



Cuerpos, saberes y voces

Escuelas libres de Violencia de Género

en Santiago de Cali

Norma Lucía Bermúdez

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI
Agencia Española de Cooperación Internacional
para el Desarrollo
AECID

Proyecto:
Apoyo a la Institucionalización de la
Política Pública de lucha contra
las Violencias hacia las Mujeres en Santiago de Cali

Cuerpos, saberes y voces:
Escuelas libres de Violencias de Género

Norma Lucía Bermúdez G.

Coordinadora

Bibiana Peñaranda

Lina Gaitan

Piedad Cristina Upegui

Gustavo Adolfo Calle

Equipo de Trabajo

Santiago de Cali

2013

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI

Alcalde de Santiago de Cali
Rodrigo Guerrero Velasco

Secretaria General
Ximena Hoyos Lago

Secretario de Desarrollo Territorial y Bienestar Social
Jaime Alberto Quevedo Caicedo

Secretario de Educación
Edgar José Polanco Pereira

Secretario de Gobierno, Convivencia y Seguridad
Ciudadana
Carlos José Holguín Molina

Secretario de Salud
Diego German Calero Llunas

Asesor de Comunicaciones
Harold Jiménez Alarcón

Asesora de Equidad de Género
Julie del Pilar Reina Díaz

Coordinadora Proyecto
María Eugenia Betancur Pulgarín

Redacción e Investigación
Norma Lucía Bermúdez



AGENCIA ESPAÑOLA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL
PARA EL DESARROLLO – AECID COLOMBIA

Responsable de Programa Género y Derechos de las Mujeres
Mar Humberto Cardoso

Consultora de Políticas Públicas de Igualdad de Género
Sandra Mojica Enciso

Con la colaboración de:
Carlos Andrés Ramírez Jaramillo
Seguimiento y Monitoreo Proyecto

María Jimena Bonilla Vivas
Comunicadora Proyecto

Mesa Municipal de Mujeres

Mesa Interinstitucional para erradicar la violencia contra la mujer
y difundir la Política Pública para las Mujeres en el Municipio de
Santiago de Cali

Liza Rodríguez Galvis – Secretaría General

Sandra Angulo Cabezas – Secretaría de Desarrollo Territorial y
Bienestar Social

Mabel Pastrana Montoya – Secretaría de Desarrollo Territorial y
Bienestar Social

Elizabeth Caicedo del Corral – Secretaría de Educación

Sandra González Grueso – Secretaría de Gobierno, Convivencia y
Seguridad Ciudadana

Liliana Otálvaro Marín – Secretaría de Gobierno, Convivencia y
Seguridad Ciudadana

Luz Erly Pineda Gómez – Secretaría de Gobierno, Convivencia y
Seguridad Ciudadana

Socorro Valdés Anacona – Secretaria de Gobierno, Convivencia y
Seguridad Ciudadana

Elizabeth Castillo Castillo – Secretaría de Salud

María Consuelo Idrobo Castro – Departamento Administrativo
de Hacienda

María Eugenia Bolaños Caicedo - Departamento Administrativo
de Planeación

Ana Celia Mosquera Mosquera - Departamento de Desarrollo
Administrativo

Elizabeth Figueroa Miranda – Dirección de Control Disciplinario
Alejandra Hernández Bolaños – Asesoría de Equidad de Género
Elizabeth Patiño Alcalde - Mesa Municipal de Mujeres

Katherine Eslava
Nancy Faride Arias Castillo
Asesoría académica

María del Pilar Restrepo Mejía
Luz Marina Gil Vanegas
Asesoría editorial

Manuela del Mar Villegas Restrepo
Ilustraciones

Germán Pantoja Caicedo
José Manuel Alonso Jiménez
Diseño y Diagramación

Impreso y hecho en Colombia por UNOA GRAF

El presente texto se puede reproducir, fotocopiar o replicar por cualquier medio, total o parcialmente, siempre que se cite la fuente.

El contenido, las opiniones y recomendaciones expresadas en este texto, son responsabilidad exclusiva de las autoras.

Alcaldía de Santiago de Cali
CAM Avenida 2N No. 10 - 70
www.cali.gov.co
Cali – Colombia

La investigación y edición de esta obra fue posible gracias a la financiación de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) en Colombia.

www.aecid.org.co - general@aecid.org.co - @AECIDColombia

Santiago de Cali, (Colombia) abril de 2013



	PAG.
PRESENTACIÓN - INTRODUCCIÓN	9
I. METODOLOGÍA	11
II. LISTAS Y LISTOS A ZARPAR	15
· Objetivos	15
· Cinco Travesías - Cuatro Puertos	15
III. PUERTO PIEL ADENTRO	18
· Objetivo	18
· Dos Travesías - Cuatro Puertos	18
· Conceptos Catalejo	19
IV. CAMBIAR MONÓCULOS POR CALEISDOSCOPIOS	20
· Objetivos	20
· Travesía	20
· Conceptos Catalejo	21
V. ALARGAR Y ACORTAR EL CATALEJO	26
· Objetivo	26
· Tres Travesías	26
· Conceptos Catalejo	26
VI. RECONOCER LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA	29
· Objetivos	29
· Cuatro Travesías	29
· Conceptos Catalejo	31
· Procesos de Discriminación a Nivel de Género	33
VII. EL SALÓN DE LOS ESPEJOS	37
· Objetivos	37
· Seis Puertos	37
· Conceptos Catalejo	42
VIII. NO VIOLENCIA Y AUTOCUIDADO	43
· Objetivos	43
· Tres Travesías	43
· Conceptos Catalejo	45
IX. EL CURRÍCULO: POSIBILIDAD DE TRANSFORMAR PEDAGOGÍAS	48
· Objetivo	48
· Travesía	48
· Conceptos Catalejo	50

	PAG.
X. LA LEY 1259 Y RUTAS DE ATENCIÓN A LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES Y LAS NIÑAS	54
· Objetivos	54
· Dos Travesías	54
· Conceptos Catalejo	54
XI. ALMACÉN DE LAS ANCLAS	58
XII. COMUNICAR Y FESTEJAR EL ENCUENTRO	78
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	79



Desde el año 2008, entre Colombia y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo –AECID– se diseña y se pone en marcha una Estrategia de Igualdad de Género, cuyo objetivo general es: “Incidir en las causas estructurales de la desigualdad de género en Colombia a través de un acuerdo entre gobiernos”. Así, con base en los antecedentes que se venían gestando en la ciudad de Cali, AECID y la Alcaldía Municipal de Santiago de Cali acuerdan la ejecución del Proyecto: *Apoyo a la Institucionalización de la Política Pública de Lucha Contra la Violencia hacia las Mujeres en la Alcaldía de Cali: No Violencias Contra las Mujeres*, entre el 2011 y el 2013.

El Objetivo específico del Proyecto es: “Aumentar al cabo de dos años la capacidad del Municipio de Santiago de Cali para responder a los mandatos de protección y atención a las mujeres y niñas víctimas/supervivientes de violencia contra las mujeres, así como para la prevención de nuevos casos, derivados de la Política Pública de Igualdad y de la Ley 1257 del 2008”. Para tales efectos, se crea una estructura organizativa y administrativa que permite potenciar el ejercicio técnico-político, a través de un conjunto de 18 Asistencias Técnicas. La tarea que asumen estas Asistencias, al trabajar de manera complementaria en diferentes frentes, es la de realizar avances en el campo académico-investigativo, en el trabajo de sensibilización dirigido a funcionarios y funcionarias, en campañas comunicativas dirigidas a la Ciudadanía, en el fortalecimiento a organizaciones de base, y en el desarrollo participativo de intervenciones intersectoriales.

Otro logro importante del Proyecto es dejar en funcionamiento una estructura organizativa conformada por servidoras y servidoras públicas que, desde la institucionalidad, establezca espacios de interacción sinérgica entre el Movimiento de Mujeres, las organizaciones sociales, los organismos de control y la academia. Dichas organizaciones son: Comité de Seguimiento a la Ley 1257, Mesa Municipal de Mujeres Caleñas, Mesa Interinstitucional para la Erradicación de las Violencias Contra las Mujeres y la Mesa Técnica de Articulación de los Observatorios.

En el cumplimiento de los objetivos del proyecto, los documentos elaborados condensan los resultados de este proceso.

¿Qué contienen estos documentos y a quiénes se dirige?

Los documentos describen la experiencia, analizan las problemáticas, proponen estrategias y aportan nuevos conocimientos en relación con los Derechos de las Mujeres Víctimas de Violencias, pero sobretodo, estos manuales se convierten en herramientas aplicables al trabajo en las organizaciones no gubernamentales, instituciones y organizaciones de base que tienen a cargo la atención a las mujeres. Son también una fuente de consulta para las personas interesadas en la comprensión del fenómeno de violencias hacia las mujeres y en el enfoque de perspectiva de Género. Y se prestan como materiales para la actualización y apoyo a las organizaciones de base, al movimiento de mujeres, a la academia, y especialmente a la Administración Municipal y a los entes de control particularmente a sus funcionarias y funcionarios.

Los documentos en referencia, con su correspondiente versión en P.D.F., son los siguientes:

1. La Situación de las Mujeres Víctimas de Violencia en las Comisarías de Familia
2. Atención Intersectorial desde Instituciones Públicas
3. Guía de Transversalización de la Perspectiva de Género
4. Cuerpos Saberes y Voces: Escuelas Libres de Violencia de Género
5. Revisión del Sistema de Indicadores de los Observatorios para el Seguimiento de la Violencia contra las Mujeres
6. Ley 1257 y Derechos de las Mujeres: Una mirada a los procesos de calidad de la Alcaldía de Cali
7. Un camino de construcción entre lo público y el derecho de las mujeres a vivir libres de violencias: Balance de una experiencia en Cali.



8. Una Experiencia Significativa en la Travesía por la Construcción Colectiva de la No Violencia contra las Mujeres en la Ciudad de Cali
9. Protocolos de Atención a Mujeres Víctimas de Violencia de Género: Sector Salud, Acceso a la Justicia y Hogar de Acogida.

Para la Coordinación del Proyecto es motivo de alegría entregar a las Instituciones involucradas en el cumplimiento de la Ley 1257 en el Municipio de Santiago de Cali, este conjunto de textos que dejan la memoria viva de una apuesta sin precedentes en la Ciudad.

Nuestra especial gratitud para las y los docentes y demás personas de las comunidades educativas de las 21 instituciones educativas e instituciones afines, que participaron entre octubre de 2012 y marzo de 2013 en el Diplomado “Cuerpos, Saberes y Voces, Construyendo escuelas libres de violencias de género”, orientado por el Instituto de Educación y Pedagogía y el Centro de Estudios de Género de la Universidad del Valle. A pesar de las múltiples ocupaciones y angustias de sus vidas cotidianas, pusieron su amor y empeño en asistir cada sábado a esta travesía, participaron en todas las provocaciones y nos regalaron sus reflexiones, sus lágrimas, abrazos y risas.

Este proceso también se facilitó enormemente gracias al apoyo técnico y logístico de Perla Johana Rendón, Luis Fernando Dueñas y Yolima Pérez. Sus gestiones y cuidados hicieron de la travesía un camino saludable para el cuerpo y la mente.

Gracias a la Coordinación del Proyecto *Apoyo a la Institucionalización de la política Pública de lucha contra la violencia contra las mujeres* en la Alcaldía de Cali por el apoyo, la confianza y el diálogo permanente y aportador.

Sobre todo, gracias a la vida por la oportunidad del encuentro con personas sabias en tantas honduras de la vida y con maestros y maestras que siguen apostando por ser parte de la transformación social y cultural que el planeta urge y reclama.



El diplomado Cuerpos, saberes y voces construyendo escuelas libres de violencias de género, se realiza en el municipio Santiago de Cali entre Octubre 2012 a marzo 2013. Esta experiencia se lleva a cabo gracias al empeño de muchas personas comprometidas con la necesidad de garantizar una vida libre de violencias para las mujeres.

Cali tiene varios antecedentes del avance que las mujeres han hecho en el ejercicio de la ciudadanía plena. Sin embargo, con el Proyecto de Institucionalización de la política pública de lucha contra la violencia hacia las mujeres en la Alcaldía de Cali, el nivel de incidencia e impacto en la vida institucional, en la esfera pública y en la vida cotidiana de la población ha aumentado considerablemente. El sistema educativo, por supuesto, no puede estar por fuera de las iniciativas que buscan cambios culturales y avances en las maneras de convivir sin relaciones de violencia.

Por tal razón, desde el diseño mismo del Proyecto se piensa en generar una Asistencia Técnica que permita indagar en las instituciones educativas del municipio, el nivel de incorporación de la perspectiva de género y abrir un espacio formativo para compartir los saberes académicos, las inquietudes por la cotidianidad de la escuela y las preguntas desde la vida misma de quienes son sus protagonistas.

El diplomado tiene muchos aciertos metodológicos, porque aborda no sólo la dimensión racional de los y las participantes, sino dimensiones corporales, emocionales, sensibles, creativas y logra motivar no sólo réplicas, sino la creación individual y colectiva de intervenciones en las instituciones educativas.

Este manual de réplica que denominamos: Cuerpos, Saberes y Voces: Escuelas libres de violencia de género, es el compromiso de registrar y compilar las estrategias utilizadas durante el proceso. de tal manera que maestros y maestras puedan contar con éstas para continuar su trabajo.



Claro está, que no son recetas, son aprendizajes acumulados y nutridos por la experiencia compartida en los diversos trayectos de búsquedas y diálogos. Todo lo aquí escrito es resultado del aprendizaje colectivo, ese que germina con el deseo de aportar a la escuela una mirada distinta, incluyente y respetuosa.

Se espera que con esta pequeña contribución las y los docentes sigan en las búsquedas, caminos y encuentros que les fortalezcan su deseo de hacer mejor cada día la labor de enseñar. Que desde su vida, puedan contribuir generosamente con dosis de esperanza y que su pedagogía sea inspirada en el amor, que no cesen de preguntarse y de preguntar, de proponer y de avanzar siempre hacia una escuela que efectivamente sea un escenario para los sueños y la felicidad.

Les invitamos para que este manual sea la primera experiencia de una larga lista de estrategias que puedan ir construyendo a lo largo de su práctica docente y del encuentro con otras y otros que como ustedes, se resisten a empobrecer las prácticas pedagógicas con la rutina y la repetición de contenidos inconexos con la realidad en la que viven sus estudiantes.

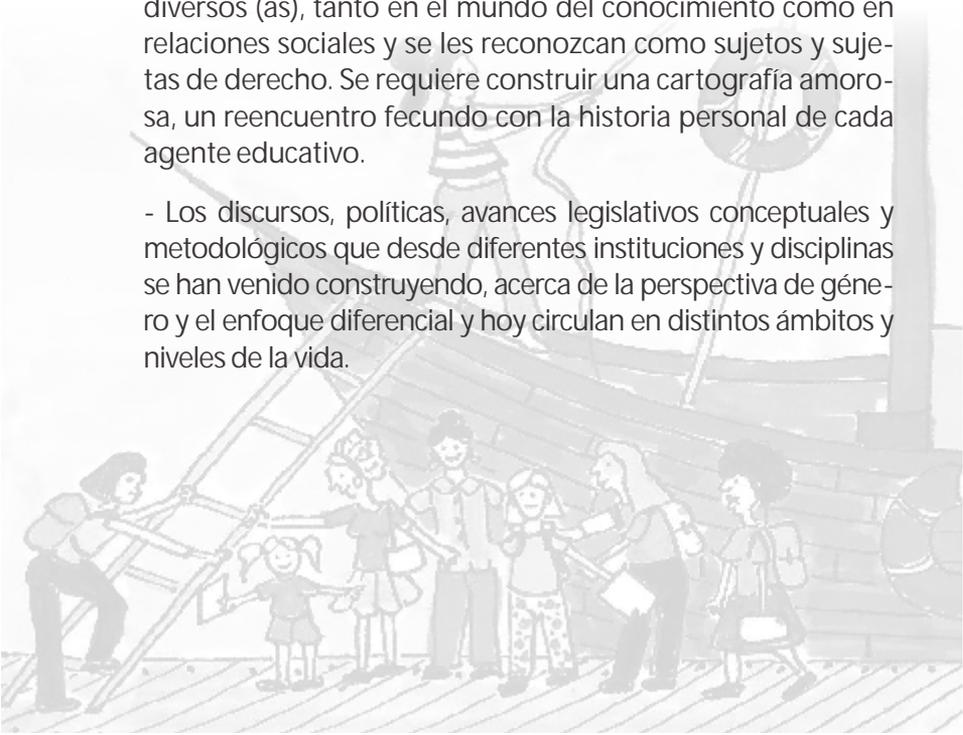
El colectivo que está a cargo de animar el proceso de formación en perspectiva de género y no violencia dirigido a docentes, retoma el legado de enfoques complejos para abordar problemas e interacciones sociales provenientes de la antropología social y cultural, de las pedagogías críticas y de la crianza humanizada, así como metodologías de la animación sociocultural y técnicas holísticas recuperadas de diversas culturas.

