

**EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP), PARA PROMOVER LA
EQUIDAD DE GÉNERO, DESDE EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES, CON
ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DOS DE LA I.E. NORMAL SAN CARLOS
DEL MUNICIPIO LA UNIÓN (NARIÑO)**



Universidad
del Cauca

ELISABETH SUÁREZ CERÓN

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

LINEA DE PROFUNDIZACIÓN PEDAGOGIA DE LA LECTURA Y ESCRITURA.

PROGRAMA BECAS PARA LA EXELENIA DOCENTE

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

SAN JUAN DE PASTO, ABRIL DE 2018

**EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP), PARA PROMOVER LA
EQUIDAD DE GÉNERO, DESDE EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES, CON
ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DOS DE LA I.E. NORMAL SAN CARLOS
DEL MUNICIPIO LA UNIÓN (NARIÑO)**

Trabajo para optar el título de: **MAGÍSTER EN EDUCACIÓN**

ELIZABETH SUAREZ CERÓN

DIRECTORA:

DRA. ESPERANZA JOSEFINA AGREDA MONTENEGRO

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

LINEA DE PROFUNDIZACIÓN PEDAGOGIA DE LA LECTURA Y ESCRITURA.

PROGRAMA BECAS PARA LA EXELENIA DOCENTE

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

SAN JUAN DE PASTO, ABRIL DE 2018

Nota de Aceptación

Directora: _____

Dra. ESPERANZA JOSEFINA AGREDA MONTENEGRO.

Jurado: _____

Dr. BERNARDO JAVIER TOBAR QUITIAQUEZ

Jurado: _____

Dr. NELSON TORRES VEGA

Fecha y lugar de sustentación: San Juan de Pasto. 18 de abril de 2018

Dedicatoria

*A mi esposo e hija que soportaron mi ausencia y abandono durante las
largas horas de investigación y estudio.*

*A mis padres, por enseñarme el valor del trabajo
y de la superación.*

Tabla de Contenido.

	Pág.
1. Presentación	7
2. Referente Conceptual.	12
3. Referente metodológico y Resultados.	23
3.1 Imaginarios sobre equidad de género en estudiantes y padres de familia.	23
3.1.1 Nociones de género	24
3.1.2 Equidad de Género según estudiantes y padres de familia.	25
3.1.3 Incidencia del ambiente familiar en la equidad de género.	25
3.1.4 Derechos y deberes en las relaciones de género.	26
3.1.5 Capacidades y talentos en asuntos de género.	30
3.1.6 La violencia en las relaciones de género.	31
3.2 El Taller como otra fuente de información	32
3.2.1 Taller: “Inversión de roles y atributos”.	32
3.2.2 Observación del taller.	33
3. 3 Análisis de los contenidos del Plan de Área para Ciencias Sociales del grado noveno, en relación con la perspectiva de género.	34
3.3.1 Estándares Básicos de Competencias para Ciencias Sociales.	35
3.3.2 Saberes curriculares.	37
3.3.3 Indicadores de desempeño.	40
3.3.4 Estrategias metodológicas.	42
3.3.5 Estrategias de evaluación.	43

3. 4 El imaginario sobre equidad de género, en padres de familia y estudiantes, frente a los componentes que estructuran el plan de área.	44
3.5 Intervención pedagógica (Informe).	49
3.5.1 Análisis de los resultados: Trabajo con estudiantes.	50
3.5.2 Análisis de resultados: talleres con padres de familia.	72
3.6 Resignificación del plan de Área de Ciencias Sociales, mediante el Aprendizaje Basado en Problemas – ABP.	81
4. Conclusiones y Reflexiones	83
6. Referencias bibliográficas	86
7. Anexos	90

Lista de Figuras

Figura 1. Orientaciones sobre los talleres.	51
Figura 2. Desarrollo del primer taller.	51
Figura 3. Padres de familia trabajando en equipo.	79
Figura 4. Padres de familia desarrollando el tercer taller.	79

Lista de anexos

Anexo A. Plan de estudios resignificado desde el Aprendizaje Basado en Problemas - ABP y en clave de género.	90
Anexo B. Talleres con estudiantes y padres de familia.	98
Anexo C. Rejillas sobre la decodificación de información de los talleres desarrollados por estudiantes.	100

1. Presentación.

La IE. Escuela Normal Superior San Carlos fue fundada en 1915 por la comunidad Franciscana; sin embargo, después de más de ciento dos años de ser administrada bajo las premisas religiosas de dicha comunidad franciscana, la dirección de este centro escolar pasó a ser regentada por seculares, transición que de hecho ha traído los conflictos que son propios de todo cambio.

En lo general, la Normal está situada en la cabecera municipal de la Unión Nariño y atiende a un total de 1286 estudiantes, entre ellos 778 mujeres y 508 hombres y, como toda Institución Normalista, tiene la misión de formar maestros, por ello está sujeta a evaluaciones periódicas dirigidas por el MEN, las cuales ha logrado superar y, con ello, acceder a las certificaciones de calidad otorgadas por el mencionado organismo.

De otra parte, la localidad de la Unión, como receptáculo donde funciona la I.E. Normal San Carlos, es el centro de operaciones comerciales más importante del norte de Nariño y del sur del Cauca y quizá este atractivo, que le dá estabilidad económica, ha sido la causa por la cual arriban inmigrantes de departamentos como: Putumayo, Caquetá, Huila, Cauca y Valle. Parte de estos ciudadanos provienen de población desplazada. Sin embargo, aunque todo el que llega a la localidad percibe un ambiente de prosperidad, la verdad es que en el entorno privado de muchas familias, las relaciones de género suelen estar marcadas por la violencia y la desigualdad.

Lo anteriormente afirmado puede corroborarse con las estadísticas derivadas de los casos que a diario atiende la Comisaría de Familia local. Así por ejemplo, en 2012 se reportaron 142 casos de violencias basadas en género, en 2013 pasaron a ser 157 y en 2015 ascendieron a 196 los reportes de este tipo. Las conclusiones que a grosso modo se sacan al respecto, es que el incremento de los

datos obedece más a la capacidad de denuncia de las víctimas que a la proliferación del fenómeno y que estas violencias aparte de que diluyen el tejido familiar, van dejando profundas laceraciones en los imaginarios y relaciones afectivas de niños y adolescentes, que luego se reflejan en su comportamiento escolar.

Ahora, la cuestión señalada al interior del colegio adquiere un carácter mucho más complejo; pues la Normal, al haber estado direccionada por una comunidad religiosa, con escasa apertura a políticas en favor de la mujer, orientó la educación del sexo femenino en la sumisión y en el *deber ser* de las damas como buenas esposas, amas de casa y madres, de ahí que poca o ninguna importancia se atribuyera a las problemáticas surgidas de las relaciones de género en el contexto.

De otro lado, la población objeto de estudio está conformada por el grado noveno dos del que son parte 36 estudiantes, procedentes de familias con muy variadas características: algunos de ellos viven solo con la madre, otros tienen familia nuclear, otros gozan de una familia extensa. Algunos proceden de hogares que sufrieron el desplazamiento forzado, otros son de origen campesino; algunos católicos, otros cristianos. Muy pocos con condiciones económicas holgadas y la mayoría depende de lo que la familia consigue para cubrir las obligaciones diarias. Los hay con diferentes capacidades de aprendizaje y también con necesidades educativas especiales, algunos muy probos y virtuosos, otros con repetidas citas y visitas a la coordinación de convivencia. Algunos espontáneos, otros más tímidos e introvertidos. Sin embargo, en la pluralidad de este universo, una de las coincidencias que comparte la mayoría es su perspectiva de género y las vivencias que al respecto han tenido.

En la diversidad de este ambiente, en donde además cabe el estudiante afrocolombiano y el de raíces ecuatorianas, se encontró que en las interacciones cotidianas de los alumnos hay pautas inequitativas en las relaciones entre los géneros. Las aproximaciones hechas a la mencionada

situación, desde la práctica docente y la información arrojada por algunos conversatorios y talleres desarrollados con el mencionado grupo, reflejaron situaciones como las siguientes: discriminación en la valoración de las capacidades de hombres y mujeres, machismo, desigualdad de oportunidades, prejuicios asociados a estereotipos de género y violencia sutil, llamada así por no dejar huellas visibles porque las agresiones son discretas o simplemente hacen parte de expresiones discriminatorias socialmente aceptadas.

De este modo, es preciso recalcar que la escuela y el hogar cumplen funciones específicas en la formación de las personas; por tanto, los estudiantes identifican al núcleo familiar como la célula que robustece este tipo de prácticas, en la medida que mayormente, el papá, hermanos o tíos son quienes toman las decisiones o resuelven los problemas; entre tanto, la escuela se convierte en el campo interaccional donde rebotan las prácticas sociales y de la vida privada. De estos hallazgos surgió la pregunta orientadora: ¿Cómo se puede promover la equidad de género, a través del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), desde el entorno escolar y familiar en el área de Ciencias Sociales, con estudiantes del grado noveno dos (2) de la I.E. Escuela Normal Superior San Carlos del municipio de la Unión (Nariño)?.

En este orden de ideas, el interrogante antes enunciado, sirvió como pretexto, por excelencia, para incorporar en las prácticas de aula, el Aprendizaje Basado en Problemas - ABP, en la medida que es una estrategia facilitadora para la creación de escenarios de aprendizaje transversalizados por la problematización de situaciones que parecen cotidianas y por lo tanto normales. Así, esta estrategia metodológica adquirió el cariz idóneo para movilizar la conciencia de los estudiantes, sobre la diferencia oprobiosa de los géneros y fomentar compromisos respecto a la necesidad de desarraigar la cultura patriarcal de las mentalidades de estudiantes y padres de familia.

Para conquistar estas aspiraciones, sirvieron como guía los siguientes propósitos: **objetivo general:** Promover la equidad de género, mediante el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), desde la resignificación del plan área de Ciencias Sociales, en el grado noveno dos (2) de la I.E. Escuela Normal San Carlos del municipio La Unión (Nariño), para propiciar actitudes de respeto y tolerancia frente las diferencias. Del mismo modo se propusieron como **objetivos específicos:** Identificar los imaginarios sobre la equidad de género que tienen los estudiantes y padres de familia del grado noveno dos; analizar la perspectiva de género presente en el área de Ciencias Sociales en el grado noveno dos (2) y, resignificar la propuesta curricular de Ciencias Sociales en el grado noveno dos (2) articulando la estrategia metodológica el Aprendizaje Basado en Problemas - ABP.

Y es que la intervención en los asuntos de género, desde el ámbito escolar, no es una iniciativa novedosa, de hecho en países iberoamericanos como México, Chile, Cuba, España y Paraguay se han desarrollado experiencias interesantes en favor de la equidad de género, usando metodologías diversas. Trabajos como el de Mannarelli (2004), el de la Escuela Nacional de Salud Pública de la Habana Cuba (2013), el de la Alcaldía de Medellín (2010) o el de Sánchez (2012), dan testimonio de la factibilidad e incidencia que tiene, a nivel individual y social, el abordar este tipo de situaciones y, más aún, si son problematizadas por los mismos estudiantes mediante estrategias como el Aprendizaje Basado en Problemas ABP.

La columna vertebral del referente conceptual, esta soportada por teóricos como Paulo Freire, Edgar Morín, Julián Zubiría, Gloria Bonder, pensadores entre quienes se teje una secuencia de ideas que permiten al lector comprender, como serán asumidas las categorías del Aprendizaje Basado en Problemas y la Equidad de Género en el contexto de esta propuesta.

El referente metodológico implementado esta guiado por el enfoque crítico social, al cual, por el espíritu de esta propuesta, se articuló el método de la Investigación Acción Pedagógica en el

Aula; método, cuya naturaleza esta fincada en el abordaje e intervención de problemas suscitados en la vida escolar y que, perfectamente, pueden tratarse mediante estrategias como el Aprendizaje Basado en Problemas - ABP, que se constituye en un recurso metodológico apropiado para facilitar el aprendizaje autónomo, la reflexión crítica y el tratamiento de situaciones problemáticas reales como, por ejemplo, la inequidad de género asumida en esta investigación.

Las actividades realizadas, representadas por la resignificación del plan de área en clave de equidad de género, se orientaron desde los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), los Lineamientos Curriculares, los Estándares Básicos de Competencias y algunas directrices sobre inclusión. Los talleres orientados a problematizar el contenido del diseño curricular, se produjeron a partir de una revisión y selección minuciosa de temáticas asociadas, tanto a los estándares, como a la malla curricular sugerida por el MEN para el grado noveno. La reestructuración de esta herramienta, parte de una situación problemática que pretende ser resuelta mediante una serie interrogantes, que exigen el uso de las habilidades de pensamiento, el trabajo en equipo y la capacidad de oratoria para debatir los puntos de vista.

Este trabajo está organizado en tres capítulos: el primero está constituido por la presentación, donde se referencia, a grosso modo, las generalidades de la propuesta. El segundo capítulo lo conforma el referente conceptual, que evidencia el enfoque teórico que cimienta las categorías de la investigación y, por último, en el capítulo tres, se trata lo referido a la intervención pedagógica; por tanto, en este aparte se da cuenta del diagnóstico de la situación problema y de los resultados obtenidos en la intervención.

El punto de partida de la propuesta, tanto con estudiantes como con padres de familia, fue la motivación a la apertura de la mentalidad, para dejar ingresar en ella nuevas posibilidades de relación con el género opuesto. De allí que la resignificación del plan de área, consideró importante la revisión y enmienda de concepciones básicas sobre la equidad de género para fomentar la

democratización de ciertos privilegios, generalmente, comunes a la esfera masculina y desde esta tarea cimentar relaciones de igualdad entre hombres y mujeres.

En fin, el diseño del plan de área, centrado en la aspiración de problematizar situaciones históricas alusivas a las relaciones de género, contiene elementos teóricos y talleres, propios para ejecutarse con estudiantes. Además, se agrega un apartado de actividades efectuadas con padres de familia; estas acciones específicas, abarcan razonamientos sobre estereotipos de género y pautas de crianza, a fin de que tanto en la socialización primaria como en la secundaria, el estudiante encuentre discursos complementarios respecto a la construcción de la equidad de género.

En este sentido, la aproximación a la realidad que asumen estudiantes y padres de familia, dentro de unos dogmas que ponen en uno y otro extremo al género masculino y femenino, permitió verificar la existencia de subjetividades excluyentes y valores retrógrados, que aún siguen mediando la interacción entre los géneros. La sensación de inequidad en los roles y tareas que cada cual desempeña en la cotidianidad, algunas veces es latente y en otras demasiado cínica, por lo que al asumirse la dominación masculina como algo corriente, el llamado a la implementación de perspectivas incluyentes es aún mayor.

Por ello, fue una necesidad categórica el intervenir, tanto el ámbito familiar como el escolar, teniendo en cuenta las características de la población en aspectos como: la orientación religiosa, el nivel socioeconómico, la composición familiar, entre otros rasgos, que son determinante a la hora de planificar las actividades. Así, los reajustes planteados al contenido curricular de la asignatura Ciencias Sociales, llevan consigo el apoyo en el Aprendizaje Basado en Problemas – ABP, como una estrategia pertinente para cuestionar y replantear los cánones que, por cientos de años, han guiado los vínculos entre los géneros.

