta. , *El Colegio de México, Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer, Centro de Estudios Sociológicos*.
- Observatorio de Femicidios Colombia.(2019), Red Feminista Antimilitarista. Obtenido de: <https://observatoriofemicidioscolombia.org/>
- Pérez, Adriana. (2013). Género y educación superior: más allá de lo obvio. Recuperado de:  
<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/51632/boletinaanualno.2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Pérez, A. (2013). *género y educación superior: más allá de lo obvio*. Boletín Anual #2 , Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Estudios de género., Bogotá.
- Pineda, E. G. (2019). *Cultura femicida. El riesgo de ser mujer en América Latina*. Buenos Aires: Prometeo
- Preciado, P. (2016). Un colegio para Alan. En:  
<https://paroledequeer.blogspot.com/2016/01/un-colegio-para-alan-por-paul-b-preciado.html>
- Pinilla Montes, E. M. (2021). pedagogía feminista: análisis de la experiencia de la escuela de estudios feministas de cali y sus dinámicas para el desmonte del sistema patriarcal.
- Scott, J. (2011). *Género: ¿Todavía una categoría útil para el análisis?*. Universidad del Valle, Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad.
- Santander, L. (2014). Pedagogrip: dar la palabra al cuerpo, la experiencia encarnada para deconstruir lo normativo. Trabajo de Maestría. Universidad de Zaragoza
- Secretaría de Educación del Distrito –SED. (2014). Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género-PETIG. Obtenido de:  
<https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/955>
- Unidas, A. G. (1993). Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer. *Resolución de la Asamblea General 48/104 del 20 de diciembre de 1993*.
- UNESCO/UNGEI. (2015). *La violencia de género relacionada con la escuela impide el logro de la educación de calidad para todos. Documento de Política 17*. Obtenido de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232107\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232107_spa)

- Valencia, A. F. (2005). Las mujeres como sujeto histórico: género y enseñanza de la historia. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*(18), 5-24.
- Vanegas Castellanos, S. (2016).  
<https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/6846a9ae-54d9-41d8-9c1b-1c0a0ecf0eeb/content>
- Vázquez, A. G. (2013). Los conceptos de patriarcado y androcentrismo en el estudio sociológico y antropológico de las sociedades de mayoría musulmana. *Papers* , 489-504.

## ANEXOS

Fecha:  
Encuesta grado 904

EN ESTA ENCUESTA NO DEBES PONER TU NOMBRE LAS REPUESTAS SON ANONIMAS.

1. ¿Qué edad tienes?
2. ¿En qué barrio vives?
3. ¿Sabes que es el género?, si no sabes escribe “no sé”, si sabes escribe que sabes o has escuchado sobre el género.
4. Del colegio, ¿cuál es tu lugar y actividad favorita?
5. ¿Qué quieres ser cuando seas mayor?
6. ¿Qué actividades juegos etc. realizas fuera del colegio y son tus favoritas?