Se inicia este proceso como un viaje, instalando símbolos y metáforas que sirven de hilos conductores en este recorrido de construcción de conocimiento, de interrogantes, de actitudes y atrevimientos en torno a la Educación Inclusiva.

La primera metáfora construida, es la travesía o viaje poblado de momentos de aventuras y descubrimientos. Una expedición o travesía de *Cuerpos, Saberes y Voces* que intentan construir escuelas libres de violencias, se trata de un viaje a múltiples dimensiones, mundos o territorios:

- En la vida personal del estudiantado que, como los y las docentes o las directivas docentes, se enfrentan al reto cotidiano de garantizar los derechos e incluir a niños y niñas diversos (as), tanto en el mundo del conocimiento como en relaciones sociales y se les reconozcan como sujetos y sujetas de derecho. Se requiere construir una cartografía amorosa, un reencuentro fecundo con la historia personal de cada agente educativo.

- Los discursos, políticas, avances legislativos conceptuales y metodológicos que desde diferentes instituciones y disciplinas se han venido construyendo, acerca de la perspectiva de género y el enfoque diferencial y hoy circulan en distintos ámbitos y niveles de la vida.



- Las prácticas educativas que atraviesan las instituciones, sus relaciones con el entorno natural y social, sus políticas y acuerdos de convivencia, las relaciones interpersonales, las prácticas pedagógicas, la vida cotidiana, etc.

De esta manera, comenzamos a transitar con una brújula hecha de saberes diversos, intuiciones, buenas intenciones y configurando un mapa de recorridos que en el desarrollo del proceso demuestran los aciertos metodológicos logrados. Una prueba de ello son las réplicas numerosas que hacen maestras y maestros de algunas partes de las actividades y herramientas didácticas.

Lo cual aumenta la motivación de publicar este manual como apoyo metodológico para quienes quieran animar a sus colegas, a sus directivas, a sus familias y estudiantes a realizar su propia expedición y construir nuevos mapas y nuevos itinerarios hacia una escuela incluyente, equitativa y libre de violencias que soñamos y merecemos.

La metáfora del viaje tiene una potencia especial cuando se trata de terrenos y temas que como las relaciones de género, han sido configurados desde enfoques y abordajes de inferioridad, exclusión, y hoy vienen poco a poco experimentando un cambio hacia miradas de reconocimiento e inclusión. Es así como en esta experiencia, ofrecemos propuestas para desarrollar los nueve capítulos o trayectos de viaje. En cada uno de éstos se incluyen objetivos, travesías, puertos, ejercicios y conceptos para motivar en la práctica el conocimiento.

PREPARAR EL VIAJE

*Para que el paisaje cambie,
es necesario movernos de lugar.*

El viaje es particularmente una invitación a cada una, a cada uno, a abandonar los puntos de referencia conocidos, la ficción de las certezas, las rutinas y atreverse a cambiar el paisaje de siempre, a que las olas y los ventarrones les sacudan, les renueven. Abrazarse a la incertidumbre como compañera y posibilitadora de nuevas experiencias y aprendizajes.

¿Y cómo emprender un viaje sin equipaje, sin herramientas, amuletos y conjuros para el camino? He aquí un obsequio: un poema, con el ánimo de inspirar otros:

Oracion de quien descubre
*Señor:
Dirige mi nave a los países ocultos,
enséñale a mi brújula a seguir
el alocado rumbo de la libertad.
Hazme merced
de que al llegar a nuevas tierras
pueda comprobar que toda criatura
está hecha de canto, abrazo, estrellas,
pensamiento, amor y colibríes.
Deja que el mapa de nuevos mundos
llegue a mis manos,
pero permite que lo pierda
para guiarme por mis ilusiones.
Y ante todo, Señor,
concédeme la gracia
de que en el infinito universo
de los viajes sea yo quien,
una y otra vez,
se descubra.*

Jairo Anibal Niño

Cuerpos, saberes y voces:
Escuelas libres de violencias de género



También se recuerda a Melquíades, el enorme gitano de *Cien Años de Soledad* que llegaba a Macondo, después de cruzar los mares trayendo inventos maravillosos descubiertos en sus viajes. Y como Melquíades, es fundamental armar una caja de herramientas propia.

Caja de Herramientas

- Catalejo: Una herramienta para ver mejor y más lejos. Cada vez que aparezca un catalejo en este manual, se hace referencia a un concepto, un enfoque, o un avance teórico, que permite llegar a los temas, profundizar en éstos, enfocarlos y comprenderlos mejor.

- Imán: Una herramienta para atraer amigas, amigos y cómplices. Cada vez que aparezca un imán, se está ante una pista metodológica, una manera didáctica de abordar los temas, un juego, un ejercicio, una posibilidad de que el género y la inclusión sean los pretextos para mejorar el ambiente de trabajo, colmado de aliadas y aliados. Los ejercicios con los que se animan la reflexión y la acción en este texto se conducen con imán.

- Ancla: No es una herramienta para detenerse sino para apoyarse. En el último capítulo de este manual se ofrece el Almacén de las anclas donde se incluyen textos, canciones, enlaces de videos, autores sugeridos, que sirven para apoyar los ejercicios propuestos en los imanes.

- La lija y el Metro: Herramientas propuestas por las y los participantes. Para limar las asperezas que surgen en el trabajo conjunto. Y medir los alcances de lo propuesto, evaluar y ajustar las dimensiones y propósitos colectivos.

- Añada lo que completaría su equipaje o caja de herramientas.

OBJETIVOS

1. Establecer una conexión vital con los y las docentes que motive su involucramiento en todo el proceso.
2. Realizar un encuadre de todo el proceso y establecer compromisos y acuerdos en cuanto a contenidos, ritmos, intensidad, alcances, etc.
3. Instalar una metodología participativa y práctica para que los y las docentes vayan integrando los contenidos a su disoñación.¹

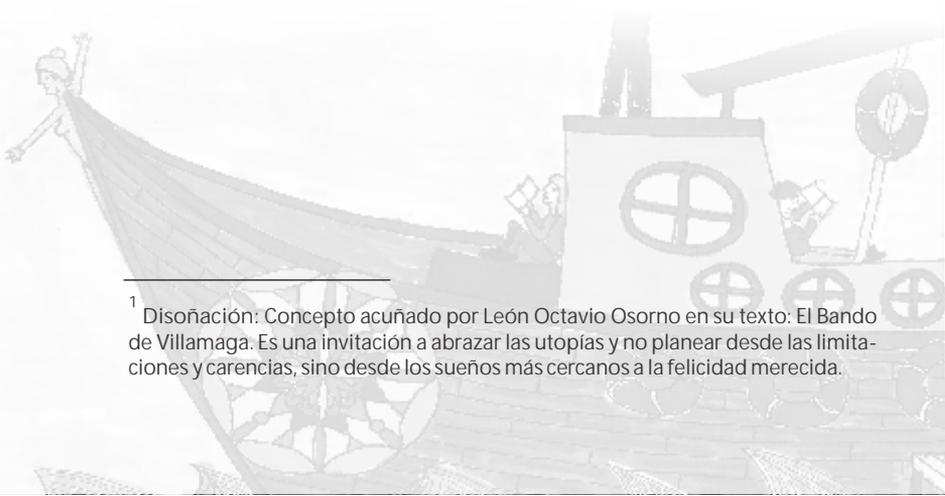
CINCO TRAVESÍAS - CUATRO PUERTOS

Primera Travesía. *Bienvenida. Instalación de metáfora del viaje.*

Materiales: Galletas, café, aromáticas, azúcar. Fotocopias de los poemas.

Procedimiento: Se recibe a las y los participantes con café, aguas aromáticas, galletas; se entrega el poema y oración de quien descubre y se anuncia que empieza el viaje.

¹ Disoñación: Concepto acuñado por León Octavio Osorno en su texto: El Bando de Villamaga. Es una invitación a abrazar las utopías y no planear desde las limitaciones y carencias, sino desde los sueños más cercanos a la felicidad merecida.



Segunda Travesía. *Construcción de las brújulas.*

Materiales: CD viejos u otro material de reciclaje, vinilos, pinceles, pegante, escarcha, marcadores, colores, lanas, semillas.

Procedimiento: Se invita al primer ejercicio creativo: Como timoneles de su propia travesía, en un viaje en el que cada una y uno descubre tesoros dentro y fuera de sí y se formula preguntas: ¿Cómo sería su brújula? ¿Cuáles serían los puntos cardinales? ¿Qué figuras, colores y símbolos guiarán sus pasos por tantos caminos?

Tercera Travesía. *Reconocimiento de los Puertos.*

Teniendo en cuenta que la perspectiva de género es un enfoque relativamente nuevo y cuenta con muchos detractores, desinformación y confusiones, se decide primero aclarar el panorama mostrando las numerosas dimensiones que se tienen, cuando se habla de género. Es así, como se organizan cuatro puertos en los que se aborda una dimensión diferente.

Puerto 1. Pieladentro.

Se presenta el tema de la construcción de identidades y subjetividades, como uno de los grandes tópicos de los estudios de género. ¿Cuándo y cómo se aprende a ser hombres y mujeres? En un acto de reconocimiento de la enorme potencialidad que se tiene de construirse como personas y de asumir las decisiones sobre la vida propia con autonomía, se realiza como ejercicio un auto masaje con las manos por todo el cuerpo.

Puerto 2. Muchas formas de amar y de ser.

Aquí se evidencia el género como componente de las relaciones de poder en muchos ámbitos: Cifras sobre la pobreza en el mundo, sobre la participación de mujeres y hombres en las esferas de toma de decisiones económicas, políticas, sociales y culturales. Sobre los roles y la construcción de la discriminación.

Puerto 3. De las relaciones peligrosas.

Se indagan las relaciones erótico - afectivas, y de la sexualidad. Allí está la estación de las prótesis de género: Vestidos, maquillajes, fotografías sobre múltiples posibilidades de vivir, sentir, amar.

Puerto 4. De los otros mundos posibles.

Se exhiben múltiples campañas contra las violencias hacia las mujeres, y se introduce la información acerca del proyecto de *No violencias*, que está en curso en el Municipio.

Materiales: Video Beam, afiches, carteleras, papel kraft, vestidos, maquillajes, fotografías.

Cuarta Travesía. *Investigación - Acción - Formación*

No hay posibilidad de un viaje si no hay algo que motive el movimiento. Y en un camino como el de la investigación, la acción y la formación, las preguntas son aquel aire que debajo de las alas impulsa al vuelo. Por eso, en cada puerto, los y las participantes formulan preguntas. Se realiza un banco de preguntas que sirve como insumo para guiar los contenidos de las travesías siguientes.

Materiales: Cinta de enmascarar partida en pedacitos, lapiceros.

Quinta Travesía. *Construcción de acuerdos de trabajo.*

Se expone el proyecto y se acuerdan horarios, cronograma y compromisos de ambas partes (facilitadores y participantes).

Materiales: Video beam, PC, presentación PPT.



Objetivo

Sensibilización: Reconocerse como ser histórico y la construcción del género en su vida.

DOS TRAVESÍAS – CUATRO PUERTOS

Primera Travesía. *Reconocimiento del sello personal.*

Ejercicio: *Mi nombre es mi sello* (Imán).

Material: A partir del relato de Tshibang (Ver Capítulo XI. Ancla 1).

Procedimiento: Cada integrante del grupo reflexiona acerca de cuál sería un atributo o don que posee y con el que le gustaría ser recordada o recordado. Luego se inventa un gesto que lo simbolice y lo comparte con el grupo, quien lo repite.

Segunda Travesía. *Reconocer el trayecto de la vida personal.*

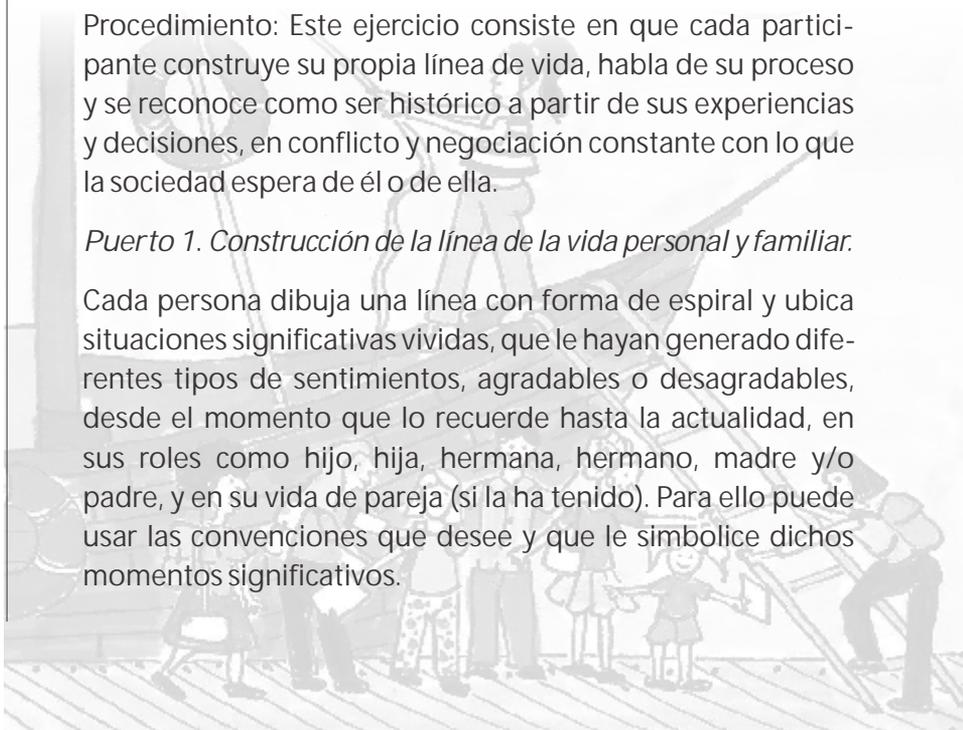
Ejercicio: *La línea de la vida* (Imán).

Materiales: Pliego de papel para cada persona, papelógrafo, marcadores, cinta de enmascarar individual.

Procedimiento: Este ejercicio consiste en que cada participante construye su propia línea de vida, habla de su proceso y se reconoce como ser histórico a partir de sus experiencias y decisiones, en conflicto y negociación constante con lo que la sociedad espera de él o de ella.

Puerto 1. Construcción de la línea de la vida personal y familiar.

Cada persona dibuja una línea con forma de espiral y ubica situaciones significativas vividas, que le hayan generado diferentes tipos de sentimientos, agradables o desagradables, desde el momento que lo recuerde hasta la actualidad, en sus roles como hijo, hija, hermana, hermano, madre y/o padre, y en su vida de pareja (si la ha tenido). Para ello puede usar las convenciones que desee y que le simbolice dichos momentos significativos.