2. Referente Conceptual.

La corriente humanista tiene sus raíces en la antigüedad clásica, pero es el fenómeno renacentista el que lo catapulta como pensamiento formal, enfocado en el discernimiento y raciocinio sobre la libertad y dignidad humana. Respecto a los aportes del acontecimiento renacentista, Velazco (2009, p. 6) dirá: “Entre las ideas más importantes que el nuevo humanismo destaca está el reconocimiento de que los seres humanos no están sometidos a leyes inexorables de la historia... sino que pueden... transformar el mundo y dirigir el curso de la historia”. Es decir que, el humano goza de facultades para reorientar actos y costumbres que puedan degradar su naturaleza y en consecuencia afectar el desarrollo de su plenitud.

En este ambiente, la educación desempeña un papel trascendental, puesto que al actuar sobre el comportamiento y las mentalidades, o bien sostiene la tradición, si se desarrolla una educación conservadora, o bien promueve la transformación de individuos y colectividades, si lo que se quiere es promover la apertura, el cambio, la liberación humana de la “conciencia oprimida”, que en la perspectiva de Freire (1970), solo se logra superando el miedo a la libertad.

Ahora, si la educación, según la visión Freiriana, ha sido un instrumento de marginación y exclusión en manos de los centros de poder, una educación con rostro humano debe atinar a formar una conciencia crítica en el individuo respecto a su *Ser*, o sea, a sus potencialidades y limitaciones y, en lo concerniente a su condiciones materiales, es decir a su cultura y a sus posibilidades socioeconómicas. De este modo, la educación se convierte en una aliada del desarrollo, del bienestar, o si se quiere de la generación de una mejor calidad de vida.

Pero, como la educación requiere viabilizarse a través de normas e instituciones que hacen posible su concretización en el seno de los grupos humanos, fue oportuno inventar la escuela, que en la expresión de Bonder (2013, p. 18), es definida como una “una agencia socializadora en la que conviven en tensión, representaciones de género diversas; un ámbito de lucha, resistencia y

creación de regímenes de verdad, de normativas, valores y prácticas que se consideran “legítimas”, “normales” y “transgresoras”. Es decir que la escuela, como el útero donde se engendra la formación de las sucesivas generaciones, vive en permanente dialéctica; no obstante, de esas contradicciones poco se conoce, porque los mecanismos de control que operan en su interior, están hechos para reprimir a quienes renuncien a la uniformidad.

En consecuencia, inocular estrategias metodológicas como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), dentro de las prácticas de aula, equivale a entregar al estudiante una herramienta dinámica para que explore, interrogue, analice y proponga salidas viables a las complejas situaciones que ingresan al aula con el mundo de cada aprendiz, donde a la vez surge otro universo aún más complejo, constituido por la suma de vivencias, saberes, expectativas, problemas, en fin, por el cosmos de cada personita afectada por la cotidianidad escolar, pues esta estrategia didáctica según Pérez & Otros (2015, p. 2), siguiendo a Prieto (2006), “basa el aprendizaje en la discusión y solución de problemas y tiene un papel importante en la motivación del alumno”.

De esta manera, el ABP no puede entenderse sustraído del contexto en el que operan los actores del proceso educativo, puesto que en ese medio es donde fluye la información, el conocimiento, la pregunta, la respuesta, los insumos para forjar el saber, en fin la diversidad de elementos, sueltos, interconectados, olvidados y recuperados, todos necesarios para comprender la polisemia de discursos orales, gestuales, simbólicos, que anidan en esa esfera social inmediata, donde cada género movido por sus intereses, da lugar a resistencias, encuentros o desencuentros. De allí que esta estrategia aprehendida desde la complejidad, tenga por imperioso lo dialógico, la comprensión, la democracia, como recursos que facilitan la aproximación “al sentido de las palabras del otro, de sus ideas, de su visión de mundo” Morín (1999, p. 52).

De otra parte, el ABP resulta ser una estrategia que goza de amplia flexibilidad como para ser aplicado a diversos campos donde quepa el planteamiento de problemas, la interrogación, el asombro. Por ello es una herramienta que cae bien para explorar, analizar, reivindicar y proponer miradas más justas a los asuntos de género en nuestra cultura inmediata, en la cual es preciso revisar las representaciones mentales e imaginarios sociales sexistas, estereotipados y por tanto excluyentes.

Así, siendo que la cultura tiene una incidencia determinante en la formación de convicciones y el comportamiento humano, es preciso interrogarla, debatirla analizarla, en fin, problematizarla, de manera que emerjan nuevas cosmovisiones, sobre todo en la temática que nos ocupa. Respecto a este tópico, Zubiría (2006, p.12) plantea: “La cultura incide sensiblemente en el sujeto al dotarlo de herramientas, preguntas, conceptos, actitudes y sentimientos; pero, al mismo tiempo y de manera recíproca, la cultura se apropia del sujeto en la medida que lo constituye”. Todo este proceso, de por sí complejo, está mediatizado por la educación, que según los paradigmas liberales o moralizantes, formaliza conductas con tintes tradicionales o modernizantes y en lo referido al género, relaciones de equidad o desigualdad.

Siguiendo estas argumentaciones, Zubiría (2006, p. 12), retomando a Vygotsky, asegura: “la educación no solo influye sobre unos u otros procesos del desarrollo, sino que reestructura, de la manera más esencial, todas las funciones de la conducta”, de allí que en sociedades con paradigmas ancestrales, la democratización, de acuerdo con Morín (1999, p. 61), sea “un proceso largo que se ha continuado irregularmente en ciertos campos, como el acceso de las mujeres en igualdad con los hombres en la pareja, el trabajo ... a las carreras públicas”.

En este contexto, la articulación del ABP a procesos de enseñanza aprendizaje, enfocados a tratar situaciones conexas a la equidad de género, amerita el desarrollo de unas habilidades y procesos de pensamiento abiertos, que conlleven, como plantea Morín (1999, p. 59) “a respetar en

el otro, a la vez, tanto la diferencia como la identidad consigo mismo”. Esta exigencia, es apenas un mínimo necesario para abordar en el aula las contradicciones que puedan suscitarse en los debates alrededor del repertorio de discursos alusivos al género y la equidad de género.

En este orden de ideas, es imperante retomar y precisar el concepto de género; pues, aunque en los círculos académicos está claro que esta categoría, es la evidencia tangible de una estructura de poder que fracciona a la sociedad inequitativamente, entre la dominación masculina y la docilidad femenina, es preciso tener en cuenta apreciaciones más elaboradas sobre el tema en cuestión. De esta manera, Dorantes (2013 p.1) asume que: “el género es un concepto construido socialmente a partir del conjunto de ideas, creencias y representaciones que cada cultura ha generado con base en las diferencias sexuales entre las personas”.

Es decir, que la designación de género se percibe del ambiente y se interioriza a través de patrones morales y educativos, que funcionan al servicio de un paradigma que la sociedad ha aceptado como válido para ordenar sus intereses. Sin embargo, hay que tener en cuenta que la concepción de género cambia de una cultura a otra e incluso de región a región, debido a los microprocesos y dinámicas socio culturales que peculiarmente ocurren en cada contexto. Otra visión, no muy diferente, sobre género es la que presenta Leñero, (2010, p. 16), al ratificar que:

El término género se usa para hacer referencia a la fabricación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino, la cual se define como conjunto de prácticas, ideas y discursos relativos a la feminidad y la masculinidad, que determinan el tipo de características consideradas socialmente como masculinas (adjudicadas a los hombres) y como femeninas (adjudicadas a las mujeres).

De este modo, la concepción de género aparece como una imposición histórica determinada por el poder masculino, que mantiene vigente este criterio a través de imaginarios sociales

perpetuadores de la brecha de desigualdad entre hombres y mujeres y, que a su vez, le dan legitimidad al orden socialmente establecido. Esta discriminación, provocada por el tradicional concepto de género, llevó a que en las tres últimas décadas del siglo XX, en Colombia y en Latinoamérica, se despertara el interés por los estudios de ésta índole asociados a la educación y, que en los planes y programas del gobierno por lo menos se incluya la categoría de género, como ocurrió en el Plan Decenal de Educación (1996 – 2005). Respecto a este logro Domínguez (2006, p. 2) señala que:

... estas iniciativas surgieron de la persistencia de los movimientos de mujeres colombianas [que] desde comienzos de siglo XX insistieron en posicionar la educación femenina en las agendas y políticas, las estructuras de los sistemas educativos, y los programas de formación y educación para el trabajo.

Estos avances, han ampliado las fronteras teóricas del concepto género hasta permitirse incursionar en el abordaje de la equidad de género, respecto a la cual la Cooperación Internacional Católica para el Desarrollo y la Solidaridad - CIDSE (2014, p. 3) afirma que: “la equidad de género se refiere a un tratamiento igual y equitativo de las mujeres y de los hombres, en función de sus necesidades respectivas, en igualdad de condiciones en términos de derechos, ventajas, obligaciones y oportunidades”. Esta idea, es reforzada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO (2012, p. 104), al afirmar que: “la equidad de género se entiende [como] la existencia de una igualdad de oportunidades y de derechos entre las mujeres y los hombres en las esferas privada y pública que les brinde y garantice la posibilidad de realizar la vida que deseen”.

Como se observa, ambas acepciones están lejos de considerar que hombres y mujeres sean idénticos; más bien, la posición gira en torno a proclamar la igualdad en la esfera de los derechos,

oportunidades y responsabilidades, aspectos estos que sugieren intervenir los ambientes público y privado y prácticamente establecer una conciliación entre ellos, pues según Postigo (2006, p. 17), “puede constatar sociológicamente que no han desaparecido las relaciones de dominación ni las asimetrías de género en el ámbito privado, la esfera doméstica no ha sido modificada de modo suficiente conforme a nuevas pautas de igualdad de género”.

Y es que, incursionar en este trabajo no resulta nada simple, por ello, en el ámbito de las diversas teorías que, durante las últimas tres décadas, se han consagrado al estudio de la perspectiva de género¹, subyace de manera discreta la mirada profunda del paradigma de la complejidad, cuyo abordaje *no lineal de la realidad*, parafraseando a Beberousse (2008), obliga a ver los fenómenos como parte de un todo estructurado, donde los elementos se van a ver condicionados por las dinámicas que ocurren al interior y al exterior del sistema. Estas nociones aplicadas a los estudios de género, contribuyen a analizar esta categoría desde sus vínculos con la historia y la cultura, sus interconexiones con la economía, la política y educación, sus relaciones con lo subjetivo y lo intersubjetivo, con las esferas pública y privada, es decir, los asuntos de género como expresión de una compleja red de relaciones que justifican la forma como se percibe el género en cada sociedad.

En este sentido, Beberousse (2008, p. 99), interpretando a Morín, plantea: “La complejidad nació de la interacción de las partes que lo componen [al todo], es decir, la complejidad se manifestó en el sistema mismo”, por ello, cuando se consideran referentes asociados al género

¹ En este campo se destacan investigaciones como: *Genero e igualdad de oportunidades: La teoría feminista y sus implicaciones ético políticas*, de Martha Postigo(2006); *Perspectiva de género, una visión multidisciplinaria*, trabajo desarrollado por investigadoras de la UNAM (2013); *Psicología, género y educación en la elección de estudios de ingeniería*, de Francisco Javier Álvarez (2012), entre otros tantos estudios, que analizan la problemática de “género”, como resultado de las relaciones multicausales, que se han ido interconectando algunas veces o debilitando otras, como consecuencia de la dialéctica socio histórica.

deben percibirse articulados a los diferentes componentes del sistema social, solo así pueden entenderse en su completa dimensión; de lo contrario seguiremos acostumbrados a satisfacer nuestras inquietudes con nociones superficiales, de allí que, Beberousse (2008, p. 99) citando a Pozo (2001), enuncie: “nuestra comprensión de la realidad ha operado con nociones “simplificadas” ... que nos han facilitado la construcción de modelos explicativos de sistemas lineales que nos han “aproximado” a la realidad, una realidad mutilada en su complejidad”.

Bajo esta mirada, analizar la perspectiva de género desde un solo ángulo, -como el considerar a los valores patriarcales responsables de las relaciones de inequidad entre los géneros-, conlleva a proponer conjeturas sesgadas que finalmente ignoran la cuestión relacional del *fenómeno género* con los diferentes factores y actores que coexisten en el contexto. Esa situación relacional, presente en la teoría de los sistemas y estructurada por Bertalanffy (1974), según Beberousse (2008, p. 103), es retomada por Morín para advertir: “la teoría del sistema se anima allí donde hay un juego activo de interacciones, retroacciones, emergencias, constreñimientos; allí los antagonismos entre las partes, entre las partes y el todo, entre lo emergente y lo sumergido...”

Como se puede observar, en estas afirmaciones claramente se evidencia la representación de los roles, estereotipos, discriminación, lenguaje estereotipado, machismo, violencia y prejuicios sobre el género, que anidan en los sistemas socio culturales y que alimentan la relación de subordinación unas veces, de complementariedad en otras, de exclusión o inclusión, de amenaza o complicidad; todo ello interactuando dentro de la misma burbuja y obedeciendo al juego causa efecto que se mueven en retroalimentación constante, en permanente *feedback*, en esa relación interdependiente de los géneros y el ambiente social. No obstante; estas dialécticas desafortunadas, en las diferentes culturas del mundo han dejado como víctima al género femenino, que envuelto en la complejidad de su entorno, en medio de unos cánones sociales que empiezan a desmoronarse

con las legislaciones y organismos sociales que proponen nuevas miradas sobre la situación de la mujer; hoy, esa media humanidad, puede y debe arriesgarse a enfrentar las *incertidumbres* que se desprenden de esa aventura que invita a explorar alternativas nuevas dentro de lo dialógico, la convivencia, la negociación, la empatía y la comprensión.

Morín (1999, p. 48) dirá que: “el principio de la incertidumbre proviene de la doble necesidad del riesgo y la precaución”, el riesgo empuja a lo novedoso, al descubrimiento, a lo insospechado; en nuestro caso, a la liberación de la mujer de unas taras que la han llevado a auto anularse y aceptar el imperio masculino; sin embargo, la precaución, ese condicionante de lo incierto, pone freno, razona, limita la intención de cambio y de este modo, frente a las situaciones de antagonismo entre los géneros, (un tanto veladas por la cultura); es reducido el número de féminas que se ha atrevido a levantar la voz. La primavera del 68, en la que los jóvenes y sectores oprimidos de la sociedad se alzaron contra los viejos paradigmas de la sociedad, sigue mostrando su huella de desencanto respecto a la conquista de la autonomía e independencia de las mujeres, que en variadas sociedades continúan el curso cíclico de la marginalidad política y social.

En este sentido, frente a la rebeldía suscitada en mayo del 68, en el sentido de Morín, pareciera que el género femenino eligió la *retroacción*, la inercia, la zona de confort, a enfrentar la incertidumbre que probablemente le traía la liberación dogmática, la apropiación de una vida sin la sombra de un dominador, hasta el empoderamiento de sí misma en plena conciencia de su *Ser*. Siguiendo a Morín, en su planteamiento sobre la incertidumbre del cambio, parece que en ese amplio sector de la sociedad llamado mujer, no se desarrolló la *conciencia de la apuesta* ni *estrategia* definida para sacarle provecho a un fenómeno que en términos de decisiones, bien pudo permitir hablar de la historia de la mujer después de aquella prometedora primavera.

Otro aspecto importante en el pensamiento de Morín, para dilucidar el tema que nos ocupa, es la habilidad de la *comprensión*, premisa que tiende puentes naturales para aproximarnos al otro, atravesando los *prejuicios* que impiden ver la otredad en la plenitud de su riqueza humana. Morín (1999, p. 53) dirá que: “las ideas preconcebidas, las racionalizaciones a partir de premisas arbitrarias, la auto justificación frenética, la incapacidad de autocriticarse, el razonamiento paranoico, la arrogancia, la negación, el desprecio... son las causas y consecuencias de las peores incomprensiones”, planteamiento que de aplicarse a la relación tradicional entre los géneros, derivará en la preeminencia varonil, en absoluta perfección y con total hegemonía para ordenar su mundo circundante, donde solo cabe la mujer como objeto decorativo o como suma de los bienes materiales.

Por ello, es fundamental desarrollar la capacidad comprensiva, pues es un valor que viabiliza la fuerza para socavar el *egocentrismo* y la *autojustificación*, que levantan murallas, que acentúan cegueras, que ahondan abismos, en un mundo interdependiente, ávido de complementariedad, de forjar equipos, de construir confianza, de vivir en solidaridad.

A fin a estas ideas, el pensamiento complejo, promueve un nuevo modo de pensar la equidad de género y el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), se presenta como la estrategia metodológica idónea, para fomentar una relación igualitaria entre los géneros desde una visión compleja, que a su vez implica optar por la perspectiva integradora, sistémica, no excluyente, no fragmentada; pues el análisis de género en clave de *complejidad*, exige la interrelación de marcos históricos, culturales, axiológicos y sociales que favorecen una mirada sistémica del fenómeno en cuestión, campo en el que el ABP entra a despertar la inquietud por ese entramado de interrogantes que, según Zubiría (2010, p. 4), surgen de “situaciones problemáticas reales, complejas y significativas para el estudiante y el profesor”.

Finalmente, hay que tener en cuenta que, por el protagonismo que han alcanzado los temas de género en algunos movimientos sociales, e incluso, a nivel académico e investigativo, los legisladores han implementado ciertas normas en las que se recogen directivas de la ONU pensadas como amparo para el género femenino. Así, en Colombia, la Ley 1257 de 2008, estableció una serie de lineamientos que buscan proteger a la mujer y erradicar el maltrato femenino de la sociedad colombiana; sin embargo, la incorporación de las normas al imaginario social suele ser lento y, en temas de costumbre resulta difícil que la legalidad logre quebrar el comportamiento tradicional.

Por otro lado, para nuestro propósito es pertinente tener en cuenta algunos elementos de la política pública en educación, consignada en documentos como los Lineamientos Curriculares o los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), toda vez que, desde allí, se delinea el norte de los procesos educativos. Al respecto, los lineamientos curriculares (2002, p. 23) al ser concebidos con una visión moderna, introducen una concepción integral de la realidad y convidan a “Introducir miradas holísticas, lo cual exige acabar con la fragmentación de conceptos, discursos, teorías, que impiden la comprensión de la realidad”, perspectiva que es muy coherente con el Pensamiento Complejo de Morín.

De hecho, cuando se revisan los Lineamientos Curriculares, se encuentra, en ellos, el interés, tanto por comprender los hechos articulados a un todo estructurado, como por impulsar la democratización no solo del conocimiento, no solo de la vida política, sino de la misma conciencia frente a la diferencia y la diversidad presente en Colombia y en el mundo. La apertura óptica del área ha permitido volver la mirada sobre asuntos que en décadas anteriores era impensable; las discriminaciones raciales y sexuales por ejemplo, son parte de esa inclusión. Estas novedades obligan a desarrollar una postura antidogmática, tanto en profesores como estudiantes, lo cual, como inscriben los lineamientos (2002, p. 52), “conllevará al desarrollo de valores y actitudes como la tolerancia y el respeto a las posiciones de los demás”

En el mismo sentido, los DBA (2017, p. 5), guardan corresponsabilidad con las aspiraciones de los lineamientos curriculares y de una manera más precisa dictaminan los conocimientos y las habilidades que deben estructurarse según el nivel escolar, partiendo de la premisa que la educación es: “un derecho [que] debe ser extensivo a todos los ciudadanos en tanto es condición esencial para la democracia y la igualdad de oportunidades”. En otros términos, la educación es imprescindible para fomentar una inserción polifacética y en equivalencia de posibilidades, de las minorías excluidas, tanto de los beneficios del Estado como de la cultura; o sea, para facilitar la inclusión de la mujer, los homosexuales y demás sectores vulnerables de la sociedad a los bienes y valores de que goza en forma prevalente el género masculino.

Con este propósito, el sexto DBA (2017, P. 44) para el grado noveno establece: “Comprende el papel de las mujeres en los cambios sociales, políticos, económicos y culturales en el mundo y la igualdad de derechos que han adquirido en los últimos años”. Este simple enunciado, enlazado a contenidos previos asociados con la democracia y a temas posteriores relacionados con el manejo de los conflictos, configura plataformas de aprendizaje que evidencian que los fenómenos sociales no están desarticulados y que en conjunto organizan un sistema complejo donde sus componentes están en continua interacción.

3. Referente metodológico y Resultados.

La ejecución de la propuesta se desarrolló a través del enfoque crítico social, paradigma que es caracterizado por la esencia interactiva de los sujetos dentro de la investigación, en los cuales se espera crear una visión crítica y autoreflexiva, respecto al fenómeno de estudio. Con el desarrollo de estas habilidades de pensamiento en los actores del proceso, se espera que se motiven cambios en el fenómeno intervenido. Esta pretensión es posible, porque, según Alvarado & García (2013, p. 189), entre los fines del enfoque crítico social está: “la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuestas a determinados problemas generados por estas, partiendo de la acción reflexión de los integrantes de la comunidad”.

Y esta misión del enfoque crítico social, es bien apoyada por el método de la Investigación Acción Pedagógica en el Aula, cuyo mérito, según Restrepo (2015, p. 2), citando a Stenhouse (1993), radica en promover una investigación educativa “centrada en el interior de la escuela y de los procesos educativos y realizada por los practicantes de la educación, los maestros”. Por tanto, la Investigación Acción Pedagógica o Investigación Acción en el Aula, como parte de las pedagogías activas, no solo involucra al maestro sino que, junto a él, camina el estudiante dispuesto a “aprender a aprender”, en un ambiente en el que es protagonista de su propio aprendizaje y, los problemas del acontecer educativo, se convierten en excusas para promover la autoformación. Así, tanto el enfoque Crítico Social como la Investigación Acción Pedagógica, se visualizan en el aula a través de la estrategia didáctica el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), del que reiteradamente se ha venido haciendo mención en este trabajo.

3.1 Imaginarios sobre equidad de género en estudiantes y padres de familia.

Para conocer las perspectivas que tienen los educandos del grado noveno dos (2) y sus padres de familia (entiéndase por padres de familia, los padres y madres de los estudiantes, aclarando que

nueve de ellas, son madres solteras), se aplicaron 36 entrevistas a estudiantes, 36 a madres y 27 a padres de familia; además, se realizó un taller grupal con los alumnos a quienes se les observó mediante una guía. La decisión de analizar, en conjunto, los argumentos de estudiantes y padres de familia, obedeció a la similitud de las respuestas encontradas en algunos interrogantes, que permitieron corroborar la información recogida en ambos grupos. También se plantearon contrastes, entre opiniones de padres de familia y estudiantes o, entre padres y madres de familia, a partir de expresiones opuestas que pudieron evidenciar, sobre todo en los adultos, el condicionamiento de sus argumentos por factores que se desconoce que no son de interés para esta investigación.

3.1.1 Nociones de género.

Respecto a este ítem, la población objeto de estudio, en su mayoría, asocia al género, desde las características biológicas, con la identidad sexual; un grupo menor lo relaciona con la adjudicación que hace la cultura de papeles o roles, tanto a hombres como mujeres, para diferenciarlos o para etiquetarlos, como dirían algunos. En este caso, se explicitan trabajos y oficios tradicionalmente ejecutados por cada cual y, de esta situación, surge la idea, el concepto, la rotulación femenina o masculina, pues como diría Martínez (2010, p. 8) citando a Stolcke, (1992), “se comparte la opinión de que algunas profesiones están íntimamente relacionadas con ciertas capacidades consideradas naturales en función del sexo, la clase o la pertenencia étnica de los sujetos”. Esta idea, más adelante se explicita con el desarrollo del taller: “Inversión de Roles y Atributos”.

En este orden de ideas, un número reducido de personas, vinculan al género con la conciencia del “Ser”, con la autodeterminación e identidad de lo que “Soy” y, por lo tanto, con las tendencias o gustos por las que se inclinan libremente los individuos, es decir, como anota Velandia (2010, p. 10), “[con] la idea y la sensación móviles que tiene el ser humano, en una sociedad y tiempo

concretos, de ser lo que busca ser con relación a la cultura, a los otros/as seres de su entorno y consigo mism@, y de seguir siéndolo en el transcurso del tiempo”.

3.1.2 Equidad de Género según estudiantes y padres de familia.

Por equidad de género, muchos de los entrevistados entienden que es el derecho a la igualdad de trato y oportunidades entre hombres y mujeres, eliminando las diferencias que otorgan superioridad al sexo más fuerte. También es común la idea, entre padres de familia y estudiantes, que la equidad de género se refiere a la igualdad entre hombres y mujeres frente a sus derechos y deberes, sin importar raza, edad, condición social, económica, salarial, política o religiosa; argumentan que esa igualdad debe ser frente a la justicia e incluso en la elección de hobbies, oportunidades y empleos.

Otros aportes sugieren, que es la igualdad de condiciones entre hombres y mujeres, porque ambos cuentan con las mismas capacidades intelectuales, habilidades y destrezas. Sin embargo, hay posiciones entre los papás, que la estiman como una aspiración que la mujer debe alcanzar frente al hombre, toda vez que ella siempre ha sufrido discriminación, desigualdad, falta de oportunidades y maltrato. En estas circunstancias, según las opiniones, el camino por recorrer debe llevar a la conquista del equilibrio entre los seres humanos para alcanzar la justicia social y la dignificación de la mujer.

3.1.3 Incidencia del ambiente familiar en la equidad de género.

Respecto a la incidencia del contexto familiar en la valoración que se atribuye al rol que desempeña el hombre y la mujer, en muchos estudiantes se presenta una tendencia uniforme al confirmar que ellos siguen el ejemplo de sus padres y familiares, respecto a que observan privilegios para los hombres en diversas situaciones del hogar. Esas prerrogativas van, desde el uso de las niñas como sirvientes de los hombres, pasando por el tema alimentario cuya calidad y

rapidez de atención es suprema para ellos, al igual que la concesión de libertades de diversa índole, hasta la valoración y las preferencias por el sexo masculino. Este patrón se refuerza, según los entrevistados, en la sumisión de la mujer y el reconocimiento social de la superioridad del varón, junto con el auto reconocimiento de esa supremacía.

Y es que, el papel educador que ejerce la madre en la socialización primaria de los hijos, es decisivo. Sus orientaciones y ejemplo marcan, definitivamente, las conductas y comportamiento que reproducen niños, jóvenes y adultos en la interacción escolar, social y de pareja, por cuanto los aprendizajes de la infancia pasan a incorporarse en la cultura y personalidad del individuo. De esta manera, como dirán Pacheco y otros ((2013, p. 183), “la naturalidad y espontaneidad que los individuos tenemos acerca de los valores, creencias, hábitos y normas inscritas en la socialización de género son cómplices de la reproducción en cuanto único universo cultural legítimo”.

Las anteriores anotaciones se evidencian en declaraciones como: «Mi mamá le hace todo a mi hermano y cuando no puede, me manda a mí. También mi papá manda a mi mamá para que le ayude a mi hermano»; «a los hombres no se los puede criticar»; «en mi casa hay machismo y las mujeres se acostumbraron a ese rol»; «la familia cría y forma nuestros pensamientos a temprana edad e intencionadamente nos enseña cosas inequitativas para hombres y mujeres»; «mi mamá es la que arrastra con el ejemplo del machismo». Así, realidades como las mencionadas demuestran que es la misma mujer, con sus pautas educativas, valores tradicionales y mentalidad patriarcal, quien cultiva las desigualdades.

3.1.4 Derechos y deberes en las relaciones de género.

En este campo, los entrevistados notan que los deberes para la mujer suelen ser más reiterativos que los derechos; de allí sus opiniones, que aunque como seres humanos se tengan los mismos

derechos y deberes, en la realidad esto está lejos de cumplirse, pues chicos y chicas en su lenguaje comentan que: «A la mujer aún la tratan como esclava y que la sociedad cuando el hombre hace algo les da igual porque es hombre, pero si es mujer hacen escándalo, le dicen inmoral y todos le caen encima». Además, perciben como evidente que el sexo masculino tiene mayores derechos en los distintos campos de la sociedad.

Estas realidades descritas por los estudiantes, son repetitivas en distintas culturas del mundo, de ahí que Facio (2010, p. 259) afirme: “en todas partes y en la mayoría abrumadora de las culturas conocidas, las mujeres somos consideradas de alguna manera o en algún grado, inferiores a los hombres”. Sánchez (2012, p. 21), profundiza en esta consideración al anotar: “los hombres se apropian del poder femenino, de la *potencia materna*, destruyen la genealogía femenina y colocan a las mujeres bajo las genealogías masculinas”.

Ahora, esta situación se está reproduciendo en el ámbito escolar, porque varias estudiantes declaran que se sienten «apocadas por sus compañeros, en situaciones como las siguientes: cuando los compañeros les gritan «mujer tenías que ser», o cuando no quieren incluirlas en deportes como en los equipos de fútbol o básquet, porque dicen que las chicas carecen de la habilidad que ellos tienen; al respecto, alguna vez una niña escuchó decir a su compañero: «no ya perdimos ese partido porque tenemos una mujer en el equipo». Otra área en la que las chicas se sienten discriminadas es en el restaurante escolar, debido a que observan que primero le sirven a los hombres, así ellas lleguen primero, por eso afirman que: «siempre el hombre es el más fuerte y el más abusador».

Estas ideas se refuerzan, en la percepción de los jóvenes sobre una sociedad que todavía acepta como normal el papel hegemónico del hombre, dentro y fuera de la casa, y que la religión a través de la Biblia, fomenta la discriminación contra la mujer, a su vez, las mismas mujeres y familias

siguen criando a los hombres al igual que en el tiempo antiguo. Estos dogmas están referidos en la apreciación de Facio (2010, p. 260):

La universalidad de la subordinación femenina, el hecho de que exista y que involucre los ámbitos de la sexualidad, la afectividad, la economía y la política en todas las sociedades, independientemente de sus grados de complejidad, da cuenta de que estamos ante algo muy profundo, e históricamente muy enraizado, algo que no podremos erradicar con un simple reacomodo de algunos roles en lo sexual o social, ni siquiera con reorganizar por completo las estructuras económicas y políticas. Instituciones como la familia, el Estado, la educación, las religiones, las ciencias y el derecho han servido para mantener y reproducir el estatus inferior de las mujeres.

Las lecturas que hacen los estudiantes sobre la mujer frente a los derechos, no hace más que evidenciar un problema que, socialmente, poco se ha visibilizado y que al mantenerse en el ámbito doméstico continua robusteciéndose, multiplicándose y legitimándose en las generaciones que crecen bajo su influjo. De ahí que, en una publicación de las Naciones Unidas (2014, p. 1) se considere: “...a lo largo de su vida, las mujeres de todo el mundo sufren regularmente vulneraciones de sus derechos humanos y no siempre se considera prioritario hacer efectivos los derechos de la mujer”.