Puerto 2. Construcción de la línea de la vida social y laboral.

La persona dibuja una línea que simbolice su vida en el campo social, comunitario, cultural y/o político, y en su desarrollo educativo y laboral, desde el momento que lo recuerde hasta la actualidad, identificando los roles que ha desempeñado en los diferentes escenarios en que ha participado. Para ello puede usar las convenciones que desee y que le simbolice dichos momentos significativos.

Puerto 3. Comparación de las dos líneas e identificación de relaciones y momentos coincidentes o discordantes.

La persona compara las dos líneas y reflexiona en torno a las relaciones de las situaciones entre la una y la otra, identificando implicaciones, causas o efectos, situaciones coincidentes que propiciaron ciertas decisiones o experiencias de cambio, y situaciones que no reflejan aparentemente ninguna relación o son opuestas.

Puerto 4. Socialización de los ejercicios.

Se comparten al colectivo las reflexiones de forma voluntaria. La facilitadora o facilitador propicia la identificación de momentos significativos, recurrentes y en común con otras y otros. Al recoger esta experiencia colectiva los y las participantes pueden construir en forma de lluvia de ideas los conceptos de Identidad de Género, Socialización de Género y Roles de Género, haciendo referencia a los procesos históricos, al contexto social, cultural y económico, y en particular, a la crianza, a la educación y a la influencia de los medios.

Conceptos Catalejo

Identidad de Género: Es la auto-clasificación como hombre o mujer sobre la base de lo que culturalmente se entiende por hombre o mujer. También refleja la variedad de expresiones entre un género y otro que manifiestan seres humanos que no se amoldan a ninguna de las dos categorías primarias y responde a un sentimiento profundo



de una persona de igualdad, unidad y persistencia como hombre, mujer o Transgéneristas, a través del tiempo y a pesar de los cambios físicos o psíquicos.²

Feminidades y Masculinidades: Conjunto de valores, actitudes, formas de pensar y formas de sentir en la construcción de ser mujer y/o hombre o de lo femenino y/o masculino, en contextos específicos, sociales e históricos, que determinan el desarrollo de referentes femeninos y/o masculinos hegemónicos y de referentes femeninos y/o masculinos alternativos.

Objetivos

1. Reflexionar sobre las prácticas cotidianas en la escuela que evidencian el sexismo en las aulas.
2. Evidenciar cómo estas prácticas cotidianas sustentan situaciones de Violencias contra las niñas y adolescentes.

TRAVESIA

Una Travesía

En esta travesía las y los participantes reconocen cómo se han construido como hombres y mujeres, cuáles han sido sus raíces, lo que les han enseñado, lo que han aprendido desde la infancia, cómo han ido transformando esas exigencias, negociado con ellas, cómo han alimentado el tronco de su vida y cuáles son las hojas que oxigenan y proponen nuevas formas de ser personas desde el género asignado. Esta actividad se realiza en grupo, reconociendo que el género como construcción cultural es un proceso compartido.

Ejercicio: *Árboles de género* (Imán).

Materiales: Pliegos de papel, papelógrafo, marcadores, cinta de enmascarar. Se ambienta este ejercicio con un relato africano, que puede encontrarse en youtube y presentaciones de power point. (Ver Capítulo XI. Ancla 2.)

² GARCIA SUAREZ, Carlos Iván. *Diversidad sexual en la escuela. Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia*. COLOMBIA DIVERSA. Bogotá, 2007. Glosario. Pág.: 62.

Procedimiento: Se forman grupos de máximo 5 personas, cada grupo debe estar integrado por mujeres o por hombres. No se conforman grupos mixtos. Cada grupo discute sobre:

Las raíces: Son aquellas cosas aprendidas desde la infancia, en la adolescencia, que se escuchan de los familiares, en casa, en medios de comunicación, en la escuela, y que enseñan lo que es ser mujer y/o ser hombre. Toda esta información conforma el imaginario colectivo acerca de lo que es el género y cómo se lo percibe en otras y otros.

El tallo: Es donde se ubican las negociaciones, aquellas cosas que cada persona ha ido confirmando o revaluando en el transcurso de su vida y de sus relaciones. Aquí se van escribiendo estos descubrimientos y sus propias elecciones con respecto a cómo se sienten y habitan sus cuerpos generizados.

Las hojas: Allí se relatan los cambios y esperanzas que se tienen sobre el ser hombres y mujeres, qué cosas podrían ser diferentes, liberadoras y creativas.

Al terminar el ejercicio, se recoge en plenaria los resultados. A través de los aspectos destacados en el árbol de cada grupo, se discuten conceptos esenciales para entender las diferencias jerárquicas entre hombres y mujeres y el por qué de la estructura que sustenta estas diferencias, que se expresa en la cotidianidad de la escuela, también sustenta la violencia contra las mujeres y las niñas.

Conceptos Catalejo

Patriarcado: Se entiende como el poder económico, social, cultural y político que tienen y ejercen los hombres sobre las mujeres, los otros seres humanos y los seres vivos en general. *Tradicionalmente, el término romano familia se refería al conjunto del hogar y a todas las posesiones de un hombre incluyendo su esposa, sus hijos, su ganado y sus esclavos.*³ De ahí emana el concepto de patriarcado.

³<http://es.wikipedia.org/wiki/familia>



El patriarcado se expresa entonces en las posesiones y los poderes que tienen y ejercen los hombres incluyendo en el inventario a las mujeres, otros seres humanos y otros seres vivos.

Sistema sexo-género: A partir de los años 60, cuando el movimiento feminista aporta a la realidad social la crítica a las identidades femenina y masculina y al poder patriarcal como forma de dominación, se empiezan a hacer diferenciaciones conceptuales acerca de lo que nos hace hombres y mujeres o de cómo hemos construido eso que considerábamos "esencial". Teniendo en cuenta la obra de psicólogos clínicos como Robert Stoller o John Money, y las obras filosóficas: *El Segundo Sexo* de Simone de Beauvoir y la *Feminidad como Máscara* de Joan Rivière, se establece la diferenciación entre las cargas genética, hormonal y biológica de los individuos y los aspectos culturales, sociales y políticos que determinan el comportamiento y el deber ser de hombres y mujeres.

Recogiendo estos aportes y muchos otros, se logra definir un sistema de componentes interrelacionados que sirve como modelo explicativo para expresar las diferencias entre lo que se considera "natural" sobre nuestra experiencia y lo que se "construye" en negociaciones con la cultura. Este sistema propone tres aspectos de la sexualidad: el sexo, el género y la orientación sexual-afectiva.

Sexo: Entendido como la distinción entre cuerpos de hembras y machos basada en las grandes regularidades de correspondencia en los cuerpos humanos entre tres componentes del mismo: *el sexo cromosómico* o genético (alelos XX o XY), *el sexo hormonal* (carga diferenciada de hormonas femeninas y masculinas en todas las personas) y *el sexo anatómico* (pene o vulva al momento del nacimiento, y desarrollo de los caracteres sexuales secundarios a partir de la pubertad).

El Género: se define como las expectativas de índole cultural respecto de los roles y comportamientos de hombres y mujeres.

El término distingue los aspectos atribuidos a hombres y mujeres desde un punto de vista social de los atributos determinados biológicamente. Los roles de género y los comportamientos y relaciones entre hombres y mujeres (relaciones de género) cambian con el tiempo, incluso si ciertos aspectos de estos roles derivan de las diferencias biológicas entre los sexos.

Desde un punto de vista político, existen unas relaciones ya dictadas por la estructura patriarcal que asignan a cada género un lugar jerárquico, ubicando lo masculino como lo más valorado y en posición de poder y a lo femenino como lo menos valorado y en posición subordinada.

El género como sistema también de imposición de unos mandatos culturales donde se reconoce una constante histórica muy fuerte de un conjunto de expectativas de todas las sociedades para que todas las hembras se conviertan en mujeres y los machos en hombres, y unas y otros no de cualquier modo, sino en consonancia con unos tipos regulados específicos que confirmen la jerarquización entre un género y otro. Estas “reglas” en ningún caso pertenecen a la naturaleza de los seres humanos, sino más bien son el conjunto de expectativas que, políticamente, se tienen sobre el desarrollo “normal” de los seres humanos en sociedad.

Orientación Sexual-afectiva: Es la atracción emocional, romántica, sexual o afectiva hacia otros. La orientación sexual-afectiva existe a lo largo del continuo que va desde la heterosexualidad exclusiva hasta la homosexualidad exclusiva e incluye diversas formas de bisexualidad. Las personas bisexuales pueden experimentar una atracción sexual, emocional y afectiva hacia personas de su mismo sexo y del sexo opuesto.



A las personas con una orientación homosexual se las denomina gay (hombres) o lesbianas (mujeres). La orientación sexual es diferente de la conducta sexual porque se refiere a los sentimientos y al concepto de uno mismo. Las personas pueden o no expresar su orientación sexual en sus conductas.

Dispositivo pedagógico de género: aquí retomamos el concepto propuesto por la investigación ARCO IRIS,⁴ adelantado por el equipo de la línea de Género y Cultura del Instituto de Estudios Sociales

Contemporáneos de la Universidad Central (IESCO) de Bogotá, el cual se preguntó por el tipo de feminidad y masculinidades que se está coadyuvando a formar en contextos educativos. Esta investigación muestra con detalle cómo operan en la escuela los *dispositivos pedagógicos de género*, definidos como: *...cualquier procedimiento social a través del cual un individuo aprende o transforma los componentes de género de su subjetividad. Por ello, dichos dispositivos corresponden a variados escenarios, dinámicas y acciones sociales; involucrando el conjunto de toda la vida cotidiana.*⁵

Los dispositivos pedagógicos de género se acentúan profundamente en instituciones como la escuela, que tienen como función promover valores personales y sociales, a la vez que se transmiten conocimientos. Entre estos dispositivos, podemos resaltar aquellos que son de carácter social y señalan y ordenan las relaciones entre los géneros, como los imaginarios sociales sobre hombres y mujeres circulantes en la escuela, las reglas de interacción entre hombres y mujeres, la jerarquización del uso del lenguaje o las reglas o formatos de participación que se naturalizan en clase, actividades extracurriculares y en la vida cotidiana en la escuela.

⁴ Arco Iris: una mirada transformadora a las relaciones de género en la escuela" Universidad Central, Bogotá, 2001.

⁵ GARCÍA SUÁREZ, Carlos Iván. *Edugénero. Aportes investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar*. Universidad Central. Bogotá, 2002. Fascículo 1. Pág: 11

También hay otros dispositivos que se localizan en la construcción de la subjetividad, como las narrativas propias o los discursos que cada una y uno tiene para definirse, explicarse y realizarse; la construcción del propio cuerpo según las pautas de “lo masculino y lo femenino” y los juegos de interacción entre esas subjetividades.⁶

⁶ En este apartado recomendamos el texto: *Edugénero. Aportes investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar*. Universidad Central. Bogotá, 2002. Para conocer más a fondo cada uno de los dispositivos, cómo operan y cómo pueden ofrecer cambios estructurales que permitan el reconocimiento de la diferencia, una educación incluyente y equitativa con respecto al género y la sexualidad.



Objetivo

Reconocer los ámbitos de interacción por donde circula el género como componente de las relaciones de poder.

TRES TRAVESÍAS

Primera Travesía. *Identificando relaciones de poder.*

Ejercicio: *Roles y estereotipos* (Imán).

Procedimiento: Se divide al grupo en subgrupos y a cada participante se le entrega un cartel que señala un trabajo no tradicional ejercido por uno de los dos sexos, para que lo represente mediante mímica, por ejemplo: Mujer conductora de bus, mujer aviadora, mujer política o presidenta, pastora de iglesia, hombre secretario o enfermero, amo de casa. Cada grupo tiene 4 ó 5 minutos para preparar cómo representar el rol que le corresponde y el resto del grupo tiene como reto descubrir a quién representa.

Después de las representaciones, se les pregunta: ¿Cómo se sintieron en la representación y en la adivinanza de los personajes?, ¿Cuáles fueron más fáciles y cuáles más difíciles de adivinar?, ¿Por qué?

Se hace el aterrizaje conceptual hablando de roles de género, estereotipos y ámbitos de interacción por donde circulan las relaciones de poder entre los sexos.

Segunda Travesía. *Ser mujer o ser hombre no son datos indiferentes.*

Ejercicio: *Análisis de género* (Imán).

Materiales: (Ver Capítulo XI. Ancla 3).

Procedimiento: Pueden aprovecharse los grupos conformados en el ejercicio anterior. A cada subgrupo se entrega una lectura que contiene cifras e historias acerca de la división sexual del trabajo, de la economía con perspectiva de género, de la participación política, de los medios de comunicación, de la participación de mujeres y hombres en el trabajo doméstico o de cuidado, etc.

Sugerencia: Como las cifras y realidades siempre son cambiantes, estas anclas se deben renovar, buscando información actualizada en los informes de derechos humanos, en las publicaciones especializadas y hasta en la prensa.

Cada subgrupo realiza la lectura y prepara una corta exposición para el resto del grupo, de máximo 10 minutos, en los que trata de dejar clara la condición y la posición de mujeres y hombres en cada ámbito de interacción. Se hace la reflexión sobre las implicaciones desempoderadoras que tiene el sistema sexo.

Género, tal como está construido, en las vidas de las mujeres y las niñas del mundo y cómo los hombres, aunque tienen una posición de privilegio, tampoco han salido ilesos de la cultura patriarcal.

Para recoger el análisis se puede utilizar el árbol de problemas de cada situación y formular preguntas, así:

¿Cómo describirían el problema principal en el ámbito?

¿Cómo creen que se llega a esa situación? (Ramas)

¿Qué consecuencias tienen las desigualdades de oportunidades y las inequidades sociales para el país y para el planeta? (Raíces)

¿Creen que las diferencias de género en este ámbito se cruzan con otro tipo de desigualdades y discriminaciones por etnia, edad, sexualidad?

¿Cuáles?

Luego se hace una lectura conjunta de un análisis de género del sistema educativo: Cifras de quiénes componen el magisterio, quiénes las directivas docentes, quiénes toman las decisiones sobre las políticas educativas, porcentajes de matrícula, de deserción, de repitencia, causas por las que abandonan el sistema o barreras de acceso para niñas y niños, currículos ocultos, etc. Y nos vamos al siguiente momento:



Tercera Travesía. *La escuela emancipadora es posible.*

Se propone la construcción de un mandala colectivo (Ver Capítulo XI. Ancla 4), una proyección que, identificando nuestros puntos fuertes y débiles, nos permita hacernos un panorama de la escuela que soñamos para construir relaciones basadas en el respeto y no en la inequidad entre los géneros.



Con las ideas fuerza de cada mandala, construimos la siguiente INVOCACIÓN Nosotras y nosotros, navegantes de la institución educativaDeseamos firmemente que con nuestra (a) y (b), logremos superar nuestros (c) y construir nuestra (d).

Objetivos

1. Reconocer conceptos claves en la identificación, prevención y superación de la violencia contra las mujeres, tales como intersecciones, discriminación, cultura patriarcal en la escuela y sexismo.
2. Identificar en la vida cotidiana de los y las participantes y en sus instituciones educativas, cómo se expresan las discriminaciones y los privilegios.

CUATRO TRAVESÍAS

Primera Travesía. Sensibilización (Imán).

Por cuatro esquinitas de nada. Un Cuento de Jerome Ruillier. (Ver Capítulo XI. Ancla 5).

Atender la diversidad escolar supone valorar y acoger a cada estudiante por ser quien es, sin discriminación, en el marco del respeto a los derechos humanos fundamentales.

Una escuela, una educación de calidad, es aquella que ayuda al progreso, en aprendizajes y actitudes, de cada individuo y ello requiere la adaptación de currículos, metodologías didácticas, materiales y recursos a las necesidades y capacidades diversas de las y los estudiantes. Este es el camino hacia una escuela equitativa y para la libertad.