Otro aspecto que las adolescentes detectan, es que, en ocasiones, los varones «las maltratan y les echan indirectas»; sin embargo, algunos muchachos recuerdan que de niño, los profes en el colegio le decían: «los niños no lloran, te vas a dejar de una niña», sugiriendo con ello, el escaso valor de la mujer y la suficiencia de su sexo opuesto. Este tipo de frases discriminatorias, según Colín (2013, p. 4), también las escuchó en su infancia Simone de Beauvoir de su padre, “Posees una inteligencia insuperable, lástima que naciste mujer” o “la mujer es lo que su marido hace de

ella, es él quien debe formarla”. De esta naturaleza, son diversas las anotaciones que entronizan la valoración del hombre como sujeto privilegiado de derechos en el hogar y sociedad. No obstante; algunas apreciaciones de los estudiantes, refieren relaciones de igualdad entre los géneros, de apoyo mutuo, de construcción mancomunada de la familia; quizá sucede, como ellos refieren, porque en generaciones más recientes el machismo ha disminuido como consecuencia de que las mujeres pueden estudiar y con ello tener mejores empleos.

Las anteriores anotaciones aparecen, reiteradas en las voces de madres y padres de familia que aseguran tener una pareja que les brinda apoyo, compañía, confianza, seguridad y protección, que les apoya las decisiones, que complementan la educación de los hijos, que es ejemplo, amor, paz y tranquilidad, que protege y cuida a las mujeres, que delega funciones en el hogar, que desempeña bien su rol como líder, que es complemento como pareja y que trabajan en conjunto por éxito del hogar. Quizá, estos argumentos tengan explicación en los aportes de García (2012, p. 14).

Las mujeres han sido educadas y socializadas para mantener y cuidar las relaciones, para ser buenas esposas y madres, potenciando actitudes y valores como la empatía, la comprensión, tolerar y perdonar. En ocasiones dichas actitudes dan lugar a justificar el ejercicio de la violencia por razones de estrés o por problemas en la infancia y conducen a restar importancia o negar la violencia. Por todo esto, la violencia de género ha formado parte de la vida cotidiana de las mujeres a lo largo de la historia.

Sin embargo, aunque es evidente la contradicción entre las declaraciones de los estudiantes frente a lo que opinan los padres de familia, la realidad es que en las últimas décadas, los niveles educativos que ha ido alcanzando la mujer, le han permitido negociar mayor autonomía dentro del hogar, tanto en la toma de decisiones como en la independencia económica. Estos factores, han sido decisivos en la reacomodación de la mentalidad y conducta de la mujer frente a la relación de

pareja y la educación de los hijos, pues con la profesionalización ha descubierto la importancia de implementar relaciones democráticas dentro del hogar. Con mucha razón Dolores Ibárruri en 1932, reconociendo lo determinativa que es la educación en la vida de la mujer, según Paz (2015, p. 2) declaró: “Luchamos por una república democrática porque sabemos que ese triunfo significa el triunfo de nuestras aspiraciones: pan, ropa, escuelas para nuestros hijos... trabajo y escuelas para la mujer, donde se la capacite y deje de ser la esclava del fogón”.

3.1.5 Capacidades y talentos en asuntos de género.

En este tópico, con madurez, un número reducido de chicas afirman que, la diferencia entre los sexos está en la progesterona y la testosterona, hormonas que en ocasiones determinan que los géneros puedan destacarse en ciertos campos. Es decir, las estudiantes tienen conciencia de la valoración de la mujer, de su dignidad y que, las diferencias físicas con el hombre, no constituyen atributos que justifiquen la superioridad del varón.

No obstante, en el imaginario de variados padres de familia, la mujer no es subvalorada, ultrajada o humillada por su naturaleza de mujer, sino por ser infiel, no querer cumplir con sus obligaciones, por desordenada, por ser débil, porque el hombre desea que este siempre sometida a los quehaceres del hogar, por reproches al pasado, por celos, venganza, traición o por querer la separación. En otras palabras, la mujer merece ser castigada por reverse, por huir de su verdugo, por buscar su libertad.

Unos pocos piensan que, ella tolera el maltrato porque: cree que se lo merece: «yo tengo la culpa de esto, yo lo provoqué, está bien que me corrijan, él estaba cansado o estresado, él no quiso hacerme daño, él no es así, por dejar que eso pase desde la primera vez, por miedo, porque crecieron y fueron educadas con las pautas de la violencia intrafamiliar y no son capaces de denunciar ni de

hacer cumplir sus derechos». El verla como un como un objeto sexual, es otra excusa para violentarla y, más aún, cuando a este prejuicio se suma el creer que la pureza sexual es el máximo honor de la mujer. Este pensamiento tradicional y dogmático, sumado al sentimiento de culpa por faltar a las reglas de obediencia y servicio a su *amo*, el varón, anclan a la mujer a una condición cultural de subyugada y sumisa.

3.1.6 La violencia en las relaciones de género.

Ahora, los problemas de las relaciones de género no se quedan en el plano de las manifestaciones de subvaloración de la mujer, pues los chicos opinan que la discriminación lleva a formas de violencia como la verbal, física y psicológica que desencadena en venganzas, rencor, suicidio, amenazas, eliminación del agresor, descomposición familiar, niños huérfanos, etc. Toda esta problemática social, comentan, conduce a incrementar la violencia general que hay en el país.

El factor económico, es otro asunto que los entrevistados coligan al atropello femenino, especialmente cuando la mujer no aporta al sostenimiento del hogar. De allí que, para menguar los desequilibrios en las relaciones de género, los entrevistados plantearan de manera casi unánime, que la construcción de dicha equidad se alcanza mediante la deconstrucción de los patrones culturales que entronizan al hombre como el patriarca del hogar y la sociedad. Afirman que, ese logro, solo es posible si se reeduca desde la infancia a las nuevas generaciones, mediante un trabajo educativo que articule escuela y familia.

Sin embargo, oscureciendo el panorama, un par de estudiantes varones plantearon: «no es bueno enseñar a los chinos eso, porque hay gente que no estará de acuerdo» y, un caso en particular, mencionó que no es necesaria la equidad de género entre niños y jóvenes, que lo que hay que fomentar es una justicia de género para hacer que el machismo desaparezca. Opiniones como la

primera, urgen la necesidad de intervención, pues es obvio que los chicos están manifestando una condición que se desprende de una personalidad que se está formando en el ámbito de unas relaciones socio familiares inequitativas.

3.2 El Taller como otra fuente de información: Con el propósito de complementar la información respecto al objeto de estudio, se optó por desarrollar un taller con la población objeto de estudio.

3.2.1 Taller: “Inversión de roles y atributos”.

El material es adaptado de la “Guía didáctica para trabajar género y masculinidad con niños, niñas y adolescentes” (2007). El objetivo del taller se orientó a identificar los estereotipos y expectativas de género en el grado noveno dos. La actividad consistió en dibujar a un hombre y una mujer, en un pliego de papel bon, respectivamente. Hombres y mujeres se separaron para organizar dos grupos y todos colaboraron en el desarrollo de la actividad. Los participantes colocaron el máximo de detalles posibles e inventaron un personaje para cada dibujo, imaginando: la edad, el nombre, lo que hace en el tiempo libre, los gustos, ocupaciones, etc.

Posteriormente, se pegaron los carteles en el tablero, y los estudiantes se sentaron en círculo para observar en los dibujos, todas las diferencias. En seguida se pidió a los participantes que mencionaran las características típicamente femeninas de los dibujos, o nombres de cosas y comportamientos asociados a la idea de ser “mujer”, tanto positivos como negativos, igualmente, particularidades sexuales o biológicas. A medida que fueron nombrando atributos y cualidades, se fueron escribiendo al lado del cartel que representa al hombre, los caracteres de la mujer y la misma inversión se hizo con el gráfico de la mujer, al que se le traspasaron los perfiles del hombre.

Luego se explicó que, las particularidades que no pueden ser atribuidas tanto a hombres como a mujeres, se consideran biológicas y las que pueden ser atribuidas a ambos se refieren al género. Sin embargo; estas afirmaciones, son parcialmente ciertas, ya que también hay características biológicas que tenemos en común hombres y mujeres, tales como la manera en que están constituidos nuestros cuerpos, la manera en que funcionan, los componentes químicos que tienen, etc. Y que, precisamente, es la ideología machista de género la que ha hecho más énfasis en las diferencias de nuestros cuerpos y ha ignorado las semejanzas.

3.2.2 Observación del taller.

La actividad se desarrolló con mucha emoción, la escena puso de manifiesto gran derroche de creatividad para dibujar al hombre y la mujer. Los chicos hicieron una dama en vestido de baño, de facciones simpáticas y un cuerpo esbelto. Las estudiantes vistieron muy elegante al hombre y lo decoraron como representando en él, un ideal de su pareja. Luego, le asignaron cualidades, utilizando caracterizaciones tradicionales como: hombre fuerte, rudo, no llora, desordenado, maneja el dinero, tiene autoridad, inteligente, arriesgado, poca sensibilidad, sin miedo, enamorado, infiel, le gusta beber licor, ejerce como ingeniero, abogado, doctor especialista, en las fuerzas armadas, astronauta, contador público, científico, docente, practica futbol, baloncesto, voleibol, ciclismo, motocrós, paracaidismo, parapente y juegos de azar, entre otros.

Los chicos le asignaron a la mujer connotaciones como: débil, delicada, llorona, cantaletosa, poco arriesgada, vanidosa, amorosa, temerosa, fiel, ordenada, chismosa, sumisa, se encarga de la casa, barre, cocina, ejerce como profesora, doctora, abogada, enfermera, administrativa, juega baloncesto y hace natación. Además, al invertir cualidades de uno a otro género hay mofa y rechifla de algunos hombres, no aceptan al hombre como vanidoso y débil. Se observa incomodidad con algunas características asignadas a los hombres que corresponden a las mujeres; se percibe que así,

se entiende al hombre amanerado. Algunas niñas, cuando se asignan cualidades de hombres a su género, califican a la mujer como machona.

3. 3 Análisis de los contenidos del Plan de Área para Ciencias Sociales del grado noveno, en relación con la perspectiva de género.

Para abordar el estudio de la propuesta curricular en mención, se utilizó el *Análisis de Contenido*, que resulta ser una técnica idónea para desentrañar algunas características del Plan de Estudios diseñado para el grado noveno de la I.E. Normal San Carlos, con el objeto de discernir las alusiones que se hagan a la equidad de género.

El análisis de contenido, aparece asociado a la investigación documental y según Peñalosa & Osorio (2005; p, 26), se le atribuye la propiedad “de indagar sobre los significados informativo y conceptual [...] de la fuente objeto de la indagación con miras a dar un soporte teórico al estudio que se realiza”. De este modo, analizar los componentes del documento, con la aspiración de comprender “su contenido lógico y sentido esencial”, como dirían Montero y Hochman (2005, p. 2), facilitará percibir además de los propósitos y la intensión cognitiva, la tendencia formativa de la estructura curricular respecto a la equidad de género.

En otras palabras, López (2002, p. 173), citando a Bardin (1986), manifiesta: [el análisis de contenido] “Disculpa y acredita en el Investigador esa atracción por lo oculto, lo latente, lo no aparente, lo potencial inédito, lo «no dicho», encerrado en todo mensaje”. Es decir que este tipo de técnica, faculta al estudioso para dar explicaciones sobre el contenido de los mensajes que emite el texto. Con esta perspectiva, se organizó y analizó la información presente en el Plan de Estudios, cuya estructura contiene: los estándares básicos de competencia, saberes curriculares, indicadores de desempeño, estrategias metodológicas y de evaluación. También abarca materiales y recursos

educativos; sin embargo, dadas las pretensiones de esta investigación, este último componente referido, no se tendrá en cuenta. Con relación a los contenidos, por la abundancia y generalidad de temas y subtemas, solo se relacionarán los títulos de cada unidad, haciendo hincapié en aquellas temáticas que hagan alguna mención asociada a los propósitos de esta propuesta. Respecto a los indicadores desempeño, se retomaran, sin diferenciarlos por periodo, y haciendo énfasis en los de orden cognitivo y actitudinal.

3.3.1 Estándares Básicos de Competencias para Ciencias Sociales.

Esta herramienta, diseñada por expertos del Ministerio de Educación Nacional, tiene amplios fundamentos en el aprendizaje significativo y en muchos de los argumentos que aparecen en los lineamientos curriculares de Ciencias sociales, de hecho, los estándares básicos de competencias, son los que operativizan la teoría de los lineamientos curriculares con el deseo de llevar al aula la nueva concepción de estas ciencias, que de acuerdo a los Estándares Básicos de Competencias (2006, p. 100), ya no se quedan “en la interpretación y comprensión de los hechos sociales ... [sino que buscan] el bienestar de la humanidad y la convivencia pacífica de los distintos integrantes”.

Esta pretensión, bastante generalizada, acoge un número indeterminado de indicadores relacionados con la calidad de vida y las interacciones de los ciudadanos, que por el mismo hecho de ser tan ampliamente abarcadora, sugiere una mirada superficial de aquellos hechos sociales que anidan en el tiempo, en el espacio, en los imaginarios y en general en las diversas culturas presentes, dentro de las distintas naciones; por tanto, si nos quedamos con esta visión, difícilmente los docentes lograremos impactar en las realidades inmediatas que rodean a los estudiantes.

Este tipo de concepción, luego se reivindica, cuando se hace mención a la vida cotidiana, que no es más que el discurrir de la existencia con sus distintos bemoles, en el contexto en que cada

individuo está inmerso; por eso mismo, los autores de este documento afirman que: “los conocimientos de la sociedad cobran sentido cuando se utilizan en la resolución de problemas en la vida cotidiana”. (Estándares Básicos de Competencias, 2006, p. 101).

Respecto a la problemática de género, objeto de estudio de éste trabajo, el único referente más próximo dentro de los estándares acogidos para el grado noveno de la I. E. Normal San Carlos, es aquel que se refiere a que: los derechos fundamentales de las personas están por encima de su género, su filiación política, etnia, religión. Es decir, en esta concepción se asume que la persona (hombre/mujer), por el solo hecho de *ser humano*, tiene plenamente garantizados sus derechos primordiales; no obstante, dentro de los dominios de la cultura patriarcal, casi que es obligatorio precisar estándares que reconozcan a la mujer como sujeto de derechos; desafortunadamente, en el documento N° 3, (Estándares Básicos de Competencias), las formas en que incluye específicamente al género femenino, es cuando, en los referentes teóricos, hace mención a “niños y niñas”, como si esta simple diferenciación fuera suficiente para desdibujar el peso cultural que arrastra y sostiene las discriminaciones de género.

Y, la segunda referencia explícita, aparece en los estándares de los grados décimo y undécimo registrados en los Estándares básicos de competencias (2006, p. 130) cuando enuncia: “Reconozco el cambio en la posición de la mujer en el mundo y en Colombia a lo largo del siglo XX y su incidencia en el desarrollo político, económico, social, cultural, familiar y personal”. Es decir, el estándar busca que el estudiante entienda a la mujer como sujeto histórico, que con el paso del tiempo ha logrado influir en distintas esferas de la sociedad, pero divorciada no solo del hombre como su complemento y/o su verdugo, sino también de las luchas sociales que ha librado para hacerse al estrecho lugar que un mínimo de mujeres hoy se ha ganado.