En esta travesía reconoceremos el género como construcción cultural, a través de la consideración de los objetos de uso cotidiano como el vestuario, como “prótesis de género”, es decir como tecnologías humanas que ubican el género por fuera del cuerpo. De estos conceptos hablaremos más adelante.

Segunda Travesía. Cuerpos diversos.

Materiales: Imágenes de prensa o revistas con personas que describan diferentes expresiones de género: muy “masculinos”, muy “femeninas” e intermedios. Objetos de vestuario que cataloguemos como “femeninos” o “masculinos”

como maquillaje, pulseras, collares, bigotes, barbas y prendas de vestir que reflejen un género determinado o que sean "unisex" o que no expresen un género definido.

Procedimiento: Museo: el grupo dispone el material recogido en el espacio como si fuera un museo. Se dispone cada objeto como si fuera a analizarse y estudiarse. Los y las participantes, visitan este museo, atendiendo a las siguientes preguntas claves:

¿Qué género tiene el objeto?

¿Qué aspectos del mismo le hacen femenino, masculino o ambiguo?

¿Qué clase social le daría al objeto o imagen?

¿Qué aspectos hablan de esa condición social?

¿A qué etnia correspondería ese objeto?

¿Por qué o en qué aspectos descansa esa correspondencia?

A través de la discusión pueden reforzarse conceptos como la identidad de género, el sistema sexo-género y sobre todo, intentar acercarse al vestuario como un Dispositivo pedagógico de género. A medida que quienes participan hacen sus reflexiones con respecto a los objetos, se pueden consignar ideas claves en un sitio visible como una cartelera o un tablero. Se invita a las participantes a reflexionar sobre sus ideas sobre el género y sobre cómo este se puede entender.

Tercera Travesía. *¿Dónde escondes tu racismo?*

Me gritaron negra, de Victoria Santa Cruz. (Ver poema completo en Capítulo XI. Ancla 6).

Al escuchar el poema reflexiona en ¿qué formas de discriminación pueden aparecer en la denuncia de Victoria Santa Cruz?. ¿Cómo se sobrepone a estas discriminaciones? ¿Qué es y cómo se expresa el racismo en nuestra sociedad? Mediante la reflexión con este poema, se van introduciendo los siguientes conceptos.

Conceptos Catalejo

Tecnologías de género:⁷ Expresión acuñada por la filósofa feminista Teresa de Laurentis, para referirse al conjunto de instituciones y técnicas, desde el cine hasta el derecho, pasando por los baños públicos, que producen la verdad de la masculinidad y la feminidad.

Prótesis de género:⁸ Expresión utilizada por la filósofa feminista Beatriz Preciado para referirse a encarnaciones físicas como hormonas, partes del cuerpo, vestuario y artículos de uso cotidiano o esporádico que producen la verdad de la masculinidad y la feminidad en los cuerpos humanos.

Interseccionalidad: Se denomina a la teoría sociológica que propone y examina cómo diferentes categorías de discriminación, construidas social y culturalmente, interactúan en múltiples y, con frecuencia, simultáneos niveles, contribuyendo con ello a una sistemática desigualdad social. La interseccionalidad sugiere que los clásicos modelos de opresión dentro de la sociedad, tales como los basados en el racismo/etnicidad, género (sexismo y machismo), edad (discriminación generacional), religión (discriminación religiosa), nacionalidad (xenofobia), orientación sexual (homofobia), clase social (clasismo) o situación de discapacidad, no actúan de forma independiente unos de los otros; sino al contrario, estas formas de opresión se interrelacionan creando un sistema de opresión que refleja la "intersección" de múltiples formas de discriminación.

Un ejemplo de aplicación de la teoría de la interseccionalidad es el estudio de cómo las mujeres experimentan la opresión en varias configuraciones y en varios grados de intensidad.

⁷ PRECIADO, Beatriz. Basura y Género, Mear/Cagar. Masculino/Femenino. <http://www.iztacala.unam.mx/errancia/v0/PDFS/POLIETICAS%20DEL%20CUERPO%201%20BASURA%20Y%20GENERO.pdf>

⁸ Ibid.



Los modelos culturales de opresión no solo están interrelacionados, sino que están unidos e influidos por los sistemas interseccionales de la sociedad. Ejemplos de ello son la clasificación por raza, la distinción por género, clase social y origen étnico.

Violencia: Existen muchas definiciones de violencia. Aquí se entenderá por violencia el conjunto de acciones que se valen del poder, la dominación y/o la fuerza para causar daño a otros u otras. La violencia es la negación del otro o la otra. La violencia no sólo es destrucción física, sino también emocional, psicológica, cultural, social y económica. La violencia puede ser estructural, directa o cultural.

Violencia estructural: Se entiende por violencia estructural el conjunto de condiciones históricas, generales o macro que marginan y excluyen a la mayoría de la población de la posibilidad de vivir en condiciones de dignidad. La pobreza se considera violencia estructural en tanto niega condiciones de vida digna.

Violencia directa: Se entiende por violencia directa todas las acciones intencionadas de destruir físicamente al otro u otra total o parcialmente. Es la que nos muestran los medios de comunicación y la que vivenciamos a diario producto de agresiones, guerras, confrontaciones armadas, maltratos, entre otros.

Violencia cultural o simbólica: Se entiende por violencia cultural o simbólica todas las formas de discriminación negativa hacia otros por ser diferentes a un modelo hegemónico establecido. Algunas expresiones de la violencia cultural son el racismo o discriminación por el color de la piel, la xenofobia o el odio hacia otros grupos étnicos, el sexismo o machismo, la homofobia u odio a los homosexuales y el clasismo o rechazo a otras personas por su condición social y económica.

Violencia de Género: La violencia de género es todo tipo de violencia que se justifica por el solo hecho de que una persona sea mujer u hombre, o por que una persona o grupo de

personas se comportan o asumen una identidad y expresión de género femenina o masculina. En la gran mayoría de los casos la violencia de género se ejerce hacia las mujeres.

Procesos de Discriminación a nivel de Género:

Lenguaje Sexista o Discriminatorio: Este no representa adecuadamente a los diferentes grupos de personas o colectivos, sino que se utiliza para deshumanizar o negar la existencia y formas de ser y sentir de mujeres y hombres así como para agredir a otras personas y anular dimensiones de la realidad. Ejemplo: las expresiones “marica” o “mari-macho” para referirse de forma peyorativa a cierto tipo de personas.

Los Estereotipos de Género: Los estereotipos niegan a las personas el conocimiento de la diversidad, la complejidad y las variaciones entre grupos, colectivos o personas individualmente. Aparecen cada vez que los miembros de un grupo étnico, los hombres o las mujeres, son representados o representadas con un rasgo primario de personalidad, una característica física, un rol ocupacional, familiar o escolar. Ejemplo: Las expresiones “las mujeres no son inteligentes”, “los negros son ladrones” o “las negras son calientes”.

La Exclusión, Invisibilidad y Eliminación: Constituye una función por la que se elimina la presencia o la consideración, de forma completa o parcial, de un tipo de persona, grupo o colectivo. Una de las formas de expresión de la invisibilidad más comúnmente observada en la escuela ha sido la atención diferencial que en muchos casos desarrolla el profesorado con estudiantes hombres respecto a las estudiantes mujeres, por ejemplo.

La Eliminación: es una forma extrema en la que se pretende socavar, separar y/o suprimir la existencia de una persona, grupo o colectivo. Ejemplos: Los campos de concentración, el apartheid, el desplazamiento forzado y las desapariciones sistemáticas.



El Desequilibrio o Selectividad: Se manifiesta cuando se presenta únicamente una interpretación sobre un problema, situación, grupo o colectivo. Este desequilibrio restringe el conocimiento de las diversas perspectivas que se pueden aplicar a una situación particular.

Como ejemplo de este tipo de discriminación aparece la visión que se ha tenido de la historia como una disciplina en la que los "protagonistas" son los "hombres blancos heterosexuales occidentales", es decir androcentrismo, etnocentrismo, heterocentrismo o andro-etno-heterocentrismo.

La Irrealidad y la fragmentación de la realidad: Se presenta cuando son encubiertos los acontecimientos y contribuciones que son desagradables, controvertidos o conflictivos. La representación incompleta y la falsedad de la información proporcionan una imagen no realista de nuestra historia, de nuestra cultura y de las situaciones de la vida contemporánea.

Un ejemplo evidente lo constituye el hecho de excluir sistemáticamente las preferencias sexuales homosexuales, la auto-estimulación femenina o la sexualidad en personas con discapacidades de cualquier tipo en programas de Educación Sexual o de Salud Sexual y Reproductiva.

Se presenta también cada vez que las contribuciones y experiencias de mujeres, grupos étnicos y personas con otras orientaciones sexuales son separadas de los aspectos centrales o son desconocidas.

La Homogeneización de la Diversidad Social: Constituye un mecanismo por el que, a través del lenguaje y la comunicación, se excluye la diversidad de grupos, colectivos o fenómenos sociales que son relegados a la inexistencia formal. Así por ejemplo cuando decimos "la pareja" o "la familia" se piensa en las relaciones heterosexuales excluyendo a los colectivos de mujeres lesbianas y hombres homosexuales.

Cuarta Travesía. Ejercitando el análisis de las intersecciones

Se propone a cada participante el siguiente ejercicio (Imán): Llenar el espacio que dice "ocupación" imaginando, según sus criterios previos, cuáles podrían ser las ocupaciones que hombres y mujeres realizan más regularmente en su contexto, según las características propuestas en las columnas "género", "edad", "clase social" y "etnia" y discute colectivamente: ¿Qué diferencias hay en las ocupaciones imaginadas para cada posible persona? ¿Cuáles son las características principales en su institución educativa?

GÉNERO	EDAD	CLASE SOCIAL	ETNIA	OCUPACIÓN
Mujer	Adolescente y Joven	Pobre	Mestiza (blanca)	
			Indígena	
			Afro colombiana	
	Clase media	Clase media	Mestiza (blanca)	
			Indígena	
			Afro colombiana	
	Rica	Rica	Mestiza (blanca)	
			Indígena	
Adulta	Pobre	Pobre	Mestiza (blanca)	
			Indígena	
			Afro colombiana	
	Clase media	Clase media	Mestiza (blanca)	
			Indígena	
Rica	Rica	Mestiza (blanca)		
		Indígena		
			Afro colombiana	



GÉNERO	EDAD	CLASE SOCIAL	ETNIA	OCUPACIÓN
Hombre	Adolescente y Joven	Pobre	Mestizo (blanco)	
			Indígena	
			Afro colombiano	
	Clase media	Clase media	Mestizo (blanco)	
			Indígena	
			Afro colombiano	
	Rico	Rico	Mestizo (blanco)	
			Indígena	
			Afro colombiano	
Adulto	Pobre	Pobre	Mestizo (blanco)	
			Indígena	
			Afro colombiana	
	Clase media	Clase media	Mestizo (blanco)	
			Indígena	
			Afro colombiano	
Rico	Rico	Mestizo (blanco)		
		Indígena		
		Afro colombiano		

Mediante esta tabla se recogen a nivel individual situaciones de discriminación, que involucren estas caracterizaciones, y se formulan preguntas como:

¿Quiénes intervienen en esa situación de discriminación?

¿Quiénes son estas personas, ubicadas en la tabla?

¿De qué otra manera pueden superar esa situación en beneficio de todos quienes participan.

Objetivos

1. Recrear la realidad de las instituciones, vislumbrar las posibilidades para reinventarnos, diseñar y crear nuevas estrategias, metodologías y maneras de ser en lo cotidiano, de construir desde la diversidad y hacer una apuesta por la vida y la escuela.
2. Construir y ejercitar estrategias para diagnósticos rápidos participativos y la investigación, acción, participación involucrando dimensiones sensibles.

SEIS PUERTOS

Seis Puertos

Es una metodología sencilla⁹ y práctica de reconocimiento de nuestras sensaciones, sentimientos e ideas alrededor de nuestra vivencia en la escuela. Es una herramienta cualitativa que permite observar y rastrear información, recolectarla y sistematizarla y también permite proponer acciones y reflexiones a futuro. Ha sido diseñado con el objeto de que la institución pueda mirarse a sí misma, no sólo con la información que aparece en sus documentos oficiales, sino que sea nutrida por su comunidad recreando su realidad, permitiendo reconocerse, reflexionar y comprometerse con su transformación.

Puerto 1. Listos y listas para zarpar

Actividad inicial: *Mandala Personal* (Ver Capítulo XI. Ancla 4).

Bienvenida: Acogida, propósitos de la actividad, presentación de los participantes, itinerario a seguir, acuerdos para el recorrido, entrega de materiales.

⁹ Este ejercicio metodológico para diagnósticos rápidos participativos, se ha venido construyendo por distintos equipos de profesionales que han participado en intervenciones sociales orientadas desde la Universidad del Valle, Instituto de Educación y Pedagogía hacia Instituciones educativas del municipio y el departamento.

Como navegantes, cada participante hace su bitácora de viaje, donde va registrando sus percepciones del recorrido. Puesto que viaje es al interior de sí mismo, de sí misma, se hace necesario reconocerse y saber qué integra su ser como persona. Cuerpo, emociones, pensamientos, sentidos, creencias, relaciones, espiritualidad, el espacio que se habita, lo que se come y lo que se bebe. Entonces, la invitación es a regalarse un tiempo para anclarse en su vida antes de zarpar.

Puerto 2. Laberinto de los Sentidos

20 participantes por recorrido.

Materiales: Letrero de bienvenida al Salón de los Espejos. Fotocopia de mandalas individuales, colores, sillas, mesas, laberintos impresos, papeles de colores, tornasoles, blanco y negro, trocito de satín, algodón, lija, frasquitos con olores diferentes, goteros con agua y sal, agua y limón, agua y azúcar o leche condensada, café amargo, picante. Instrumentos musicales. Fotos del colegio, mapas, experiencias docentes y estudiantiles, Proyecto Educativo Institucional –PEI–, Proyecto Educativo Institucional Rural –PEIR–, Manual de Convivencia.

Procedimiento: Se pide al grupo vendarse los ojos y caminar en fila con la mano en el hombro de la persona de adelante, para internarse en el laberinto de los sentidos. Se instalan en mesas estímulos para cada sentido. Y mientras las personas transitan por allí se instalan preguntas claves sobre sus vivencias en su institución educativa:

- ¿A qué huele la institución educativa?
- ¿Cuándo huele así?
- ¿Qué olores aporta cada participante a su institución educativa?
- ¿Cuándo huele fresco, dulce, vinagre?
- ¿Cuándo repele el olor de su institución?

- ¿A qué le sabe su institución y a qué sabe usted en la institución?

- ¿Cuándo sabe dulce, cuándo amarga, cuándo ácida, cuál es la sal de la institución?

- ¿Cómo escucha su institución y cómo se escucha usted en la institución?

- ¿Qué sonidos y ritmos construye el equipo de trabajo de su institución?

- ¿Cómo siente su institución y cómo se siente usted en la institución?

- ¿Cuándo es suave? ¿Cuándo es áspera?

- ¿Qué tipo de relaciones fomenta y construye usted?

Después, quitándose los tapa-ojos, el grupo se enfrenta a papeles (o globos) de diferentes colores: Blanco, negro, tornasol, etc.

- ¿Cómo ve su institución y cómo se ve usted en la institución?

Se da un momento para que las personas puedan escribir impresiones del laberinto de los sentidos y se les invita a navegar hasta el siguiente puerto.

Puerto 3. Mis memorias mis tesoros

*Todos dicen que el oro está amasado en la
misma sustancia que el sol, y lo llaman la
carne del dios en la tierra, la cara que puede
mirarse.*

William Ospina



Del mito del Dorado instalado aquí por los conquistadores se queda el maleficio de la búsqueda eterna del tesoro ubicado en lo oculto, en el más allá, en lo desconocido y por consiguiente, el desprecio por el más acá. No vemos el tesoro que tenemos dentro, al lado, en el vecindario. Así que el reto es ahora demostrar que el cofre del tesoro está lleno.

Es muy fácil, basta con detenerse a pensar qué personajes, relaciones, vecinos y vecinas, talentos, creaciones, historias son el tesoro de la Institución Educativa a la que cada una o cada uno pertenece:

¿Qué hay en la Institución construido o en construcción que le llene de esperanza?

¿Qué hace que valga la pena levantarse todos los días y pasar la mayor parte del tiempo en su Institución?

¿Qué hay en sus experiencias docentes y estudiantiles, en su PEI, PIER, en el Manual de Convivencia, en los proyectos transversales, en innovaciones curriculares, en didácticas, que hace que esta Institución tenga una segunda oportunidad sobre esta tierra?

Los y las talleristas incitan a cada participante a que recuerden, a través de preguntas, sus tesoros: si conocen personas con dotes artísticas, deportivas, etc., o vecinos, vecinas, padres o madres de familia, etc., a quienes les reconozcan por su generosidad, a alguna ONG o a alguna empresa.

Puerto 4. Mandala Institucional

De la misma manera que se hace en el primer puerto un mandala individual, ahora se hace uno institucional, referente a las sensaciones y percepciones registradas en el laberinto de los sentidos y que aterrizan en las memorias de cada participante, sus tesoros.

Se coloca en el lugar correspondiente los diferentes sentires que se tienen sobre la institución.

Cabeza: Sueños (¿Cómo se ve el horizonte institucional?).

Hombros: Problemas viejos (¿Qué es lo que más le pesa a la institución?).

Manos: Recursos y habilidades (lo que se puede hacer).

Estómago: Problemas críticos (lo que hay y se puede mejorar).

Pies: Bases institucionales (lo que soporta, sus mayores fortalezas).

Espalda: Lo que se quiere dejar atrás (lo que queremos mejorar y transformar).

Puerto 5. Explorando otros mares, tras la huella de Melquíades

Aquí se revisan los referentes conceptuales, lineamientos curriculares, acuerdos con instituciones, evaluación institucional, tipos de relaciones, etc. ¿Qué se puede proponer a la institución educativa? Y para despertar el ánimo del colectivo, qué mejor que dejarse impregnar por las huellas de otras y otros navegantes que surcaron mares similares a las calmas y turbulencias de cada una y uno. Mirar el contexto de su institución y valorar experiencias de otras, establecer compromisos, definir estrategias.

Se incorporan aquí videos, noticias y otros referentes de experiencias valiosas para la construcción de otra escuela soñada (Ver Capítulo XI. Ancla No 7).

Todos los años, por el mes de marzo, una familia de gitanos desarraigados plantaba su carpa cerca de la aldea y con un grande alboroto de pitos y timbales daban a conocer los nuevos inventos. Primero llevaron el imán. Un gitano corpulento, de barba montaraz y manos de gorrión, que se presentó con el nombre de Melquíades, hizo una truculenta demostración pública de lo que él mismo llamaba la octava maravilla de los sabios alquimistas de Macedonia. Fue de casa en casa arrastrando dos lingotes metálicos, y todo el mundo se



espantó al ver que los calderos, las pailas, las tenazas y los anafes se caían de su sitio, y las maderas crujían por la desesperación de los clavos y tornillos tratando de desenclavarse, y aun los objetos perdidos desde hacía mucho tiempo aparecían por donde más se les había buscado y se arrastraban en desbandada turbulenta detrás de los fierros mágicos de Melquíades. Las cosas tienen vida propia -pregonaba el gitano con áspero acento-, todo es cuestión de despertarles el ánimo.

*Cien años de Soledad
Gabriel García Márquez*

Puerto 6. La nueva orilla: Espejo que contiene los espejos

Procedimiento: En un círculo se sientan los y las participantes y se discute sobre la experiencia. De aquí se proyectan acciones basadas en las intenciones desatadas en la experiencia. Así se propone el comienzo de otra realidad para la institución y colectivamente se llega a una nueva orilla. ¿Cómo se ve su escuela, cómo se puede ver mejor? Simbolizar ese sueño, dialogar sobre lo que les ha gustado y faltado en el salón de los espejos.

Concepto Catalejo

I.A.P. Investigación-acción participativa. Método de estudio y acción de tipo cualitativo que busca resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, basando la investigación en la participación de los propios colectivos a investigar, para que pasen de ser "objetos" de estudio a "sujetos" protagonistas de la investigación, controlando e inter-actuando a lo largo del proceso investigador (diseño, fases, evolución, acciones, propuestas) con el personal técnico.

Objetivos

1. Reconocer la Noviolencia como opción de vida que humaniza a la humanidad y que además reduce el sufrimiento y el daño entre seres humanos.
2. Vivenciar el cuerpo como el primer territorio de noviolencia, a través del autocuidado como práctica de autonomía.
3. Idear y proponer mecanismos para transformar los conflictos que se generan alrededor de la diversidad en la escuela.

TRES TRAVESÍAS

Se trata de reconocer la Noviolencia como un movimiento, como una herramienta para la construcción de nuevas relaciones a partir de los conflictos, como una estrategia de resolución de los mismos. La Noviolencia es enfrentarse a los problemas mediante métodos no violentos, que entiendan el conflicto como potenciador de relaciones entre seres humanos y no como la inminencia a la destrucción de un bando o un grupo de personas.

Primera Travesía. *La no violencia también nos constituye*

Se proponen varios videos de la serie "*La fuerza más poderosa: El poder de la gente*". (Algunos disponibles de youtube. Ver Capítulo XI. Ancla 8).

A través del análisis de ciertos conflictos cotidianos, se pueden emprender propuestas creativas para transformarlos.

Segunda Travesía. Juegos simulacros:¹⁰ *Alquimistas* (Imán).

Los juegos-simulacros son, en sentido estricto, un dispositivo educativo y una gramática que procura situaciones y problemas imaginados (simulados), referidos a la convivencia social ordinaria. En este caso, haciendo énfasis en las relaciones al interior del sistema educativo.

¹⁰ Este Dispositivo pedagógico creado por Rocío Gómez y Julián González, docentes del Grupo de Educación Popular de la Universidad del Valle y adaptado para este ejercicio.

Para superar estas situaciones, las y los jugadores pueden utilizar habilidades conquistadas en la vida cotidiana, lo sabido y los saberes latentes (menos evidentes).

En este proceso el juego posibilita en la práctica la construcción de relaciones no violentas y equitativas entre los y las actores del sistema educativo. Se parte de reconocer que muchos saberes latentes en lo que tiene que ver con educación abrigan la tendencia a reproducir modelos basados en el sistema Amenaza /Recompensa y sirven para reforzar las relaciones de dominación. Sin embargo, hay que reconocer las voces que pregonan otros discursos diferentes a los hegemónicos, discursos no unánimes ni monolíticos. Saberes colectivos que incluyen las resistencias, algunos sectores sociales como las comunidades indígenas, afro o las mujeres han desarrollado a lo largo del tiempo, Relaciones basadas en la solidaridad, la creatividad, la inclusión social y la tendencia a preferir relaciones equitativas y soluciones no violentas.

Materiales: Cartulinas de colores y marcadores. Se realizan fichas con los casos a tratar (ver ejemplos en el Capítulo XI. Ancla 9), fichas para las puntuaciones que califican creatividad, solución pacífica, empoderamiento de actores involucrados y conductas transformadas.

Procedimiento: Se conforman equipos. Cada equipo contará con máximo 6 personas y mínimo 3. Estos equipos son los y las Alquimistas, quienes tienen la responsabilidad de proteger una vida que les ha sido confiada. Es la vida de una persona que -a lo largo del juego- pasará por situaciones muy difíciles de convivencia y conflicto en el entorno familiar, en el ámbito educativo, el mundo del trabajo, la vida amorosa y la amistad. Los equipos deben hacer intervenciones oportunas para evitar que la vida que protegen se arruine.

Se distribuye entre todos los grupos un relato de un caso de riesgo en la convivencia cotidiana de la institución educativa, el barrio, el trabajo, la calle o cualquier ámbito de la vida cotidiana.

El grupo debe idear y representar una solución creativa, pacífica e incluyente para la historia que les correspondió.

Deben utilizar recursos y herramientas, ejercitar la capacidad de regalar, sanar, simbolizar.

Por otro lado, se conforma un equipo más pequeño, de 3 o 5 personas, que hace las veces de jurado o de espejo, quienes tienen la responsabilidad de escuchar o ver las respuestas no violentas a los casos propuestos y otorgarles puntos de acuerdo al uso de herramientas, rituales, transformación de significados y retroalimentar a los equipos. Este equipo, en compañía de la facilitadora, construye unos criterios de evaluación propios y claros para retroalimentar a los equipos de Alquimistas.

Este juego se puede jugar con puntos y premiación, en cuyo caso el jurado debe otorgar puntos y explicar su asignación, así como idear una premiación simbólica. En otros casos, se prefiere más bien no otorgar puntajes, sino retroalimentar conceptual y filosóficamente las salidas de cada equipo.

Los criterios básicos a tener en cuenta, tratándose de premiación o retroalimentación, es estimular aquellas salidas que sean creativas, pacíficas y que empodere a los sujetos o equipare las oportunidades frente a la vida. Si flexibiliza los roles rígidos de género, si logra generar mayor equidad de género, si utiliza los recursos disponibles, se pueden otorgar puntos extra o destacar estos aspectos en la retroalimentación. No debe intervenir la violencia ni la exclusión. Si hay rasgos de autoritarismo, exclusión o algún tipo de violencia, el jurado puede declarar no aprobada la solución o quitar un punto por cada uno de los rasgos mencionados. El jurado puede inventar puntos adicionales para premiar otras habilidades.

Otra variante del juego es distribuir historias diferentes a los grupos, en donde se enfatiza también la capacidad de exponer el caso, analizar la situación, sus actores, sus conflictos, sus potenciales, etc. Mientras los casos se discuten y se resuelven, se proponen conceptos y alternativas para la transformación de conflictos desde la no violencia.

Conceptos Catalejo

Prácticas no violentas: La acción por la transformación social no se opone a la acción por la transformación personal.



Por el contrario, se las entiende como íntimamente vinculadas proponiendo un accionar simultáneo por superar tanto la violencia social (externa) como la violencia personal (interna). En este sentido, se podrían citar como métodos no violentos los siguientes:

La desobediencia civil: Consiste en no cumplir el pago de impuestos o cualquier otra ley que las personas consideren injustas u opresivas. La desobediencia civil que probablemente ha tenido una mayor continuidad y repercusión histórica ha sido la Objeción de conciencia al servicio militar y a otros trabajos obligados por el Estado; se tienen noticias desde la mitología griega hasta todos los Estados en que actualmente se mantiene el Servicio Militar Obligatorio, e incluso en ejércitos profesionales en tiempo de guerra. También fue usada por Henry David Thoreau, pensador y escritor anarquista de Massachusetts (EE. UU.), que en 1885 se negó a contribuir con sus impuestos a un estado que apoyaba la esclavitud y escribió al respecto un influyente "*Ensayo sobre la desobediencia civil*" que influyó en el pensamiento de León Tolstoi, Gandhi y Martin Luther King. Actualmente, y desde la Guerra del Vietnam, continúa la Objeción Fiscal a los Gastos Militares y la Objeción Científica a la Investigación Militar en buen número de países, incluida España.

La huelga de hambre: Se basa, como su nombre indica, en negarse a ingerir alimentos hasta que aquello por lo que se actúa se cumpla. Fue un verdadero quebradero de cabeza para el gobierno Británico, las continuas huelgas de hambre de Gandhi y luego, las huelgas de hambre hasta la muerte de los activistas del IRA (Ejército Republicano Irlandés).

Las huelgas sexuales: Desde la famosa Lisístrata de Aristófanes, pasando por las huelgas sexuales de los países musulmanes, hasta la huelga sexual de las mujeres de Barbacoas, Nariño, negarse a tener relaciones sexuales hasta lograr que los hombres de una comunidad comprendan algo o realicen una acción, ha sido una poderosa arma no violenta de las mujeres.

El boicot a un producto o empresa: Consiste en negarse a comprar un producto o usar el servicio que una empresa nos ofrece. Así lo hizo el movimiento por los derechos civiles de la población afroamericana, animada por Martin Luther King, que organizó un boicot de 352 días contra la empresa de autobuses de Alabama, bajo el eslogan de "I am a Man" (Yo soy un hombre).

La manifestación pacífica: Es la más conocida de todas y consiste en congregarse públicamente a las personas que estén en contra o a favor de algo o alguien, como hizo Martin Luther King en su "marcha sobre Washington" donde pronunció su discurso "Yo tengo un sueño".

El bloqueo: Consiste en la interposición física usando el propio cuerpo (como en las protestas contra los convoys de residuos nucleares en Alemania) o mediante objetos (como en los taponamientos por Greenpeace de vertidos tóxicos); en todo caso evitando daños a las personas, y arriesgando sólo la propia integridad.

La no colaboración: Consiste en negarse a realizar cualquier acto solicitado por el violento.

La sociedad ofrece formación institucionalizada en métodos de coerción violenta, en cambio, no suele ofrecer formación en métodos de coerción no violenta, para los cuales no es requerida una preparación mayor, pero sí distinta a la habitual. En cualquier caso, la no violencia apela al sentido de la coherencia entre fines y medios, y rechaza la acusación de utópica mediante la inversión de la prueba: lo utópico es pretender un mundo sin violencia mediante la violencia.

Tercera Travesía: Autocuidado

Se trata de reconocer el cuerpo como el primer territorio de la no violencia, y en consecuencia se hace un listado de compromisos personales para mejorar el autocuidado. También se practican técnicas sencillas como el automasaje, la visualización, el estiramiento y la danza para sentirse mejor y poner a circular las energías positivas que alimentan el cuerpo, las emociones, la mente y el espíritu.



Objetivo

Reconocer elementos integradores para el diseño de un currículo que permita aplicar y observar los resultados de propuestas no violentas de transformación de conflictos y de reconocimiento de la diferencia en la escuela.

TRAVESÍA

Una Travesía. Aproximación al currículo

Para adentrarse en el currículo se realiza el juego de la rayuela, integrando preguntas en cada mundo y colocando en el cielo la escuela incluyente, la escuela soñada: La escuela de la alegría.

Inventar su rayuela con preguntas hacia cada mundo (Imán).

Otra posibilidad es realizar un ejercicio de definiciones creativas de currículo. Se colocan cartelitos con el título de currículo y marcadores para que los y las participantes vayan escribiendo definiciones que pueden jugar con las raíces etimológicas, con los sonidos, definiciones poéticas, etc.

Ejercicio de matriz de programación curricular (Imán).

Se propone hacer la prueba de construir una clase tomando la siguiente matriz:



SITUACIÓN A TRANSFORMAR:
Discriminación por diversidad sexual y de género.

Docente:
Asignatura

Grado 3

ESTÁNDAR COMPETENCIAS CIUDADANAS:
PLURALIDAD, IDENTIDAD Y VALORACIÓN DE LAS DIFERENCIAS
Identifico y respeto las diferencias y semejanzas entre los demás y yo, y rechazo situaciones de exclusión o discriminación en mi familia, con mis amigas y amigos y en mi salón.