De igual manera, los estándares de primero a tercero, en el desarrollo de compromisos personales y sociales hacen una insinuación tangencial al tema, cuando se prescribe: “Reconozco situaciones de discriminación y abuso por irrespeto a los rasgos individuales de las personas (religión, etnia, género, discapacidad...) y propongo formas de cambiarlas” (2006, p. 123) y, quizá, para complementar la cuestión, en los grados de cuarto a séptimo, del reconocimiento del flagelo se pasa al pensamiento crítico sobre el mismo, por lo tanto, se postula: “Asumo una posición crítica frente a situaciones de discriminación etnia, género...) y propongo formas de cambiarlas”. (2006, p. 125 y127)

A simple vista, pareciera un gran avance en la formación de conciencia respecto a la discriminación de género y, de hecho, hay una ruptura con la mentalidad institucional de la primera mitad del siglo XX; no obstante, para superar dicha brecha, es necesario pasar de la propuesta a la acción, de lo contrario todo esto se queda en buenas intenciones, en simples propuestas. La evidencia fehaciente, son los constantes abusos contra mujeres de diferentes estratos sociales, denunciados con relativa frecuencia por los medios masivos de comunicación.

3.3.2 Saberes curriculares.

Los contenidos registrados en el Plan de Área para el grado noveno, están organizados en seis grandes unidades, repartidas temporalmente en dos bloques: de 1900 a 1950 y de 1950 a 2009. En estos lapsos de tiempo se estudian procesos políticos, sociales y económicos del mundo, América Latina y Colombia. Cada unidad recoge una amplia gama de temáticas que ilustran acontecimientos de impacto global, continental, nacional o local, en los cuales, en una amplia mayoría, se ignora el aporte y las luchas de la mujer. Evidencia, nada ajena a la realidad que plantean Minte & Gonzales (2015, p. 329), en un artículo que analiza la discriminación de la mujer en los textos escolares. En este sentido, los autores reseñan que: “La discriminación y exclusión

de las mujeres se identifica en el contenido explícito y en las ilustraciones, grabados y fotografías. En ellos hombres y mujeres asumen roles tradicionales y estereotipados”. Es decir que, los contenidos que se desarrollan en el aula, están lejos de reivindicar las contribuciones de la mujer a la construcción de nación e incluso como la formadora de esos hombres que han liberado o esclavizado a la patria.

Es necesario aclarar que, el libro de máxima referencia para el grado noveno, es el Hipertexto Sociales de Santillana. Este ejemplar, de la autoría de Maldonado y otros (2010), en la unidad América Latina entre 1898 y 1948, hace una breve alusión a la mujer con el subtema: La mujer: un nuevo actor social, quienes en catorce renglones distribuidos en dos párrafos, comentan la emancipación de la mujer europea como efecto de la primera guerra mundial y la influencia de este ejemplo en un círculo reducido de mujeres latinoamericanas, quienes de manera lenta y paulatina empiezan el reclamo de sus derechos y con ello, el acceso al trabajo, a la profesionalización y la participación en la vida política. Al final, Maldonado y otros (2010; p. 49), reconocen que “el espacio de la mujer siguió en gran medida reservado al hogar y al papel de esposa y madre”.

Como se observa, los textos escolares, terminan trasmitiéndose los intereses de la cultura patriarcal, cuyo máximo objeto es eliminar al sector femenino en la construcción del discurso histórico. Con razón, Minte y Gonzales (2015, p. 323), citando a Barberá y Martínez (2004), indican que la sociedad “sigue siendo fuertemente patriarcal y aunque las mujeres hayan accedido a la educación, ellas siguen siendo las encargadas de la crianza de los hijos y de las labores del hogar, rol que se representa con más fuerza en los textos escolares”.

No obstante, a diferencia de otros textos escolares, pareciera que los autores (Maldonado y otros), tuvieron alguna intención de reivindicarse con un actor histórico que en las sociedades del mundo desarrollado, está luchando por darse su lugar en la esfera pública con la venia de algunos

sectores políticos y académicos. Sin embargo, con la nulidad de argumentos sobre la equidad de género y la reducción de la mujer a un mero subtema, los mismos autores terminan haciendo apología a la acostumbrada ausencia del rol social y el aporte histórico de las mujeres en los textos escolares.

En fin, si en los saberes curriculares no se contemplan temáticas relacionadas con la mujer, se reduce la posibilidad de introducir al estudiante en el conocimiento de los factores históricos que han vapuleado las posibilidades de emergencia para ella y por ende, de convocarlos al análisis de la validación de una conciencia histórica que deslegitima las luchas femeninas, sus constructos, su protagonismo y sus aspiraciones por forjar la equidad entre los géneros. Frente a este vacío en los estándares básicos de competencia, hasta el año 2016 solo quedaba la habilidad del docente para articular en cada tema el análisis crítico a la ideología patriarcal subyacente, los conflictos que padece la mujer en diversos ámbitos y visibilizar la realidad que cotidianamente la rodea a través de las preguntas problematizadoras, ya contempladas en los lineamientos curriculares del área.

Actualmente con la publicación de los Derechos Básicos de Aprendizaje en Ciencias Sociales, (DBA) grado noveno (2016, p. 44), se insta la obligación de desarrollar competencias en el estudiante, como aquella que afirma: “comprende el papel de las mujeres en los cambios sociales, políticos, económicos y culturales en el mundo y la igualdad de derechos que han adquirido en los últimos años”. Este avance del Ministerio de Educación exige a las instituciones educativas, para que en el grado noveno se aborden temas que vuelven la mirada sobre la mujer, toda vez que según Livier, (2003, p. 14) “En la vida cotidiana de las escuelas y, particularmente en las aulas es donde se establecen relaciones que promueven y transmiten valores, reglas, normas y formas de comportarse al prescribir y reforzar de manera estigmatizada los estereotipos de género”.

Si bien, en los Derechos Básicos de Aprendizaje de Ciencias Sociales, en cuanto a equidad de género, solo se registra la mencionada competencia, el hecho de que por primer vez en la historia de la educación colombiana, desde el enfoque oficial, haya interés por reconocer a la mujer dentro del currículum, este es ya un paso que se da dentro de esa gran distancia a recorrer en nuestra cultura para consolidar la equidad entre hombres y mujeres.

3.3.3 Indicadores de desempeño.

La Resolución 2343 del 5 de junio de 1996 (p. 8) del Ministerio de Educación Nacional, consagra que los indicadores de desempeño:

... tienen la naturaleza y el carácter de ser indicios, señales, rasgos o conjuntos de rasgos, datos e informaciones perceptibles que al ser confrontados con lo esperado e interpretados de acuerdo con una fundamentación teórica, pueden considerarse como evidencias significativas de la evolución, estado y nivel que en un momento determinado presenta el desarrollo humano.

Ahora, la mencionada Resolución no se queda en el anterior concepto, más adelante, establece que “los indicadores son igualmente importantes y suministran una información que puede contribuir a entender cómo el currículo está afectando al estudiante” (p. 9). En este sentido, en lo que a equidad de género se refiere, las conductas y comportamientos manifiestos en las interacciones, gestos y conceptos de los alumnos, pueden abrir la posibilidad de modificar el plan de estudios incluyendo contenidos que sirvan como vehículo para formar a los educandos en competencias que les facilite acceder al ejercicio de la igualdad en las relaciones de género y por consiguiente valorar sus logros en este campo.

La inclusión de estas novedades se aproxima a impulsar, desde las aulas, un desarrollo humano sin estereotipos y análogo a las reivindicaciones declaradas en la IV Conferencia Mundial de la Mujeres en Beijing (1995, p. 31) en donde las Naciones Unidas sugirieron la “elaboración de planes de estudio, libros de texto y material didáctico libre de estereotipos sexistas, que promuevan la igualdad, la cooperación, el respeto mutuos y las responsabilidades compartidas entre niñas y niños”.

Quizá la insinuación hecha, hace más de dos décadas, por la mencionada organización, fue la movió al Ministerio de Educación (2017), a incluir en los derechos básicos del área, evidencias de aprendizaje como las siguientes:

- Identifica la participación de las mujeres en la historia de Colombia en el ámbito político, académico, cultural, industrial y financiero, Caracteriza formas de violencia contra las mujeres en el país y en el mundo (psicológica, sexual, económica, doméstica, laboral, mediática y física) y propone alternativas para cambiarlas.
- Explica las contribuciones de las mujeres en la construcción de una sociedad justa y creadora de una cultura de paz.
- Propone acciones para que las diversas formas de identidad de género sean respetadas en el contexto del desarrollo de todas las potencialidades humanas (p. 44).

Como se observa, la inclusión de estos logros o indicadores de desempeño, es pertinente a las aspiraciones de organizaciones de mujeres, declaradas en conferencias mundiales impulsadas por la ONU como: la de Ciudad de México, (1975), Copenhague (1980), Nairobi (1985) y Beijín (1995), en donde los pliegos petitorios, entre la superación de otras tantas brechas, siempre consideraron la educación de la mujer como su mecanismo de liberación.

3.3.4 Estrategias metodológicas.

Dentro del Plan de Área también se consideran las estrategias metodológicas, que al decir del decreto 1860 de 1994 (p. 15), “deben ser acordes a las asignaturas y proyectos pedagógicos, señalando el uso del material didáctico, de textos escolares, laboratorios, ayudas, audiovisuales, la informática educativa o cualquier otro medio o técnica que oriente o soporte la acción pedagógica”. Para el caso del plan de Área del grado noveno se han incluido las siguientes: Mapas conceptuales, mapas mentales, resúmenes, trabajo en equipo, lectura de imágenes, discusiones de grupo y análisis de noticias.

Las mencionadas estrategias son pertinentes al desarrollo de los contenidos programados dentro de las Ciencias Sociales y, de algún modo, contribuyen al desarrollo del sentido crítico del alumno; sin embargo, si en la programación están ausentes los temas alusivos a la equidad de género, estas alternativas de enseñanza, por si solas carecen de *poder* para conducir a transformaciones en la mentalidad y cultura relacional de los jóvenes, pues para llegar a este fin, la estrategia debe tener como pretexto un contenido y, para nuestro caso, un contenido que favorezca la deconstrucción de los valores patriarcales en la escuela e incida en la modificación de los patrones socioculturales, que refuerzan prejuicios y prácticas basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos.

Una vez se tengan incorporados estos ítems, las estrategias metodológicas, juegan un papel fundamental en la conducción del estudiantado al conocimiento y análisis de una historia vista desde la perspectiva de género, en donde las obreras, amas de casa, campesinas, maestras y demás profesionales e igualmente los hombres de estratos y ocupaciones de menor jerarquía, tendrán su protagonismo. En este sentido, el escenario social y comunitario se constituye en el laboratorio por

excelencia para recoger información al respecto, al igual que instituciones estatales como hospitales, juzgados y comisarias, entre otras.

3.3.5 Estrategias d evaluación.

Tradicionalmente, se ha considerado a la evaluación como un mecanismo que se usa al final de cada proceso de enseñanza, para verificar los niveles de aprendizaje de los estudiantes; sin embargo, el blog Modelos de Evaluación en Tecnología Educativa II (2012, p. 1), al retomar a De la Orden (1989, p.1), sugiere que la evaluación, al prescribir realmente los objetivos de la educación, determina, en gran medida... lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden

la evaluación, al prescribir realmente los objetivos de la educación, determina, en gran medida... lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden, lo que los profesores enseñan y cómo lo enseñan, los contenidos y los métodos; en otras palabras, el producto y el proceso de la educación... querámoslo o no, de forma consciente o inconsciente, la actividad educativa de alumnos y profesores está en algún grado canalizada por la evaluación (p. 1).

Es decir que la evaluación, no solo incluye la valoración del aprendizaje de unos saberes, sino todas las labores y gestiones que hacen posible el acto educativo en el que resultan inmersos docentes y estudiantes. Es más, el citado blog (2012, p. 1) plantea que: “la evaluación no se limita a la escuela sino que se extiende al resto de las actividades sociales”. En este sentido, familia y comunidad aparecen infiltrados en esta tarea, pues muchas de sus prácticas, por no decir que todas, repercuten en el ambiente escolar.

Desafortunadamente, el docente solo evalúa el aprendizaje cognitivo dejando de lado lo actitudinal y procedimental, esferas claramente reconocidas en los nuevos conceptos de evaluación que aparecieron a partir de los años sesenta en América. Además, está claro que en lo actitudinal

y procedimental es donde se visualizan mentalidades, concepciones y procederes culturales como lo relacionado con la perspectiva de género, que aunque no esté explícitamente programada en el Plan de Área, tiene conexiones con una serie de valores que guían el comportamiento escolar del alumno. Por ello, si se tienen referentes evaluativos respecto a lo antes planteado, se tendrán indicadores que justifiquen con mayor fuerza y claridad, la urgencia de incorporar al Plan de Área, temáticas que lleven a analizar y evaluar, por ejemplo, la igualdad de oportunidades entre los estudiantes, los roles y estereotipos de género, la corresponsabilidad doméstica o el machismo que aún siguen perpetuando las fisuras que distancian la posibilidad de construir relaciones igualitarias entre hombres y mujeres.

3. 4 El imaginario sobre equidad de género, en padres de familia y estudiantes, frente a los componentes que estructuran el plan de área.

Contrastar las opiniones de la población objeto de estudio con el análisis que arrojan los componentes del plan de área, resulta toda una aventura, en cuanto que la población intervenida aporta puntos de vista sobre la temática que dan lugar a la comparación, a la confrontación y a la crítica; mientras que en el plan de área hay, prácticamente, una ausencia total del tema. Con estas aclaraciones, se intentará hacer un acercamiento entre estas dos fuentes de información.

En estas circunstancias, cabe afirmar que la concepción de género y de equidad de género, entre nuestros entrevistados, aún está sujeta a parámetros tradicionales y aunque algunos de ellos reconocen progresos en la autonomía y valoración social de la mujer, la mayoría percibe desigualdades tanto en el ámbito público como en el doméstico. De hecho, tal inequidad se prolonga a la escuela, institución concebida por Minte & Gonzales (2015, p. 322) “como agente reproductor de relaciones de poder... [y en consecuencia de] prácticas, acciones y discursos, tanto

de los profesores como de los materiales educativos que transmiten valores de reproducción de desigualdad de género”.

El planteamiento de las citadas autoras es muy cercano a nuestro contexto, pero ni siquiera las docentes de sociales de la I.E Normal San Carlos, durante el diseño anual del plan de área, nos hemos percatado de esta situación, pues creemos que fortalecemos nuestra práctica docente haciendo uso de las TICs o articulando temas de actualidad, sin hacer un análisis exhaustivo del mensaje, que llevan los contenidos de los libros guía, de nuestro discurso en las aulas o de los referentes de género con que tratamos a los estudiantes.

En este aparte, la cultura es tan envolvente que los docentes dominados por imaginarios cristianos, (el colegio estuvo más de cien años dirigido por las religiosas Franciscanas), naturalmente repetimos los cánones de la tradición y hacemos eco, sin mayor cautela, al pensamiento consignado en los textos escolares, de los que Minte & Gonzales (2015, p. 323) retomando a Ruiz & Vallejo (1999), argumentan: “los textos son instrumentos de transmisión de modelos, convicciones e ideologías y constituyen herramientas de comunicación que dan lugar a estereotipos”. Así, por omisión, terminamos manteniendo un estado de cosas, que van en detrimento de esas luchas femeninas por la conquista de una equidad de género que se torna esquiva, en gran parte gracias a nuestra praxis en el aula. De otra parte, con nuestra acción hemos contribuido a sostener y replicar estereotipos que ponen en desventaja al sector femenino frente al masculino.