Pregunta	Acción de pensamiento		Actividad	Fuente	Recursos	Criterios a Evaluar
Pueden ser varias, derivadas del conocimiento del contexto	Son las que nos permiten alcanzar el Estándar.	¿Cuál es el aprendizaje, vinculado a la vida, que nos interesa que aprendan?	Desde cada área, qué pueden aportar para esta pregunta y fortalecer el concepto.	Los textos, lugares y personas que nos permiten aprender, motivar la investigación por la búsqueda de respuestas.	¿Qué nos garantiza el aprendizaje y el gusto por aprender?	¿Qué es lo que deben haber aprendido en términos de concepto y cambio de actitudes? ¿Cómo lo evaluaremos?
¿Cómo te reconozco y como me reconozco?	Identifico las diferencias y semejanzas de género, aspectos físicos, grupo étnico, origen social, costumbres, gustos, ideas y tantas otras que hay entre las demás personas y yo.	Discriminación por diversidad de género.	Las áreas pueden ser variadas, dependiendo de los vínculos entre docentes y las posibilidades de diálogo. Es fundamental la creatividad para integrar distintas asignaturas. Ej: Desde matemáticas: Averiguo cuántos gays, lesbianas o trans hay en las universidades. En las alcaldías, concejos, cuántos senadores/as, presidentes/as Desde sociales: ¿Dónde viven? ¿Qué derecho tienen? ¿Pueden construir familias como las personas heterosexuales?	Recorridos, charlas con personas del movimiento lgtb, entrevistas, etc.	Hay videos como el género beam, canciones, documentales y campañas disponibles en la web.	

Cuerpos, saberes y voces:
Escuelas libres de violencias de género



La situación a transformar: Es detectada en el aula de clase o en la escuela. Ha de ser un aspecto importante de abordar en el currículo para atenderla desde el criterio de pertinencia e inclusión.

Recoger colectivamente las diferentes clases propuestas.

¿Qué problemáticas fueron más propuestas?

¿Qué contraste se puede hallar en las actividades, fuentes, recursos y criterios a evaluar propuestos?

¿Se hace uso de la noviolencia, el reconocimiento a la diferencia y la interseccionalidad en los planes curriculares propuestos?

Conceptos Catalejo.

El currículo: Es un plan escrito donde se establecen las metas y los objetivos y se sugieren las actividades o experiencias de aprendizaje, los materiales educativos y las estrategias a utilizar para evaluar. El currículo integrador, que combina la propuesta de contenidos específicos de varias asignaturas con la reflexión alrededor de problemas de la vida cotidiana, es la alternativa que puede llegar a incluir un reconocimiento de la diferencia en la comunidad educativa, con todas sus implicaciones (económicas, políticas, científicas, culturales). Es, por ello, imprescindible para abordar la violencia contra las mujeres y la violencia ejercida en el ámbito escolar a personas en razón de su orientación sexual, de su identidad de género, de su filiación étnico-racial y de su clase social.

El currículo integrador implica un trabajo de investigación acción participativa ya que parte de los conocimientos previos de los y las estudiantes, experiencias personales, razonamientos, estrategias, actitudes y hábitos. Planificado por el o la maestra de acuerdo a las necesidades e intereses de sus estudiantes, sigue una organización lógica, aunque también flexible de los temas, secuenciación y nivel en las necesidades e intereses de los estudiantes.

¿Cómo podemos construir un currículo integrador, alrededor de problemáticas como la violencia contra las mujeres y las niñas y las diversas discriminaciones que se desarrollan en el contexto escolar?

Currículo oculto: Es el conjunto de contenidos que se transmiten de forma implícita en un contexto educativo. El término ha sido acuñado por el pedagogo norteamericano Jackson en su obra *"La vida en las aulas"* (1968). El principal objetivo del currículo oculto es perpetuar de forma implícita un conjunto de conocimientos que no resultaría correcto tratar de forma explícita a través del discurso educativo tales como el posicionamiento del centro en cuanto a los sistemas de reparto de poder, el alineamiento con una clase social determinada, así como la defensa de una raza, de un género, de una cultura y de una religión sobre las demás. El currículo oculto puede estar también asociado con el reforzamiento de la desigualdad social, como se ha evidenciado por el desarrollo de las diferentes relaciones con el capital en base a los tipos de trabajo y a las actividades relacionadas, asignadas a estudiantes de diferentes clases sociales.

Etnoeducación: Se define como la educación en los valores de la etnicidad nacional, teniendo en cuenta que nuestra identidad cultural es el sincretismo o mestizaje de tres grandes raíces: lo africano, lo indígena y lo hispano. No es pertinente confundirla con la atención educativa para los grupos étnicos. Una comunidad educativa es etnoeducadora si su Proyecto Educativo Institucional es etnoeducativo, asume en todos sus componentes e implementa la etnoeducación afrocolombiana, indígena y mestiza, teniendo en cuenta la población de la comunidad educativa, las diversas poblaciones con quienes el estudiantado se relaciona y con la pluriculturalidad que se encuentra en todo el territorio nacional.

Hay muchas comunidades educativas ubicadas en poblaciones mestizas que son etnoeducadoras asumiendo la etnoeducación en sus estrategias pedagógicas, mientras



hay muchas comunidades educativas ubicadas en territorios de las comunidades afros e indígenas que son ajenas e indiferentes a la etnoeducación, manteniendo en sus PEIs el discurso educativo excluyente de la diversidad cultural y la interculturalidad, heredado de la colonia española.

Coeducación: Es el método de intervención educativo que va más allá de la educación mixta y cuyas bases se asientan en el reconocimiento de las potencialidades e individualidades de niñas y niños, independientemente de su sexo.

Es la propuesta pedagógica actual para dar respuesta a la reivindicación de la igualdad realizada por la teoría feminista, que propone una reformulación del modelo de transmisión del conocimiento y de las ideas desde una perspectiva del género en los espacios de socialización destinados a la formación y el aprendizaje.

Se pueden identificar dos corrientes en la coeducación, una liberal y otra radical.¹¹ Es responsabilidad y compromiso de cada docente, institución y comunidad, apropiarse de una, o de ambas según sus criterios. El componente diferenciador con más relevancia entre ambos enfoques, gira en torno a la concepción de igualdad.

Enfoque liberal según justicia social:

- Basado en la libertad y en la igualdad individual de acceso a los recursos.
- Es un modelo constituido en torno a patrones masculinos, desde los que se establecen criterios de valoración del género femenino.
- Propuestas para el cambio en el marco educativo basado en la igualdad.
- Eliminación de estereotipos de género en determinados tipos de estudio y profesiones.

¹¹ BONAL, Xavier. Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid, España. 1997.

- Revisión de estos estereotipos en materia escolar, especialmente en los libros de texto.
- Uso igualitario de los recursos educativos.

Enfoque radical según justicia social:

- Concebida como la igualdad en los resultados, para lo que es necesario remover barreras estructurales.
- Igualdad según enfoque radical.
- Concebida desde la diferencia entre sexos, reconociendo la existencia de una cultura femenina.
- Incorpora el reconocimiento a las diversidades que habitan a los seres humanos, no solo la sexual.



Objetivos

1. Reconocer la ley 1257 y las rutas de atención presentes en los diferentes ámbitos territoriales, con énfasis en las comunas alrededor de las instituciones educativas.
2. Plantear intervenciones a la ruta que hagan más efectiva la aplicación de la ley.

DOS TRAVESÍAS

Primera Travesía. Aproximación a la ley 1257

Ejercicio: Alcance las estrellas (Imán).

Materiales: Tablero, estrellas recortadas en foammy, cartulina o cartón reciclado, numeradas.

Procedimiento: En una pared o tablero se ubican las estrellas. Se divide el grupo en pequeños equipos que competirán por ganar un premio. Cada grupo debe tener un ejemplar de la Ley 1257. El o la facilitadora ha preparado preguntas y retos que van detrás de las estrellas, de manera que cada grupo escoge una estrella y responde a la pregunta. Se asignan puntajes a las respuestas y a los retos que ponen a todo el grupo a movilizarse o a crear, por ejemplo: Reconstruir un refrán que legitima la violencia, haciéndola inaceptable, inventar una copla sobre la equidad de género o la educación no sexista, etc.

(Enlaces a videos sobre la ley 1257: Ver Capítulo XI. Ancla 9).

Concepto Catalejo

La presente ley tiene por objeto la adopción de normas que permitan garantizar para todas las mujeres una vida libre de violencia, tanto en el ámbito público como en el privado, el ejercicio de los derechos reconocidos en el ordenamiento jurídico interno e internacional, el acceso a los procedimientos administrativos y judiciales para su protección y atención, y la adopción de las políticas públicas necesarias para su realización.¹²

¹² Ley 1257 de 2008. Artículo 1º "objeto de la ley".

La ley 1257 ha representado un importante mecanismo jurídico para evidenciar las particularidades de la violencia contra las mujeres y para propiciar un compromiso ético y político de las administraciones locales en la superación de la re-victimización de las mujeres en los procesos de denuncia y exigencia de garantía de derechos.

Problemáticas como la pormenorización de la problemática por parte de los aparatos judiciales, la exigencia de conciliación que le da más importancia a la unidad familiar que a la integridad y dignidad de uno de los miembros de la familia (la mujer) y el reconocimiento de otros tipos de violencia como la psicológica, económica y patrimonial que no eran contempladas como violencias basadas en las relaciones de poder entre los géneros han tenido en la Ley 1257 un lugar para su enunciación y su posible superación.

La ley hace evidente que la violencia contra las mujeres constituye una violación a los derechos humanos, obligando a que en los ámbitos público y privado se fortalezcan e incrementen las acciones y políticas dirigidas a prevenir, sancionar y eliminar la violencia contra las mujeres, en especial en los sectores de justicia, salud y educación.

La violencia no sólo constituye una violación sistemática a sus derechos, sino también uno de los obstáculos para el logro de la igualdad entre hombres y mujeres y para el pleno ejercicio de la ciudadanía de todos y todas. Es una expresión de la valoración social de las mujeres como carentes de libertad y autonomía para decidir sobre sus proyectos de vida y es inaceptable, ya sea cometida por parientes o por extraños, por actores armados, por el Estado y sus agentes.



En la ciudad de Cali, se desarrolla el proyecto de Institucionalización de la política pública de las mujeres caleñas: *"Una herramienta para garantizar a todas las mujeres el goce pleno de sus derechos humanos y el ejercicio de su ciudadanía, sin distinción de etnia o raza, edad, identidad / expresión de género, orientación sexual, religión, opción política, procedencia, condición física o mental, o estrato socioeconómico, con el propósito de afianzar el desarrollo con equidad de género e igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres."*¹³

La Política Pública para las mujeres caleñas, convertida en acuerdo del Concejo Municipal, No 192 del 2010, tiene en su Eje 5 contemplada la construcción de un municipio libre de violencias hacia las mujeres. Este eje, en articulación con los otros 10 ejes de la Política, representa el compromiso de la administración municipal para hacer posible la garantía de derechos de las mujeres en las diferentes edades, etnias y demás condiciones y contextos.

Así mismo, en la tercera línea de trabajo de la política *"Vida digna libre de violencias y acceso a la justicia"* se contempla la ley 1257 y se propone la institucionalización y territorialización de la misma. Es decir, el compromiso de la administración municipal de apoyar procesos en comunas, barrios y sectores de la ciudad, movilizados por los objetivos y planes estratégicos de las políticas. Las Instituciones educativas, al estar presentes en los territorios y tener un lugar privilegiado en la cohesión de la comunidad a través del trabajo con infancia, juventud y familias, es una potencia en este proceso. Es por eso que invitamos a docentes al reconocimiento de su comunidad, de las instituciones presentes en ella y de las rutas de atención a la violencia contra las mujeres. No en todas las comunidades el acceso a derechos es igual y en muchas es una hazaña.

Segunda Travesía. Aproximación a las rutas institucionales, sociales y comunitarias de detección, atención y sanción a las violencias contra las mujeres y las niñas

Encuentro, foro o conversatorio (Imán).

¹³ Acuerdo política pública municipal de mujeres.

Los y las participantes realizan un encuentro con actores institucionales responsables de la garantía y restitución de derechos de las mujeres víctimas de violencias. El objetivo de los encuentros es profundizar en las posibilidades del trabajo en red, como única garantía de fortalecer y hacer efectivas las rutas de atención a la problemática en cada territorio.

Ejercicio: *Cartografía social*

En el mapa de la comuna se ubican aquellos lugares donde existen agentes del Estado o de la sociedad que son aliados existentes o potenciales para desarrollar la acción de construir una comuna libre de violencias. Primero, ubicar las instituciones educativas, luego otras instituciones y organizaciones sociales, culturales y comunitarias. Y se construye un directorio pormenorizado con personas de contacto claves para establecer las acciones articuladas.

Ejercicio: *Autodiagnóstico para mirarse por dentro y por fuera* (Imán y catalejo).

Materiales: Formato de autodiagnóstico, lapicero y voluntad.

Es una invitación para que cada participante se haga preguntas sobre su escuela y encuentre sus potencialidades alrededor de las temáticas abordadas en esta Asistencia Técnica. Se interroga el horizonte institucional del PEI y los proyectos transversales; junto a éstos se explora también el contexto socio-geográfico de la institución (la comuna, el barrio) y por último se agudiza la mirada alrededor de los principales actores que interactúan en ésta. (Ver Capítulo XI. Ancla 10).



Aquí se encuentran los apoyos que se mencionan en cada una de los capítulos.

ANCLA 1. Historia de Tshibang

Tshibang es una mujer del Congo que explica cómo en su pueblo, el nombre es un proyecto de vida. El elegir el nombre para cada niño o niña, es un proceso largo, participativo y concienzudo.

Ella, por ejemplo, es la cuarta Tshibang de la familia. La primera Tshibang que se recuerda, (su tatarabuela) inventó la mejor torta de flores de banano que se ha conocido en el pueblo. Ella logra crear concordia y reconciliación entre dos familias enemigas históricas. Cuando era adolescente, la familia enemiga la rapta, costumbre utilizada para humillar y agredir a los enemigos y profundizar los conflictos. Fue muy grande la sorpresa de la familia raptora cuando Tshibang, en lugar de intentar huir e insultarlos, pidió autorización para preparar la receta de una torta que había inventado con las flores del banano.

Después de probar el manjar, la familia le tomó confianza, al grado que aceptaron invitar a la familia de origen de Tshibang a comer juntos la deliciosa torta y empezaron a reconstruir las confianzas y terminó la guerra. Desde entonces, cada vez que a una niña la llaman Tshibang, es quien prepara la mejor torta de flores de banano y quien viene a crear concordia entre familias y pueblos enemigos.

Materiales: Música africana de ambientación, texto de Tshibang impreso o proyectado en pantalla. Espacio amplio, donde se pueda hacer círculo con los cuerpos.



ANCLA 2. Canción africana

Cuando una mujer de cierta tribu de África descubre que está embarazada, se va a la selva con otras mujeres y juntas rezan y meditan hasta que aparece la canción de la nueva criatura. Cuando nace el bebé, la comunidad se junta y le cantan su canción. Luego, cuando el niño comienza su educación, el pueblo se junta y le cantan su canción.

Cuando se convierte en adulto, la gente se junta nuevamente y canta. Cuando llega el momento de su casamiento la persona escucha su canción. Finalmente, cuando su alma está por irse de este mundo, la familia y los amigos se aproximan y, al igual que en su nacimiento, cantan su canción para acompañarlo en el "viaje". En esta tribu de África hay otra ocasión en la cual se canta la canción. Si en algún momento de su vida la persona comete un crimen o un acto social aberrante, lo llevan al centro del poblado y la gente de la comunidad forma un círculo a su alrededor. Entonces le cantan su canción.

La tribu reconoce que la corrección de las conductas antisociales no es el castigo; es el amor y el afianzamiento de su verdadera identidad. Cuando reconocemos nuestra propia canción ya no tenemos deseos ni necesidad de perjudicar a nadie. Tus amigos conocen "tu canción" Y la cantan cuando tu la olvidas. Aquellos que te aman no pueden ser engañados por los errores que cometes o las oscuras imágenes que muestras a los demás. Ellos recuerdan tu belleza cuando te sientes feo; tu integridad cuando estás quebrado; tu inocencia cuando te sientes culpable y tu propósito cuando estás confuso.

Tolba Phanem, poeta africana.



ANCLA 3: Género y ámbitos de interacción

Las relaciones de género en el ámbito económico - productivo

Según estadísticas de Naciones Unidas, y el último informe del Banco Mundial (2012) las mujeres disfrutaban de menos ventajas y trabajan mayor cantidad de horas que los hombres.