Ahora, como en esa praxis de aula se juntan los contenidos, estrategias metodológicas, indicadores de desempeño, evaluación entre otros aspectos, al no existir en la escuela el interés genuino por formar en la equidad de género, la tradición sigue centrando en el papel masculino su protagonismo en los diferentes campos de la sociedad y más aún cuando los padres de familia

conscientes del hecho (las entrevistas lo demuestran así), pero desentendidos de los contenidos que se transmiten en clase, no se movilizan por sugerir la incorporación de este aspecto en la educación de sus hijos.

Así, aunque estudiantes y padres de familia tienen por equidad de género como el derecho a la igualdad de trato y oportunidades entre hombres y mujeres e igualdad frente a derechos y deberes, estas nociones pasan a convertirse en una aspiración cuando familia y escuela omiten su responsabilidad formadora en los asuntos de género, desaprovechando las directrices nacionales e internacionales que se han ocupado en proponer alternativas que buscan ir cerrando la brecha de la inequidad entre los géneros.

En concordancia con lo anteriormente dicho, la ONU desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en 1948, según Pinilla (2016, p. 87) “proclamó la igualdad de sujetos y el mandato de la no discriminación bien sea por causas raciales, religiosas o de sexo”. Dicha entidad, a partir de la mencionada declaración, ha continuado promoviendo a través de cumbres y conferencias que convocan a los países miembros, la realización de estos principios e incluso, el mismo Estado colombiano, desde la Constitución Política articula el propósito de construir una nación más equitativa.

De hecho, los artículos 40, 43, 53 y 107, constituyen el marco normativo que visibiliza a la mujer y la ponen en paridad con el hombre, infortunadamente, las políticas de los sucesivos gobiernos no han tenido el alcance para concretar este cometido en la práctica, pues la ausencia de mecanismos de control y la falta de seguimiento y continuidad a las políticas programadas, han llevado a que las entidades y funcionarios de turno, no le den la debida trascendencia. Eso es lo que ha ocurrido con los lineamientos curriculares que desde el 2002, establecieron para el grado noveno la pregunta problematizadora: ¿promueven y viven los hombres relaciones de equidad,

respeto y aceptación de la diferencia con las mujeres, y viceversa? Aunque el interrogante aparece complementado con la sugerencia de un ámbito conceptual que recoge por ejemplo: el papel de la mujer en la construcción y transformación de Colombia, derechos de la mujer según la conferencia de Beijín, entre otros temas ligados a la pregunta, en nuestro Plan de Área, está en mora de recoger esta directriz.

En este orden de ideas, si no se toma la iniciativa de reestructurar el plan de área desde el espíritu de los lineamientos curriculares y de los DBA, se seguirá formando generaciones con los mismos criterios de hace medio siglo, las cinco conferencias mundiales impulsadas por la ONU y demás cumbres de mujeres se contarán como historia, las normas, programas y políticas de gobierno con enfoque de género serán solo intentos y padres de familia y estudiantes continuaran con percepciones similares respecto al tema diagnosticado.

Por ello, atendiendo a las políticas de inclusión que durante los últimos años han tomado relevancia en las agendas gubernamentales del país, la mirada también debe extenderse a los asuntos de género, no para catalogar al sector femenino en este caso, como discapacitado, sino por la exclusión parcial o total de los bienes y valores de la cultura de que ha sido víctima durante siglos. Así, teniendo en cuenta que la inclusión se orienta a respetar la individualidad y el fomento de igualdad de oportunidades en poblaciones vulnerables, la articulación de contenidos asociados a la equidad de género al plan de área de ciencias sociales del grado noveno, facilita la atención en gran medida, a inquietudes de padres de familia y estudiantes que perciben la vigencia de la discriminación contra la mujer tanto en el hogar como en el colegio.

Y es que, la inclusión abarca un espectro que va más allá de la atención a población con necesidades de aprendizaje. Con relación a esta visión, Olivencia (2013, p. 4), retomando una declaración de la UNESCO (2005, p.14), afirma que:

La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes.

Esta perspectiva, suficientemente incluyente, viabiliza el planteamiento y desarrollo de un currículo generoso que no escatima en atender la diversidad y, bajo esa consideración, la mujer, como parte de esa población vulnerable, puede acceder a reivindicaciones que quizá la lleven a la paridad con el género masculino. Este perfil de educación que propone Oliveira (2013, p. 2) desde el enfoque de la UNESCO, despeja el camino para que padres de familia, estudiantes y docentes, adoptemos la diversidad como una oportunidad para nutrir las maneras de: enseñar, aprender, interactuar, razonar y de comunicarnos. Es decir, un plan de área inspirado en una pedagogía que respete la diferencia, necesariamente supone un enfoque “comprensivo de lo diverso”, como una condición indispensable para aterrizar en la práctica, en el aula, en las relaciones socio familiares y entre iguales, esa mirada incluyente.

Quizá, el espíritu holístico que subyace a la inclusión, llevó a permear al Plan Decenal 2006-2016 (p. 4), que entre otras cosas propone, que la educación colombiana debe “garantizar a niñas, niños, jóvenes y adultos, el respeto a la diversidad de su etnia, género, opción sexual, discapacidad, excepcionalidad, edad, credo, desplazamiento, reclusión, reinserción o desvinculación social, y generar condiciones de atención especial a las poblaciones que lo requieran”. La declaración formulada en este documento, coadyuva a desmoronar los prejuicios que engendran estereotipos discriminadores de la condición femenina.

En este orden de argumentos, Postigo (2006, p. 290) sugiere que:

El papel fundamental que las mujeres han ejercido en el bienestar de la familia y en el desarrollo social... [su] rol natural... en la procreación, no debe ser base alguna de discriminación, sino fundamento para una corresponsabilidad entre los sexos en la educación y en el desarrollo de la familia y de los hijos.

El mencionado aporte, puesto en términos de un plan de área, diseña los caminos para sacudir aquellos imaginarios de padres y estudiantes que aceptan que la cultura social rotula a las féminas como el sexo débil, discriminado y subyugado; no obstante, los señalamientos de Postigo, también tienen asidero en las alternativas de solución proclamadas por la mencionada población, en donde, entre otras sugerencias, se insinúa la importancia de fomentar desde el hogar, la escuela y la sociedad, el respeto a la diferencia y la aceptación y valoración del otro; o sea, se plantea entre líneas, el tema de la convivencia armónica entre los géneros, en medio de ese universo diverso, complejo, histórico, sistémico y complementario.

3.5 Intervención pedagógica (Informe).

Pero como hacer para construir o fortalecer la equidad de género en la familia y en la vida escolar?. Para este cometido, los estudiantes entrevistados en la fase diagnóstica, sugieren procesos de concientización sobre la igualdad del valor de las personas, campañas, talleres, dinámicas, conferencias, charlas, convivencias y programas, integrando a padres e hijos, en los cuales, además, se proyecten videos educativos. También ven conveniente, diseñar y repartir folletos en la comunidad, para que, desde la familia, se fomente el respeto a la diferencia y, se acepte y valore al otro por su papel en la vida. Algunos sugieren, según la necesidad en su familia, que se imparta formación solo para papás o solo para mamás y que, incluso, desde la justicia se impartan condenas intachables a los maltratadores, pues afirman que lo importante es educar con el ejemplo, dentro de la familia, la escuela, la sociedad y el Estado.

Planteamientos como los de los estudiantes, aunque no socaban las raíces que promueven la inequidad en las relaciones de género, por lo menos generan visibilidad de la problemática y crean alguna preocupación en la población que participase de las diferentes actividades. Estas iniciativas, ligeramente identificadas, ingenuas quizá, demuestran la inquietud que tienen muchos estudiantes por la superación de este flagelo.

No obstante, la intervención pedagógica según el enfoque de esta propuesta, está sujeta al Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), por tanto, algunas sugerencias recogidas entre la población entrevistada, se tuvieron en cuenta en los talleres que se llevaron a cabo con padres de familia, pues, en lo que respecta a los estudiantes, las actividades estuvieron amarradas a las temáticas contenidas en el plan de área. En este orden de ideas, se presenta el resultado obtenido con cada uno de los talleres.

3.5.1 Análisis de los resultados: Trabajo con estudiantes.

Taller N° 1: Aproximaciones conceptuales de términos asociados a la equidad de género.

Problema: Los estudiantes del grado nueve dos, carecen de nociones pertinentes sobre género, equidad de género, igualdad de oportunidades, roles de género, estereotipos y machismo.

Objetivo: Orientar a los estudiantes para que tengan conceptos claros alrededor de términos articulados al fomento de la equidad de género.

Descripción del desarrollo del taller: (ver anexo 1). En plenaria, los estudiantes expusieron en sus referentes previos sobre términos como: género, equidad de género, igualdad de oportunidades, roles de género, estereotipos y machismo. La docente hace retroalimentación al respecto precisando los conceptos a que haya lugar. No obstante, para que el estudiante tuviese una definición más elaborada, se recurrió al uso de la enciclopedia.

Con los contenidos encontrados, más la explicación de la docente (ver figura 1), cada estudiante extracta lo fundamental del concepto, para luego elaborar significados que nacen de su comprensión y que puede poner en su lenguaje. Posteriormente, establece ejemplos acerca de cómo podría visualizarse cada concepto en la cotidianidad.



Figura 1. Orientaciones sobre los talleres.



Figura 2. Desarrollo del primer taller

Resultados del taller: El desarrollo del taller se llevó a cabo en un ambiente muy participativo y de interés de los muchachos por la novedad de la temática (ver figura 2). El trabajo se llevó a cabo con el grupo, organizado en cinco equipos, conformados por seis estudiantes cada uno, entre los cuales, después de socializar sus conocimientos previos sobre términos como: equidad de género, igualdad de oportunidades, roles de género, estereotipos y machismo, hacen una revisión conceptual en textos enciclopédicos, para finalmente producir sus propias significaciones.

Igualdad de género: en este ítem llegaron a elaboraciones como: Igualdad entre hombres y mujeres en todos los aspectos de la vida diaria; igualdad entre hombres y mujeres para que ninguno reciba mayores privilegios que otro y para que no haya discriminación entre sí; es importante, porque hombres y mujeres merecen trato igual sin juzgar el sexo; las mujeres y los hombres tienen derecho a disfrutar de todos los bienes de la sociedad y deben aceptarse las diferencias entre ellos;

es la condición en la cual se busca que tanto hombres como mujeres tengamos los mismos derechos y oportunidades, de manera justa y equitativa.

Estereotipos de género: Respecto a estos términos los estudiantes conceptuaron: ideas que nuestra cultura nos ha inculcado acerca de los desempeños sociales del hombre y la mujer; son ideas que por muchos años la gente se ha formado sobre los hombres y las mujeres; son esquemas mentales creados por cada sociedad que nos dicen como debe ser cada hombre y mujer; son creencias que tratan de imponer una idea de cómo deben ser los hombres y mujeres en la sociedad y papel que juegan; a veces tenemos ideas equivocadas sobre lo que es el hombre o la mujer.

Roles de género: esta categoría es concebida por los estudiantes de la siguiente manera: son como una especie de reglas que las culturas han creado para caracterizar el comportamiento y las ocupaciones que deben hacer los hombres y las mujeres; donde los hombres y las mujeres se diferencian por las cosas que cada uno hace, o sea en lo que cada cual se desempeña según lo han aprendido de sus padres; nos dicen cómo debe actuar cada hombre o mujer en determinada situación y en todo momento; es la forma como socialmente se ha establecido que deben ser las personas dependiendo de su sexo, sobre todo en lo social y comportamental.

Machismo: De este concepto anotaron lo siguiente: es el abuso físico y verbal que ejercen algunos hombres en contra de la mujer; cuando algunos hombres se creen superiores a las mujeres; es la actitud de irrespeto y maltrato que hace el hombre contra la mujer; es un pensamiento que nos dice que los hombres son superiores a las mujeres por lo que deben tener mayores beneficios

Corresponsabilidad doméstica: al respecto entienden: los hombres también pueden ayudar y aportar en su casa; las responsabilidades y tareas de la casa son de ambos géneros; cuando los oficios se reparten entre toda la familia y cada uno cumple con su tarea; es la distribución de las tareas del hogar entre hombres y mujeres de manera equitativa para que todos los habitantes de

una casa pongan su parte; es la participación cotidiana del hombre y la mujer en las labores domésticas, sin repartir las tareas según sea la persona masculina o femenina. Para ello se tienen que crear esos hábitos.

Análisis de los resultados:

Al realizar la plenaria sobre los constructos de cada grupo, se demostró el empoderamiento de los estudiantes, sobre una terminología que hasta ahora había sido ajena en sus interacciones de rutina. Además, estas construcciones estructuradas en términos elementales, pero con cierto nivel de atino, tienen consonancia con apreciaciones acuñadas por la Cooperación Internacional Católica para el Desarrollo y la Solidaridad – CIDCE (2014) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO (2012), que entienden a la equidad de género como: la igualdad entre hombres mujeres en cuanto a oportunidades, responsabilidades y derechos tanto en esfera pública como en la doméstica. Obviamente, estas consideraciones llevan implícitas la superación del machismo y el desmoronamiento de prejuicios vinculados a los roles y estereotipos de género, al igual que la promoción de la corresponsabilidad doméstica.

Afectar las mentalidades y, por ende, las conductas desde unos procesos mentales que desarrollan competencias cognitivas, comunicativas y emocionales, es el comienzo de la transformación de aquellos hábitos y costumbres que no se habían descubierto como nocivas para ciertos sectores sociales o grupos humanos; cuando se consigue este nivel, lo más probable es que en los hechos prácticos haya una integración de tales habilidades que, en la convivencia, nos llevan a ser personas con mayor humanidad y, en consecuencia, mejores ciudadanos.

Taller No. 2. De víctimas a sujetos de acción.

Problema: A pesar que la mujer tuvo su protagonismo en el contexto de la guerra fría, la historia convencional no le reconoce su aporte.

Objetivo: Identificar los roles que desempeñaron las mujeres en algunos sucesos de la guerra fría para reivindicar sus aportes y mentalidades dentro de las revoluciones que en esta época vivía la humanidad.

Descripción de la actividad: (ver anexo 2). El problema indujo a rastrear y seleccionar materiales y bibliografía adecuada al contexto, de igual modo, apropiada a la situación y capacidad comprensiva de los estudiantes. Bajo estas consideraciones, la concreción de la actividad tuvo lugar con el desarrollo del taller: “De víctimas a sujetos de acción”, que se desarrolló formando grupos de trabajo de cinco personas, dentro de los cuales leyeron el material, reconocieron términos desconocidos que hicieron necesaria la consulta. Con estos insumos, volvieron a leer el documento y, desde la construcción colectiva, se generaron y resolvieron las siguientes situaciones problemáticas:

✓ *Si la ONU, después de la segunda guerra mundial, proclamó los derechos humanos, ¿Por qué la mujer debió plantear sus luchas para acceder a estos derechos?*

Argumentos: Porque vivía en una sociedad machista y egoísta. Ellas querían acabar con las humillaciones y si ellas no lo hacían el hombre no iba a tener esa iniciativa. Porque la mujer teniendo la condición de persona no ha sido reconocida como tal, se la veía como un sujeto que no tenía ni voz ni voto y estaba sometida a la voluntad del hombre, por eso entendió que ella debía luchar por sus Derechos. A pesar de que se crearon los derechos humanos e iban para toda la humanidad, muy poco se aplicaron para fomentar la igualdad y el respeto a la mujer. Porque esa era una época donde se consideraba inferior a la mujer, por eso era menospreciada y se creía que no tenía los mismos derechos que el hombre, se la trataba como de segunda clase, por eso la mujer fue sensible, intrépida y audaz para defender sus Derechos.