¿Cuántos y cuántas somos?

Las mujeres representan el 52% de la población en el mundo y los hombres el 48%.

¿Cuántas horas trabajamos?

El 67 por ciento de las horas laboradas en el mundo son aportadas por las mujeres.

¿Cuánto ganamos por este trabajo?

Las trabajadoras asalariadas ganan 62 centavos por cada dólar que ganan los hombres en Alemania, 64 centavos de dólar en la India y alrededor de 80 centavos de dólar en México y Egipto (También en Colombia). Las mujeres empresarias no tienen mejor suerte, ya que ganan 34 centavos por cada dólar que ganan los hombres en Etiopía y tan sólo 12 centavos en Bangladesh.

Las mujeres tienen más probabilidades que los hombres de trabajar en tareas domésticas no remuneradas o en el sector informal y precario de la economía. Las mujeres agricultoras tienden a ocuparse de parcelas menos extensas y a dedicarse a cultivos menos rentables que los hombres. Las mujeres empresarias dirigen operaciones de menor volumen y en sectores menos rentables. Como consecuencia, la tendencia en todas partes es que las mujeres ganen menos que los hombres.

Al trabajo reproductivo no se le asigna valor monetario, por lo que no se considera parte del Producto Interno Bruto de los países, lo que invisibiliza el trabajo reproductivo de las mujeres.

Riqueza: Las mujeres representan el 40% de la fuerza laboral del mundo, pero disponen de sólo un 1% de la riqueza del mundo.

En el Informe titulado El aporte de las mujeres a la igualdad en América Latina y el Caribe, de la CEPAL, se muestran estudios de diferentes países en los que se detalla la aportación del trabajo doméstico en la economía, en concreto del PIB:

En el caso de México, según informaciones de 2002, se concluyó que su aporte a la economía es de un 21,6% del PIB y que es superior al de sectores convencionales como el comercio, los restaurantes y hoteles (20%), y la industria manufacturera (18,5%). En Nicaragua, a partir de la información obtenida en el módulo sobre el uso del tiempo que realizó la Encuesta Nacional de Hogares sobre Medición de Niveles de Vida (EMNV, 1998), se determinó que el valor estimado del trabajo reproductivo total fue equivalente a casi el 30% del PIB de ese año y que las mujeres habían aportado el 78,5% de dicho valor. En Colombia los promedios son muy parecidos a los del mundo entero.

Las relaciones de género en el ámbito político representativo

En un estudio realizado en 2004 para la CEPAL sobre sistemas electorales y representación femenina en América Latina, se pone de manifiesto que los obstáculos que limitan la participación política de las mujeres están relacionados con:

La falta de apoyo de la ciudadanía a las candidaturas femeninas; la falta de reconocimiento y legitimidad de la participación de las mujeres en las esferas del poder público; la falta de recursos económicos de los que disponen las mujeres para lanzarse a una candidatura; las menores oportunidades de las mujeres para organizarse y asociarse por las múltiples funciones que cumplen en el ámbito productivo, reproductivo y comunitario; la inexperiencia y el desconocimiento de la práctica política y de la capacidad discursiva y de oratoria; las exigencias a las que se ven sometidas las



mujeres al ocupar un puesto público al tener que demostrar que son excepcionales; la debilidad de incidencia de las organizaciones y del movimiento de mujeres en los partidos políticos; los horarios de las reuniones y la dinámica de la gestión pública que resulta inconveniente para las mujeres; el descrédito hacia lo político; y finalmente, la incompreensión por parte de hombres y mujeres de los temas de género.

Entre los obstáculos que enfrentan las mujeres para acceder a los espacios de decisión, uno de gran relevancia es el tener que cumplir con responsabilidades paralelas a la de su ejercicio político como lo son el trabajo doméstico y el cuidado de hijas e hijos y de otras personas.

La intersección de múltiples formas de discriminación se evidencia cuando se trata del ejercicio de los derechos políticos de las mujeres. Las mujeres pobres, campesinas, afrocolombianas, negras, raizales, palenqueras e indígenas, las más jóvenes y de orientaciones sexuales diferentes a la heterosexual, tienen mayor dificultad para ser elegidas. Por ejemplo, actualmente no hay ninguna mujer indígena en el Congreso de la República ni en los altos niveles de la rama judicial. También, se observa un aumento de la discriminación al presentar alguna discapacidad, tener menor nivel educativo, pertenecer al sector rural o ser mujeres que se encuentran en situación de especial vulnerabilidad. La falta de acceso a documentos de identidad, sigue siendo, otro de los obstáculos que enfrentan las mujeres, especialmente, las rurales, indígenas y afrocolombianas, para acceder a su derecho a la participación.

En Colombia, la participación en política de las mujeres ha registrado un ligero aumento en cifras en la última década, este aumento es relativo ya que no significa que las mujeres han alcanzado niveles de participación en igualdad con los hombres ni una sostenibilidad del crecimiento de la participación de las mujeres.

Tampoco permite afirmar que los intereses de las mujeres se encuentran representados en los escenarios de poder.

Por ejemplo, la participación de las mujeres en el Congreso de la República se ha mantenido baja en los últimos 4 períodos, pese a que en el último período presentó un leve aumento. En efecto, para el período 2010-2014, el porcentaje de mujeres en el Senado aumentó 4% con respecto a las elecciones pasadas al alcanzar un 16%, mientras que la participación en la Cámara de Representantes registró un aumento de 2% ubicándose en el 12%. Si observamos otros cargos de elección popular, los niveles de participación de las mujeres no presentan porcentajes crecientes significativos.

A nivel de gobernaciones, para el período 2012-2015, el 9,3% de los gobiernos departamentales están en cabeza de una mujer (Huila, Quindío y San Andrés). Si bien esto representa un aumento de dos gobernaciones, sigue siendo una cifra muy baja.

Al observar la participación electoral de las mujeres como candidatas, tan sólo en nueve de los 32 departamentos hubo partidos que presentaron 52 mujeres candidatas. Las elecciones de las Asambleas departamentales de 2000 y 2007 mostraron un aumento en la participación de mujeres de 3,6%. La información preliminar de 2011 muestra un incremento de 17,9%, lo que se traduce en 75 mujeres electas como diputadas. En total 1.151 mujeres se presentaron como candidatas a las corporaciones departamentales, es decir un 36% del total de aspirantes.

Actualmente, a nivel municipal, las Alcaldías de capitales departamentales cuentan con cuatro mujeres alcaldesas. En el agregado nacional, para el período 2008-2011, la participación de éstas como alcaldesas fue del 9,9%. En los Concejos municipales, entre los años 2001-2011, la participación se mantuvo alrededor del 13%. En las elecciones del 2011, se presentaron 28.556 mujeres, correspondientes a un 35,1% del total de candidaturas, de las cuales resultaron electas 1.490, es decir, un 16,08% de las curules.



Con respecto a los comicios anteriores, si bien la participación de candidatas aumentó como resultado de la cuota establecida en la reforma electoral, en términos de mujeres electas apenas hubo un incremento del 2%.

Las relaciones de género en el ámbito de la comunicación masiva

En la televisión colombiana prevalecen estereotipos negativos de la mujer

Los medios masivos, en especial la televisión, son ante todo narradores de la sociedad, y las historias que cuentan generalmente terminan equiparándose a la realidad. De ahí la gran responsabilidad que tienen los medios de comunicación en la transmisión de roles y pautas de comportamiento.

En Colombia se han presentado ejemplos positivos, como el promover la sexualidad responsable o advertir sobre los riesgos del consumo de tabaco o el alcohol, pero en los roles equitativos de géneros la tarea sigue pendiente.

Un grupo de profesores e investigadores de la Fundación Universidad del Norte, Jesús Arroyave, Marta Milena Barrios y Rafael Obregón, en el estudio: *Los estereotipos de la mujer y los contenidos de la televisión colombiana*, se dieron a la tarea de analizar por 15 días la franja prime time (7:00 p.m. a 10:30 p.m.) de los canales nacionales y regionales con el fin de evaluar los discursos que prevalecen y ver qué tan exacta es con nuestra realidad ese mundo que la televisión nos muestra día a día.

En una primera mirada, los investigadores, miembros del grupo de Investigación en Comunicación y Cultura -PBX-, encontraron que la mayoría que cuenta las historias son hombres. El 86% de la programación estudiada es dirigida por hombres, al igual que el 76% de libretistas. De este modo, no es raro que en muchos programas el hombre mantenga el protagonismo, inclusive en casos donde se intenta mostrar la historia desde el punto de vista de la mujer.

Además, en promedio lo que más aparece es el estereotipo de mujer joven o la mujer como objeto sexual, muchas veces exaltando el valor del hombre. *La voz que se impone en los programas de textos dramáticos, y algunos no de ficción, es la del hombre que desde su mirada perspectiva del mundo está narrando esa realidad*, explica Jesús Arroyave, director del Departamento de Comunicación Social de Uninorte.

Esta investigación hace parte de un proyecto nacional liderado por la Comisión Nacional de Televisión –CNTV– y la Asociación Colombiana de Universidades –ASCUN– que responden a la preocupación de formar audiencias con sentido crítico de los contenidos de la televisión.

Un aspecto que llama la atención de la investigación de estos comunicadores, es que a la hora de mostrar los valores de los personajes, en lo masculino prevalecen acciones motivadas por el espíritu competitivo, es decir luchar por los objetivos; pero en la mujer lo que más se presenta es el sacrificio, la autonegación y la renuncia a sus propósitos personales.

Mientras que de una forma lo que se representa en los medios es que el hombre tiene derecho a luchar, a estar muy dispuesto a lo que sea por lograr sus objetivos, la mujer debe estar dispuesta a sacrificarse y permitir que sea otro el que logre sus metas. ¿Qué mensaje está trascendiendo en la sociedad con respecto a esto de luchas por los ideales? Agrega Arroyave.

Sobre los personajes que más tienen cabida de acuerdo al componente étnico, los resultados evidencian que las minorías no tienen muchos papeles relevantes. En los canales nacionales, para hombres predomina el grupo racial mestizo con el 70,9%; seguido por caucásicos (referido a blancos) con un 24,8%; mientras que negros e indígenas aparecen con porcentajes de 1,8% y 2,5%, respectivamente. Igual ocurre con las mujeres: mestiza 66,83%, caucásica 27,8%, negras 2,2% e indígenas 3,13%.



En este aspecto Arroyave habla de una doble discriminación, pues cuando estas minorías aparecen están designadas a roles como servidumbre, porteros o similares.

Si bien, estos estereotipos son muy frecuentes en la televisión colombiana y desde el lado social ofrecen poco beneficio a la sociedad, no es arbitrario decir que resulta un buen negocio para los grandes canales de televisión, pues representan grandes audiencias. Entonces, la gran pregunta que se hacen los investigadores es: ¿Si estos programas refuerzan una serie de conductas negativas por qué razón siguen siendo tan exitosos?

Preocupa que estos discursos de alguna manera reafirman un conjunto de roles y estereotipos que han estado presentes en la sociedad colombiana, y lo problemático es que a través de los medios este tipo de discursos se sigan reforzando y que por el contrario no se cuestionen o no se pongan en debates esos contenidos mediáticos. Expresa Rafael Obregón.

Las relaciones de género en el ámbito educativo

En el país, las tasas de cobertura en educación han venido aumentando de manera sostenida en los últimos años. Es así como la tasa de cobertura bruta para educación básica y media fue de 103% en 2010, aumentando 13,4% respecto del año 2002. Por nivel educativo, la mayor tasa de cobertura bruta se encuentra en primaria (117%) y la menor en educación media con 78,6%.

De igual manera, la tasa de cobertura neta se ubicó en 89,6% (2010), con un aumento de 5,2% en relación con el año 2002, siendo mayor en el nivel de primaria (89,66%) y menor en el nivel de educación media (41,6%).

En este panorama alentador para el país, la matrícula corrobora la paridad alcanzada entre hombres y mujeres en cifras promedios nacionales aunque las cifras no se encuentran desagregadas por sexo/etnia. De esta manera, la composición de la matrícula por sexo, se ubicó en 2010 en 41,8% para las mujeres y 50,1% para los hombres.

Así mismo, el país ha mejorado considerablemente los indicadores de eficiencia interna, es así como para el año 2009, la tasa de aprobación era de 91,3%, deserción 5,2% y reprobación de 3,5%. Sin embargo, hay que considerar que la igualdad entre los sexos en educación:

Es un concepto más complejo, el cual supone que a los niños y las niñas se les brinden las mismas oportunidades para ir a la escuela, que sean educados en ella con métodos pedagógicos y planes de estudios exentos de estereotipos, y que reciban orientación y asesoramiento escolares sin desviaciones sexistas. La plena igualdad supone también una duración idéntica de la escolaridad, así como la adquisición de los mismos conocimientos y títulos académicos, y, en un plano más general, idénticas oportunidades de empleo e ingresos a igual titulación y experiencia.

Según la *Gran Encuesta Integrada de Hogares* del año 2011, el 5,9% de los hombres no sabía leer ni escribir frente al 6,3% de las mujeres. El promedio de años de escolaridad de mujeres entre los 15 a 45 años de edad es de 9,5 años de educación y las mayores de 45 años tienen en promedio 6,2, presentando una leve ventaja en relación con los hombres.

Las brechas empiezan a ser visibles cuando se analizan las diferencias geográficas y por grupos de población. Las mujeres de las zonas rurales en el año 2011, tuvieron en promedio 3,1 años menos que las mujeres de las zonas urbanas. Observando la distribución de las mujeres según el nivel educativo, el 27,8% de las que viven en las zonas urbanas tienen primaria, el 19,8% básica secundaria, el 19,6% media, y el 20,9% superior o universitaria. Por su parte, 47,9% de las mujeres de la zona rural tienen educación primaria y el 19% educación secundaria. Adicionalmente, existe diferencia en la escogencia de carreras profesionales.

En el 2010, el número de graduadas se concentró principalmente en economía, contaduría y afines, seguido de ciencias humanas y sociales.



El número de hombres graduados se concentró principalmente en ingeniería, arquitectura y urbanismo (31,2%), seguido de economía, administración y contaduría (28,8%).

No obstante, además del acceso, existen problemáticas que aún evidencian brechas de género en el sector. Por ejemplo, según el DANE la cantidad de mujeres en extraedad en instituciones oficiales, aumentó en 17,1% entre 2008 y 2010, mientras que el número de hombres lo hizo en 13,7%. Aun así, si se examinan los datos de la *Encuesta de Calidad de Vida* de 2010, no existen diferencias significativas entre las tasas de repitencia de cursos entre niños y niñas, lo cual lleva a pensar que las mujeres encuentran mayores dificultades que los hombres para finalizar su educación básica asociadas a contextos particulares, entre ellas, el embarazo adolescente y/o la violencia en contra de las niñas y adolescentes.

Es también interesante relacionar los resultados de la *Prueba del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes –PISA–*, de 2009, donde las mujeres muestran resultados inferiores en 31 puntos en el caso de matemáticas, y de 21 en el de ciencias, con los datos de Ingreso por tipo de carrera del Observatorio Laboral del del Ministerio de Educación Nacional –MEN–, según los cuales las carreras más rentables son precisamente las relacionadas con estas áreas (incluyendo arquitectura e ingenierías).

Los resultados PISA 2009 sirven para evidenciar posibles brechas en términos de pertinencia de la educación y el uso de la tecnología. En cuanto a la navegación en Internet, el informe subraya que en países como Colombia, en condiciones idénticas de habilidades de lectura, los hombres hacen más consultas en páginas relevantes que las mujeres, definido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo –OECD–. De hecho, aunque con cifras no tan contundentes, la *Gran Encuesta Integrada de Hogares* de 2008 reflejaba diferencias entre el nivel de acceso virtual de 5 puntos porcentuales (40% y 35% respectivamente).