✓ *¿Qué razones han impulsado a las mujeres a formar grupos activistas para promover la paz?*

Argumentos: Porque toman conciencia del valor que tienen y que su participación es importante y que tienen los mismos derechos y capacidades en los diferentes roles que desempeña, por eso se unen en causas donde buscan dar a conocer sus opiniones. Ellas buscaban justicia social y pretendían que los derechos humanos sean para todos. También querían buscar formas de resolver los conflictos porque en las guerras perdían a sus hijos y esposos. La principal razón es la libertad física y de expresión, buscar vías para que las mujeres no sigan siendo víctimas de la violencia y que exista justicia social, para que tengan iguales oportunidades que los hombres y sean tratadas con dignidad y respeto. Porque las mujeres han sido las principales víctimas de la violencia, eso motiva a realizar protestas para evitar ese sufrimiento a las próximas generaciones. Las mujeres han sido víctimas visibles de los conflictos pues a sus hijos y esposos los llevan a la guerra, sus hijas violentadas en todas las formas, han vivido la crueldad en su máxima expresión, razones que las obligaron a actuar con inteligencia y heroísmo para defenderse y defender a su familia.

✓ *Porqué los historiadores adjudican a Gandhi el crédito como formulador de la resistencia no violenta, cuando los materiales leídos indican que mujeres activistas de Gran Bretaña ya habían dado esta lección?*

Argumentos: Porque a la sociedad le interesa reflejar a los héroes masculinos y opacar el trabajo de la mujer. Porque los historiadores no conocían que Gandhi pudo aplicar este método copiándolo de lo que ya habían hecho unas mujeres en gran Bretaña. Porque los historiadores no admitían que las mujeres también sean precursoras de estrategias innovadoras y miraron en Gandhi la figura para adjudicar este crédito. Porque los historiadores fueron machistas y no se preocuparon por conocer el verdadero origen de la resistencia no violenta. Porque los historiadores se dedicaron a promoverlo y se lo hizo conocer al mundo, se lo hizo protagonista visible de esta causa ignorando a las verdaderas creadoras.

✓ *Qué sería de la humanidad sin mujeres?*

Argumentos: Si no hay mujeres no hay vida, sin ellas no hay posibilidad de familia. Las mujeres son y serán el motor de la humanidad. Ellas hoy hacen respetar sus derechos y toma decisiones más sensatas. Sería una sociedad muy conflictiva, en sucesivas guerras. No habría familia, ni posibilidad de reproducir la vida. Sería un mundo lleno de violencia y caos porque las mujeres siempre luchan por la paz. Habrían más conflictos y opresiones, ya que son las mujeres las que ayudan a buscar otras opciones para comprender mejor lo que ocasiona un conflicto, impulsan medidas que promueven la paz y se empoderan en las negociaciones de conflictos ya que tienen la sensibilidad que les falta a los hombres.

✓ *Qué aportes del material permiten fomentar la igualdad entre los géneros en el contexto de nuestra institución?*

Argumentos: Que la mujer ha participado en la construcción de muchas cosas y que si se le reconocen sus aportes los hombres nos van a valorar más. La lucha por los derechos que ha hecho la mujer, la capacidad que tiene la mujer para desenvolverse con autonomía. Últimamente en el colegio hay igualdad en el momento de lanzarse como representante, también se ha fomentado que al opinar haya respeto. El material nos hace ver que las mujeres han sido importantes para el mundo y que ellas haciendo equipo con los hombres construyen un mundo mejor. Como la Normal antiguamente era femenina las mujeres han jugado un papel importante y por lo tanto hemos visto que en los últimos tiempos se promueve la equidad entre todos y eso es benéfico para la convivencia.

Análisis de los resultados:

Después de resolver los problemas planteados, cada grupo nombró un vocero que se encargó de socializar los argumentos producidos. Las conclusiones giraron en torno a que las mujeres en las guerras mundiales, incluso en la posguerra, se convirtieron en abanderadas de la proclamación

de la paz, pues en muchos casos la vida de hijos y esposos se había perdido en las batallas o en las diferentes circunstancias suscitadas en la guerra. Entonces, comentaron los estudiantes, la misma desesperación por vivir, por salvar lo que les quedaba, lleva a las mujeres a conformar organizaciones cuyo propósito era clausurar el derramamiento de más sangre. En estos casos, la mujer no se acuerda del hombre como su victimario, si no que se pone por encima de las diferencias para luchar por la gran causa de la vida.

Así, esa pedagogía de la afectividad que está en la naturaleza de las mujeres, hizo carrera en aquellas circunstancias cuando ningún currículo de aquella época se preocupaba por lo afectivo. En este sentido, se observa la trascendencia que tendría el humanismo dentro de una educación afanada por servir a los propósitos materiales del capitalismo, centrada en la producción de riqueza y apartada de los intereses propios de cada individuo. Con razón, cuando Zubiría (2004, p. 5) explica la pedagogía de la afectividad, enuncia “los sentimientos y su educación, la educación sentimental, no es cuestión para telenovelas como de ocasión se presenta, sino el núcleo de una educación humana, humanista, orientada no a formar futuros trabajadores, sino mejores seres humanos integrales”.

Desde esta perspectiva, la humanidad de la persona, se pone en el centro de los fines de la educación, para lo cual, en términos de este taller, ha sido preciso priorizar la vida en la complejidad de sus desarrollos, la felicidad, el amor, la convivencia, que entre, otras cosas, es lo que le da sentido al objeto mismo de vivir. Justamente, estos son los elementos que subyacen la problematización planteada por los chicos, que luego les permitieron descubrir a una mujer, adherida a los principios declarados por la ONU sobre derechos humanos, que aunque en la cotidianidad, le fueron negados, esa no fue razón para promover retaliaciones contra su género opuesto, ni para quedarse inmóviles sin luchar por ellos.

Estas situaciones, vistas desde el modelo de la complejidad, no hacen más que evidenciar las cegueras paradigmáticas que han permeado la concepción de las relaciones de género, pero que, mediante el Aprendizaje Basado en Problemas – ABP, es posible develar a fin de abrir la mente de los estudiantes, hacia conocimientos reivindicativos en cuanto a la participación de la mujer, en la redefinición de sí misma y, por ende, en la construcción de una sociedad más humana.

Taller No. 3. Mayo del 68: primavera sin primavera para la mujer?

Problema: Las reivindicaciones que promovió el movimiento de mayo del 68, no fueron suficientemente incluyentes con la mujer.

Objetivo: identificar los acontecimientos y logros de las revueltas estudiantiles y obreras de 1968, con el fin de que el estudiante tenga insumos que le permitan problematizar los sucesos alrededor de la búsqueda de la emancipación de la mujer.

Descripción de la actividad: (ver anexo 3). Para abordar los sucesos de mayo del 68, inicialmente se ambientó la clase con la observación de la colección de imágenes denominada: “estética en las barricadas”. Este acercamiento, dio a los estudiantes una idea visual sobre lo acaecido en aquella época de revoluciones y, facilitó la producción de argumentos alrededor de las interrogaciones por ellos planteados.

La intención de desarrollar esta temática, fue mostrar al estudiante que existen sucesos en la historia en los que la mujer ha sido sujeto activo, pero muchas veces las pretensiones que busca como sector vulnerable, han terminado diluyéndose en los objetivos que promueven los grupos dominantes, dirigidos, por lo general, por hombres. La actividad inició observando con detalle la secuencia de imágenes; posteriormente, los estudiantes pasaron con sus respectivos grupos e interrogaron los contenidos del texto: “la larga sombra de mayo del 68” de Luis Enrique Otero. Del respectivo análisis, en consenso se identificó la siguiente problematización:

✓ *Se puede pensar que los acontecimientos de esta época, le dieron un giro a la historia que hasta ese entonces envolvía a la mujer?*

Argumentos: Los sucesos de esa época dieron un giro a la historia de la mujer, pero no fue un giro radical, solo fue un avance para superar un poco el control masculino sobre la mujer. Sí, porque el movimiento feminista actuó en un doble plano a través de las campañas en favor del divorcio, el aborto, igualdad de salarios, la no discriminación por razones de sexo. Creemos que esa fecha dio inicio para que las mujeres tengan más seguridad de exigir sus derechos y buscar la igualdad entre ambos sexos. Eso le ha quitado un poco el miedo a velar por su propio respeto. Si, esto trajo un cambio positivo. Hoy en día la mujer es protegida y sus derechos son respetados y existen mecanismos y procedimientos para castigar a los violentos. Eso le ha ayudado a decidir sobre su cuerpo y su vida situación que antes era imposible. Pensamos que estos sucesos cambiaron un poco la historia de la mujer, las campañas en favor del divorcio, el aborto, la igualdad de salario, la no discriminación, el derecho de control de su cuerpo, llevaron a la mujer a vivir en una sociedad más justa y con más libertad para tomar decisiones tener su propia ideología y realizar acciones que antes le estaban prohibidas.

✓ *Los voceros de mayo del 68, tenían entre sus discursos el tema de la mujer o fueron las organizaciones feministas las que hicieron resonar sus propias problemáticas?*

Argumentos: La mayoría de voceros fueron hombres pero sus luchas no eran para defender a la mujer sino para sus propios beneficios y necesidades. La mujer siempre ha defendido sus derechos hasta hacerse escuchar. Fueron las organizaciones feministas las que hicieron resonar sus propias problemáticas cuando desarrollaron una crítica global a la sociedad patriarcal y la reivindicación de independencia y autonomía de las mujeres, del control sobre el cuerpo y la maternidad y la igualdad de derechos. La presión generada por los movimientos feministas fueron las que visualizaron las problemáticas de la mujer y llevaron a razonar sobre estas situaciones. Las

organizaciones feministas fueron las que impulsaron el reconocimiento legal de la mujer. Los voceros y las organizaciones femeninas ayudaron al razonamiento de los problemas de la mujer, pues los movimientos sociales femeninos dieron pie para empezar a escribir libros sobre este tema, por eso se hicieron populares y el movimiento se extendió a otros países.

✓ *Cuál de las frases proclamadas en este fenómeno llaman más la atención y cuáles pueden elegirse como lema para promover la equidad de género?*

- “El derecho a vivir no se mendiga, se toma”: La mujer en esta época, viva o muerta, era inservible a los ojos del hombre, su derecho a la vida va por encima de todo, los hombres de esta época hacían mendigar a la mujer la vida siendo ella la generadora de vida. Las mujeres han dado importantes luchas para alcanzar algunos derechos. Cuando hay discriminación de la mujer, ellas luchan por vivir. Vivir es un derecho y no hay que mendigarlo.
- “Mejor un fin espantoso, que un espanto sin fin”: Esto lo relacionamos que es preferible la muerte a seguir aguantando tantos atropellos.
- “No puede volver a dormir tranquilo aquel que una vez abrió los ojos”: Pues las revueltas de mayo del 68, llevaron a entender a las mujeres que, después de lo aprendido en las manifestaciones, no podían volver a ser iguales y que tenían que reclamar la libertad, para luego poder educar a sus hijos con el ejemplo de la lucha.

✓ *Qué elementos aporta la primavera del 68, que puedan ser usados como referente para analizar la situación actual de la mujer?*

Argumentos: La mujer en mayo del 68 se expresa en contra de una sociedad machista llena de fuerza, honor y valentía. La mujer se levanta a luchar por sus derechos. Tal vez la mayor ganancia es poder opinar sin miedo. El derecho al divorcio, el derecho al aborto, la comercialización de la

píldora anticonceptiva, la igualdad en la asignación de salarios. Ayudo a que desaparezcan los estigmas sociales y que se abra el camino para eliminar las fronteras entre los géneros. La capacidad de las mujeres que motivaron la organización del feminismo. Las obras escritas a favor del feminismo, el divorcio, la planificación para las mujeres, el planteamiento de la igualdad de derechos para el hombre y la mujer.

✓ *Qué nos dicen las imágenes sobre la participación de la mujer en estos hechos?*

Argumentos: Que algunas mujeres se hicieron tener en cuenta. Eran poquitas pero se atrevieron a desafiar la sociedad machista buscando su dignidad. Que las mujeres del ayer tuvieron que sufrir bastante para que al menos en el mundo de hoy haya un poco de igualdad y la mujer deje de ser tratada como objeto. En las imágenes se demuestra que las mujeres tenemos. En el material nos dice que las mujeres también han sido importantes para el mundo, ya que han sido las que se han preocupado por fomentar la paz en el mundo. Hombres y mujeres unidos pueden producir grandes cambios. La mujer participo en marchas y protestas para defender sus derechos, para que el resto de la humanidad la reconozca como el ser humano que es, después de que a través del tiempo y en las distintas civilizaciones haya sufrido tanta discriminación. Muestran las marchas y huelgas de las mujeres activistas en contra del abuso y del maltrato y a favor de la paz. Una muestra de liderazgo creado por las mujeres que plantearon iniciativas para hacer visibles sus derechos, trabajando con todo tipo de alternativas, menos con la violencia.

Análisis de los resultados:

Para dar a conocer los diferentes puntos de vista, los estudiantes se organizaron en mesa redonda y, sucesivamente, fueron comentando sus opiniones, dando lugar a la réplica, según los puntos de vista consolidados en cada trabajo. Aunque hubo una puesta en común de lo respondido a lo largo del taller, los argumentos se centraron en aspectos concernientes a la revolución sexual: píldora anticonceptiva, divorcio y aborto, respecto a los cuales, para el curso, fue claro que estas

‘innovaciones’ no generaron cambios determinantes en la condición general de la mujer; sin embargo, reconocieron, que promovieron algunos avances en el control absoluto que el hombre ejercía sobre su compañera.

De otra parte, cuando se observan los ideales promovidos por los acontecimientos de la primavera del 68, bajo la lupa del pensamiento complejo, para las generaciones del momento debió ser toda una revolución, pues el tumulto de estudiantes, mujeres y obreros, estaba convencido de estar derrumbando los viejos paradigmas, esos mismos que habían determinado las convicciones y creencias durante siglos. Frente a los asuntos planteados Morín (1999, p. 10), reconoce que: “El poder imperativo y prohibitivo de los paradigmas... determina los estereotipos cognitivos..., creencias estúpidas no discutidas, absurdos triunfantes, rechazos de las evidencias en nombre de la evidencia y hace reinar bajo los cielos conformismos cognitivos e intelectuales”.

En consecuencia, el tratamiento de estos temas en el aula usando como mediador el Aprendizaje Basado en Problemas –ABP, generó procesos cognitivos interesantes en los muchachos, pues no solo tuvieron acceso a nueva información sino que metafóricamente pudieron manipularla, para luego cuestionarla, interpretarla, analizarla e incluso interpelarla y sobre todo reconocer, que el sector femenino siempre ha estado en pie de lucha por conquistar reivindicaciones personales y sociales incluyentes del sector masculino.