Entre personas mayores la diferencia llega al 14%).

Acerca del magisterio, hay pocos análisis. Aunque no se cuenta con fuentes estadísticas confiables, para 2010 se registró que el total de maestros y maestras colombianas del sector público era de 310.932, de los cuales el 70% eran mujeres, aunque en cargos directivos docentes la mayoría está ocupada por hombres. Además, las maestras ocupan la totalidad de la docencia preescolar (96,3%), más de los tres cuartos de la primaria (76,0%), algo menos de la mitad de la secundaria (44,2%) y menos de un cuarto de la universitaria (22,6%).

También en la Federación Colombiana de Educadores - FECODE- es evidente la gran mayoría femenina en la base y la escasa representación femenina en la directiva. La presidencia solo ha sido ocupada temporalmente por una mujer. Igual situación ocurre entre las asociaciones de padres y madres o de familias, en las cuales las mujeres aportan gran parte del trabajo y los hombres la vocería o dirección.

ANCLA 4. Significado de los mandalas

EL MANDALA es un círculo concéntrico de energía, de sanación, totalidad, unión, integración y es el absoluto. La utilización de los mandalas se remonta a tiempos muy antiguos y a muy diversas culturas. Los hay grabados en las pirámides egipcias donde muestra que utilizaban la fuerza de los mandalas para su concentración, activación de energía positiva del lugar, meditación profunda para elevar el nivel de conciencia, expandir la capacidad de la mente y la memoria, y otros.



Los Mandalas sirven además, para atraer abundancia y prosperidad a los espacios de la vida, para fortalecer la salud, para proteger de las energías negativas del entorno.

ANCLA 5. Por cuatro esquinitas de nada

Cuento de Jerome Ruillier.

Cuadradito quiere jugar en casa de sus amigos Redonditos, pero no pasa por la puerta porque... ¡La puerta es redonda como sus amigos! ¡Tendremos que recortarte las esquinas! –le dicen los redonditos– ¡Oh, no! –dice Cuadradito– ¡Me dolería mucho! ¿Qué podemos hacer? Cuadradito es diferente. Nunca será redondo.

Ver completo en video: http://youtu.be/DBjka_zQBdQ

ANCLA 6. Me gritaron negra. De Victoria Santa Cruz

*Tenía siete años apenas, apenas siete años, ¡Qué siete años!
¡No llegaba a cinco siquiera! De pronto unas voces en la calle
me gritaron ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra! "¿Soy acaso negra?"- me dije ¡SÍ! "¿Qué
cosa es ser negra?" Negra! Y yo no sabía la triste verdad que
aquello escondía. Negra! Y me sentí negra, Negra! Como ellos
decían ¡Negra! Y retrocedí ¡Negra! Como ellos querían ¡Ne-
gra! Y odié mis cabellos y mis labios gruesos y miré apenada
mi carne tostada Y retrocedí ¡Negra! Y retrocedí...*

Escuchar el texto completo

en:<http://www.radialistas.net/clip.php?id=1500563>

o busca varias versiones de video en youtube:

<http://www.youtube.com/watch?v=5Ggqlvw4y74>

ANCLA 7. La pedagogía de los pájaros y la educación no sexista

En el contexto se encuentran por fortuna experiencias inspiradoras para construir escuelas más humanas e incluyentes desde la diversidad; que permiten romper exclusiones históricas, con movimientos sencillos de las conciencias, las voluntades y los cuerpos. Hay además, abundante material en internet sobre campañas, piezas publicitarias con las que se promueve la educación no sexista. Por eso es necesario hacer una exploración por muchas de estas experiencias.

<http://www.youtube.com/watch?v=6N3SIZgBITQ&list=PLAA7305C2A5A1B250>

<http://www.youtube.com/watch?v=Gu3VrXohB1U>

ANCLA 8. La fuerza más poderosa

Hay abundante material también en internet sobre las experiencias de no violencia que transformaron el mundo. Se confirma que las únicas revoluciones verdaderas son las que se hacen sin vencedor - vencido y sin humillar a quien se está transformando.

<http://www.youtube.com/watch?v=Gp27N40GTwc>

ANCLA 9. Casos para juegos simulacro

Caso 1:

En una reunión informal de docentes de un colegio se genera un debate en torno al comportamiento de la encargada de la asignatura de matemáticas, quien, desde la percepción de la mayoría del profesorado no está asumiendo sus funciones y competencias, se dedica a tratar otros temas que no tienen relación con su disciplina. Los profesores, y algunas profesoras, expresan que “se la pasa tratando temas dando consejos sobre el amor y la sexualidad a los estudiantes, y que por eso la buscan, para que les resuelva sus problemas, que se ha convertido en la “doctora corazón”.



Uno de los profesores, encargado de la asignatura de física, dice que es claro que estos temas deben ser tratados desde el proyecto transversal de sexualidad por las profesoras que lo vienen trabajando, afirma que seguramente la docente está escondiendo en esos comportamientos falencias o incompetencias profesionales, y que por eso lo más recomendable es que estos tipos de asignaturas sean dictadas por profesores hombres o por profesoras que se enfoquen en el objeto disciplinar...

Caso 2:

Todos los días a la salida del colegio. Amulfo el padre de Jaime, lo recoge en su viejo taxi chevette para llevarlo a casa. Cuando lo ésta esperando siente un tremendo impacto de choque. El papá de Andrés, con su gran camioneta Toyota lo ha golpeado. Don Amulfo se baja y observa cómo el parachoques fue arrancado y su raidador roto empieza a soltar grandes chorros de agua hirviendo. El otro carro ha quedado enganchado al suyo y de él se bajan dos hombres que escoltan al papá de Andrés. Intentan retirar los carros. Y como tienen afán ofrecen a don Amulfo pagarle \$30.000 y dejar las cosas así. Don Amulfo les argumenta que el carro ha quedado muy dañado, que el arreglo debe valer mucho más que eso y que ese viejo taxi es todo lo que tiene para sostener a su familia. Cuando insinúa que esperen a las autoridades de tránsito, los hombres dejan ver sus armas y ante la mirada pasiva de toda la gente, logran separar los autos y tirándole un billete de \$50.000 dejan a don Amulfo y a su hijo de pie ante su taxi.

Caso 3:

La institución educativa La Magia de Aprender, tuvo hasta el año pasado un rector con gran calidad humana, pero por razones personales dejó a la deriva la dirección de la Institución a la voluntad de los administrativos y de un grupo de maestros que entendieron equivocadamente lo que tenían que hacer, promovieron privilegios para unos pocos, desorden administrativo y bastantes inconsistencias con los estudiantes.

Este año, para remplazar este rector, llegó un hombre con gran capacidad de trabajo, gestión y organización, pro-positivo y con un alto sentido de la democracia, el respeto por los procesos y los estudiantes, pero se encontró con una barrera, nadie quería renunciar a sus prebendas y menos aún, mejorar el trato con los estudiantes.

Caso 4:

En una Institución Educativa de la ciudad de Cali, docentes y estudiantes se muestran atónitos ante un hecho, que hasta el momento no tenía antecedentes. Dos estudiantes, María y Paola, declararon públicamente su relación amorosa. Tomadas de la mano, compartían su tiempo libre en los descansos. Lo que para ellas era la afirmación pública del amor que sentían, para las directivas y algunos docentes era una falta de respeto a la Institución y un problema que debía corregirse. Ambas fueron citadas a consulta psicológica en la institución. La citación fue individual. María quien tenía una expresión de género que era leída como “masculina”, fue acusada por la psicóloga, como quien había influenciado a Paola a “semejante comportamiento”. La psicóloga la instó a “no perseguir a Paola y no influenciarla con sus comportamientos reprochables”, mientras que Paola, quien tenía una expresión de género, leíble por la psicóloga como “femenina”, fue instada a “no dejarse convencer y a retirarse a tiempo de un comportamiento que podría traerle nefastas consecuencias”.

Las jóvenes, al ver el alboroto que su comportamiento había causado y sintiéndose perseguidas por las “medidas correctivas” propuestas desde la profesión en psicología y otras directivas, decidieron dar por terminada su relación en publico.

El docente que facilitó este testimonio pudo constatar luego, al charlar con una de las jóvenes, que ellas no habían terminado su relación, sino que la llevaban en secreto, encontrándose en otros lugares ajenos a la escuela.



ANCLA 10. Video de la ley 1257

En Colombia existe una herramienta que le “pone el pecho” a las violencias contra las mujeres: Es la ley 1257 de 2008. Conócela, difúndela, busca la cantidad de recursos que hay en internet y en las organizaciones de mujeres para ayudar a hacerla efectiva.

<http://www.infogénero.net/sitio/index.php/component/content/article/1-últimas-noticias/197-mujer-estamos-contigo-tenes-derechos>

ANCLA 11. Formato de autodiagnóstico

¿Qué potencialidades encuentras para incluir la equidad de género, la inclusión de la diversidad étnica y sexual y la no-violencia?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?
¿Proyecta un horizonte donde se pueden transformar y resolver conflictos reconociendo las emociones, sentimientos, diferencias y necesidades de cada actor involucrado?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?
¿Que potencialidades encuentras en la comuna, en el barrio y en toda la zona geográfica donde se encuentra la institución que permitan avanzar hacia la equidad de género, la inclusión de la diversidad étnica y sexual y la no-violencia?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?
¿En el vecindario existen organizaciones sociales, políticas, culturales y de grupos poblacionales específicos como afro-descendientes, indígenas, LGTBI, organizaciones de mujeres y de defensa de los derechos humanos?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?

¿Existen instituciones de salud, de administración de justicia, de protección de carácter estatal?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?
¿Existen organizaciones, fundaciones, asociaciones de carácter privado o mixto que propongan desarrollo social, económico y cultural?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?
¿En el vecindario existen organizaciones sociales, políticas, culturales y de grupos poblacionales específicos como afrodescendientes, indígenas, LGTBI, organizaciones de mujeres y de defensa de los derechos humanos?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?
¿Existen instituciones de salud, de administración de justicia, de protección de carácter estatal?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?
¿Existen organizaciones, fundaciones, asociaciones de carácter privado o mixto que propongan desarrollo social, económico y cultural?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?
¿Existen organizaciones autónomas o espontáneas de jóvenes como grupos misionales, barras para equipos de fútbol, grupos musicales, crews (grupos de graffiti, rap y danza)?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?



¿Existen organizaciones autónomas o espontáneas de personas adultas como equipos de fútbol, agrupaciones de la tercera edad, grupos de mujeres para proyectos productivos?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?
¿Cuál es el estado de las JAL, JAC, comités de planificación y otras organizaciones de interlocución con el estado?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?
¿Qué potencial encuentras con los actores principales que interactúan en la institución educativa. (personal administrativo y de servicios?)	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?
¿El personal administrativo y de servicios está comprometido con la convivencia que reconoce la diversidad y la equidad de género?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?
¿Existe en la institución, asociaciones de padres y madres de familia? ¿Cuál crees que es su nivel de articulación con la institución?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?
¿Qué potenciales reconocen en el nivel directivo (rectoría y coordinación)?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?
¿Qué potencialidades reconocen en los estudiantes?	Lo que hacemos/conseguimos/tenemos
	Lo que no hacemos/no tenemos/no conseguimos
	¿Qué tendríamos que hacer para mejorar?

Este esquema de autodiagnóstico ayuda a definir actores claves en la denuncia, prevención y visibilización de la violencia contra las mujeres y las niñas y puede ayudar a crear rutas de articulación para asegurar una respuesta eficaz ante una situación de violencia.

Después de esta identificación, invitamos a que por equipos sectorizados (ya sea por comuna, barrio o por institución educativa) se haga un mapeo de las instituciones, dónde están ubicadas y qué nivel de compromiso tienen.



Objetivo

Diseñar una campaña o proceso de intervención, tomando en cuenta los conceptos utilizados y los hallazgos investigativos de diagnóstico para impactar a la comunidad educativa con respecto a contrarrestar la violencia contra las mujeres.

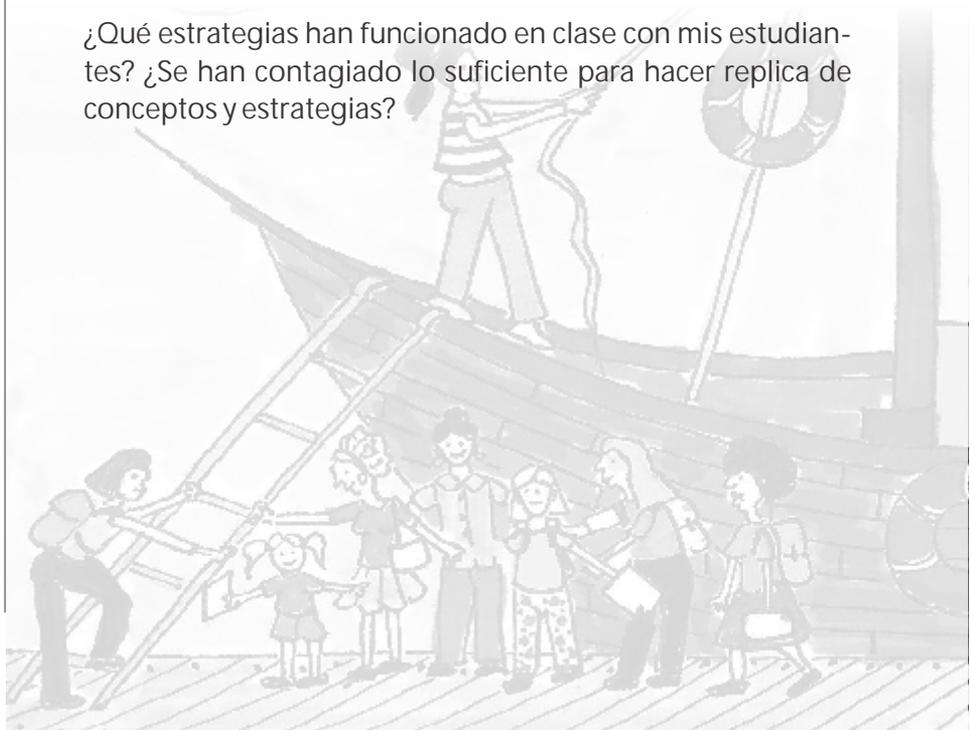
Después de incorporar las temáticas a sus currículos e identificar las instituciones y personas claves en la comunidad, ahora les corresponde impactarla con lo aprendido, con las conclusiones y alentar a toda la comunidad a tomar su responsabilidad en la erradicación de las violencias contra las mujeres y niñas.

Mediante las estrategias de no violencia, de acción directa y la socialización de los conceptos aprendidos en grupos por la comunidad educativa, comuna o sector, contestar las siguientes preguntas:

¿Quiénes son los actores más involucrados? ¿Cómo puedo potenciarles más?

¿Quiénes son los actores menos involucrados? ¿Cómo puedo motivarles?

¿Qué estrategias han funcionado en clase con mis estudiantes? ¿Se han contagiado lo suficiente para hacer replica de conceptos y estrategias?



Bonal, Xavier. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid, España.

García Suarez, Carlos Iván. (2007). *Diversidad sexual en la escuela*. Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia. Colombia diversa. Bogotá.

García Suarez, Carlos Iván. (2002). *Edugénero. Aportes investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar*. Universidad Central. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. *Documento No. 3. Competencias Ciudadanas*. Pág. 171. Bogotá.

Osorno, León Octavio. (1982). *El Bando de Villamaga*. Santiago de Cali.

Preciado, Beatriz. (2012). *Basura y género, mear/cagar. Masculino/femenino*. Recuperado el 20 de octubre de 2012.

<http://www.iztacala.unam.mx/errancia/v0/PDFS/POLIETICAS%20DEL%20CUERPO%201%20BASURA%20Y%20GENERO.pdf>

Que nada
justifique las
violencias
contra las
mujeres



Tu VOZ
hace la
diferencia



CalidA
Una ciudad para todos