Taller N° 4: “*El silencio de los cuerpos*”.

Problema: Los vejámenes padecidos por la mujer en las dictaduras latinoamericanas, son escasamente tratados en los textos escolares al igual que su gestión y activismo en favor de los derechos de las víctimas del terrorismo de Estado.

Objetivo: Identificar las relaciones de género planteadas durante los regímenes dictatoriales latinoamericanos al igual que los roles desempeñados por hombres y mujeres en defensa de los derechos humanos.

Descripción de la actividad: (ver anexo 4). El desarrollo de la actividad inicia con la proyección de un video que contiene testimonios de mujeres y hombres víctimas de torturas y persecuciones del terrorismo de Estado ejercido por los gobiernos dictatoriales. Posteriormente, los estudiantes comparten las impresiones que les causó el material audiovisual.

En seguida se da una orientación magistral sobre el desenvolvimiento de las dictaduras y las formas como operaron específicamente en el cono sur, donde la barbarie alcanzó dimensiones escalofrantes, concretamente en la sistematización de la violencia en contra de las mujeres retenidas. Luego de impartir la información básica, se convoca a los estudiantes a la reflexión sobre los sucesos para que luego problematicen los acontecimientos y generen las respectivas preguntas. De este ejercicio se obtuvieron cuestiones como las que se presentan a continuación:

✓ *Qué fines perseguía el terrorismo de Estado en contra de la población?*

Argumentos: Realizó una represión ilegal con violencia indiscriminada, persecuciones, tortura, desaparición de personas, manipulación de información. Esto se usó para amedrantar a la sociedad y volverla temerosa frente a los reclamos para evitar los levantamientos en contra del gobierno. Querían desaparecer o exterminar a todas las personas que pudieran sublevarse en contra del gobierno. La mujer era doble objeto victimario ya que no solo era maltratada sino también violada ya que los hombres al hacer esto se sentían superiores a ellas.

Además agregan: su objetivo era recoger información mediante las diferentes torturas ya que las mujeres participaron de la actividad política porque eran las únicas libres y con vida para luchar por sus hijos, maridos y demás parientes desaparecidos, asesinados o torturados. Su fin como la

palabra lo indica era provocar terror, miedo tanto a las mujeres como a la mayoría de la población para que así les muestren respeto. Buscaba acabar con las manifestaciones de hombres y mujeres y estudiantes que querían acabar con la dictadura, los abusos y la opresión de esa época.

✓ *Porqué los militares se ensañaron con las mujeres?*

Argumentos: Los militares se ensañaron contra las mujeres porque al violarlas, abusarlas o asesinarlas, afectaban a los esposos e hijos que llegaban a saber del sufrimiento de ellas. Así los militares se sentían más poderosos. Porque las miraban indefensas e inferiores y las podían doblegar a través de la fuerza, la tortura, la violación y el maltrato psicológico. Los torturadores miraban el cuerpo femenino como un objeto especial para propinarle una alta dosis de violencia sexual; sus cuerpos, sus vaginas, sus úteros, sus senos, todo lo ligado a su identidad femenina era visto como objeto para causarle sufrimiento. Porque el cuerpo femenino siempre fue objeto especial para los torturadores, sus cuerpos en la dictadura sufrieron una alta dosis de violencia sexual. La mayoría de mujeres detenidas eran muy jóvenes. Esos hombres se empeñaron más en utilizar a las mujeres y tratarla como un ser inferior. Estos pensamientos se vieron reflejados en acciones de maltrato, violaciones, torturas y asesinatos.

✓ *Qué impulsa a la mujer a luchar por los derechos humanos dentro de un medio político tan amenazante?*

Argumentos: El dolor, el sufrimiento, el temor y las ganas de saber que un día iban a dejar de ser maltratadas y que iban a ser tomadas en cuenta, también el ver sufrir a sus familias. A ella la llevo a luchar por los derechos humanos el cansancio de vivir en una sociedad llena de injusticia, opresión, violencia y desigualdad social. Las amenazas de más daño contra ellas o sus familias y el saber del dolor de los demás torturados. Ellas tenían la esperanza de que algún día los políticos y los gobernantes tomen conciencia y le den sus lugares y cargos y desde allí poder defender los

derechos humanos y para lograr un futuro con decisiones justas a sus hijos. Después de los abusos y maltratos la mujer quedó totalmente sola, aun habiéndolo perdido todo y con recuerdos tristes por haber perdido a sus seres queridos y a otras mujeres. Ellas deciden luchar contra las injusticias que vivieron y para que no se vuelvan a repetir y quieren revelar lo que en la dictadura ocurrió.

✓ *Como se perciben las relaciones de género dentro de la dictadura?*

Argumentos: Las relaciones de género son de dolor y sufrimiento, hay subvaloración de la mujer para esta época, ambos géneros sufren tortura y masacres. Las mujeres no eran escuchadas por los de la dictadura, pues el poder estaba en manos de los hombres y así no había equidad. Percibimos que se han desarrollado en un contexto donde las mujeres han sido atacadas y vistas como un objeto, a la cual no se la trataba como un ser humano con todos sus derechos. Estas relaciones fueron muy negativas ya que se plantearon situaciones donde las mujeres víctimas de la represión tenían que salir de sus países. También se presentaron denuncias ante organismos de D.H. porque los militares abusaron en distintas formas de las mujeres. La mujer no era escuchada y era menospreciada, ya que el poder era machista, no hay equidad entre hombres y mujeres entre lo que es el poder del estado y la población, pero quizá si hubo apoyo entre los hombres y mujeres víctimas del régimen.

✓ *Planteamiento de tres alternativas que ayuden a resarcir el daño causado a las víctimas del autoritarismo.*

Argumentos: Una de las alternativas sería escuchar a las víctimas de esta violencia, formar grupos de apoyo entre las víctimas y así puedan sanar sus heridas y desarrollar talleres con personas especializadas para superar los traumas. Se podría disminuir el daño causado escuchando lo que las mujeres querían manifestar, dando una respuesta seria a sus peticiones y mostrando un arrepentimiento verdadero por parte de los victimarios de la dictadura. Eliminar la mentalidad, la cultura, costumbres o tradiciones que tienen a la mujer como un ser inferior al hombre, desarrollar

programas para impulsar la participación significativa de hombres y mujeres víctimas de la dictadura en campañas por la equidad de género, por ejemplo e implementar estrategias para el mayor cumplimiento y defensa de los derechos humanos.

Aportan además, el fomentar el apoyo psicológico, para sanar los recuerdos y volver a empezar la vida, escuchar sus testimonios para que hombres y mujeres puedan desahogarse de los abusos sufridos y así puedan cerrar el ciclo y responder de manera efectiva a sus peticiones, tratando de resarcir lo que vivieron así eso sea irreparable. Finalmente, se desarrolló una mesa redonda, para hacer una puesta en común de los argumentos producidos y formular las conclusiones para cerrar el trabajo. Es necesario aclarar, que el análisis del impacto de este taller se hizo en conjunto con los resultados del quinto taller, toda vez que la problematización surgida fue muy similar en ambas actividades.

Taller No. 5. La mujer en el conflicto armado interno en Colombia.

Problema: El conflicto armado interno revictimizó a la mujer y frente a la vulneración de su dignidad humana, el Estado y la sociedad han sido poco solidarios con el restablecimiento de sus derechos como ser humano.

Objetivo: Sensibilizar a los estudiantes sobre la violación de los derechos humanos que padecieron muchas mujeres en el contexto del conflicto e inducirlos al planteamiento de propuestas orientadas a mejorar la vida de estas personas.

Descripción de la actividad: (ver anexo 5). El conflicto armado interno, caracterizó el rostro de la historia colombiana por más de cinco décadas. Durante este período, se sucedieron miles de víctimas atropelladas con crímenes atroces, muchos de los cuales han quedado en la impunidad. Entre las víctimas más golpeadas por la guerra se cuenta a la mujer y, aunque ha padecido

vejámenes tortuosos, muchos de los cuales han sido documentados por académicos y organizaciones sociales, la mujer, como víctima del conflicto armado, ha sido poco visibilizada.

En consecuencia, para trabajar este aspecto en el aula, es necesario contextualizar la situación a partir de un video que recoge el trabajo de La Ruta Pacífica de las mujeres, en donde se evidencia la intervención hecha con este grupo de mujeres a partir de experiencias vividas en torno a la violencia provocada por el conflicto.

Después de proyectar el video, la visión de la problemática se complementó con la lectura grupal del texto: “La mujer colombiana en el conflicto armado”, que aporta datos para ampliar la información sobre el tema. Luego de comentar el material con sus compañeros aparecieron las siguientes situaciones problemáticas:

✓ *Porque es importante escuchar los testimonios de las víctimas y qué beneficios les trae el contar sus experiencias?*

Argumentos: Es importante escuchar de las mujeres víctimas del conflicto armado, quienes han sufrido las consecuencias. Al pisotear su dignidad con intensidad, los militares llevaron a que ellas por años callen lo que les pasó. Cuando escuchamos los testimonios de estas mujeres descubrimos terribles historias que generó la dimensión y extensión de la violencia, por eso es importante escuchar sus voces ya que así Colombia se entera de lo que vivieron estas mujeres. Porque así podemos concientizarnos por lo que estas mujeres han vivido y comprenderlas mejor. Al comprenderlas podemos hacer acciones en su beneficio de manera que se sientan bienvenidas en el lugar donde se han desplazado. Porque así conocemos sus historias, sus sufrimientos, sus angustias y sobre todo conocemos la realidad del país en el que vivimos y es favorable escucharla porque así se liberan del dolor que llevan, nos sirve para crear conciencia nosotros que estamos de espectadores. Para saber la realidad y las experiencias de las víctimas sobrevivientes a los horrores

de la guerra que marcaron durante años su cuerpo y corazón. Para que ellas también puedan superar sus experiencias traumáticas que están guardadas en su pasado pero que atormentan su presente.

✓ *Porque la mujer ha sido revictimizada por el conflicto armado y porque el Estado y la sociedad de algún modo, han sido indiferentes con su sufrimiento?*

Argumentos: Porque ellas sufrieron física y psicológicamente. Además sufren por la pérdida de su familia por culpa de la guerra. En el conflicto armado la mujer fue doblemente víctima ya que no solo fue maltratada si no que en ocasiones fue violada delante de sus hijos o esposos. El estado ha sido indiferente en estos casos por que no ha dimensionado las consecuencias lo sucedido. Porque la sociedad ha tenido una desigualdad de género predominando el machismo. Esta situación en la guerra es mucho más grave porque la mujer se ha quedado sin quien la proteja al perder los hijos y esposos y en ocasiones para salvarles la vida se ha expuesto a muchos maltratos y violaciones. Porque aparte de que las violaban y maltrataban delante de sus familiares, el gobierno y el estado han sido indiferentes con estas mujeres al no darles importancia a las situaciones que han vivido. Porque ellas fueron usadas como objeto de venganza en contra de los hombres a quienes perseguían.

✓ *Como se perciben las relaciones de género en el contexto del conflicto armado?*

Argumentos: Son relaciones conflictivas si las observamos entre víctimas y victimarios, más aún cuando el victimario es hombre y la victimaria mujer. En ese caso no se piensa en buscar la equidad sino en hacer el mayor daño posible. En el contexto del conflicto armado la mujer ha sido utilizada para satisfacer los deseos del hombre sean carnales o actividades domésticas. No perciben que la mujer como líder puede llevar a cabo actividades que solucionen el conflicto. El hombre debería apoyarse más en la mujer como su complemento. Pues tal vez son más agresivas que de lo normal, porque los hombres al tener armas se creen más fuertes que las mujeres y con eso tienen

el poder de dominarlas o someterlas. Es imposible la equidad de género porque en el conflicto armado es donde más reluce el machismo y el maltrato contra las mujeres. En nuestro conflicto no creemos que se pensó en la equidad de género, sobre todo cuando la mujer solo tenía que obedecer órdenes como guerrillera o atenerse a muchas maldades si era de la población civil.

Porque en la guerra el hombre “militar” se ensaña aún más contra la mujer?

Argumentos: En el conflicto colombiano les pasaron cosas desastrosas a las mujeres, parecía que dañando a la mujer era como si quisieran acabar con la descendencia o herir de manera irreparable a la familia. El hombre, el militar se ensaña aún más contra la mujer porque al tener armas se sentía más superior que de costumbre frente a la mujer; por eso el machismo se hace más fuerte en tiempos de guerra. Porque la miraban como objeto para sus abusos sexuales, también para humillar a los hombres de su familia haciéndole torturas frente a ellas y esto ocurre porque fueron educados con el machismo por ello no tienen compasión de las mujeres. Porque se han aprovechado de su debilidad amenazándolas primero y luego ejerciendo actos en contra de la dignidad de la mujer. Porque los bandos que están en conflicto se vuelven más salvajes en la guerra, entonces se ensañan contra la mujer para avergonzar al enemigo o para hacerle dar más rabia.

✓ *Las mujeres desplazadas presentes en nuestro municipio son víctimas del conflicto armado, como estudiantes, de qué manera podemos ayudarlas?*

Argumentos: A través del servicio social que hacemos en el colegio podríamos pensar en hacer un proyecto incluyéndolas a ellas o a sus hijos, con el fin de ayudarlas adaptarse mejor al nuevo medio que tuvieron que llegar. Se pueden hacer proyectos comunitarios que incluyan a la iglesia e instituciones educativas. Nosotros podemos ayudarlas haciendo campañas en favor de los y las desplazadas las cuales vayan orientadas a que estas mujeres sean acogidas por nuestra sociedad. También podemos hacer cadenas de oración por estas mujeres para que puedan tener bienestar en su nueva vida. Ayudarlas haciendo alfabetización con los proyectos que hacemos en noveno.

También podemos hacer jornadas de integración para que todos los desplazados se integren mejor a nuestra sociedad.

Una vez resuelta esta actividad los estudiantes deliberaron en mesa redonda, para hacer la plenaria sobre las reflexiones consignadas por cada equipo.

Análisis de los resultados del cuarto y quinto taller:

Los temas abordados en el cuarto y quinto taller fueron: “la mujer en la dictadura” y “la mujer en el conflicto armado interno en Colombia”, respectivamente. Como puede distinguirse, ambos temas se insertaron en nuestras sociedades, como una epidemia que causó daños irreparables a diversos grupos de población, contándose la mujer como el sector social más duramente golpeado.

Al respecto podría pensarse que si los victimarios, llámense militares, guerrilleros o paramilitares, se hubiesen educado bajo la pedagogía de la afectividad, estos sucesos no habrían tenido lugar en nuestra historia, toda vez que este modelo, privilegia el desarrollo de las competencias afectivas, cuya máxima aspiración es el logro de la felicidad, estado que se alcanza mediante el despliegue de acciones enfocadas en el bien común. El bien común, valga la redundancia, tiene como combustible a la empatía, definida en la Guía 6 (2003, p. 8), como “la capacidad para involucrarse emocionalmente con la situación de otros”.

De esta manera, cuando los ciudadanos tienen la virtud de *ponerse en los zapatos del otro*, también tienen el valor agregado de inhibirse de causar daño a sus congéneres. Desafortunadamente, nuestra educación, en la práctica, lo que hace es responder a los intereses del modelo neoliberal, para lo cual prioriza la educación uniforme de masas, la capacitación de mano de obra para el mercado laboral, descuidando la formación de habilidades y conocimientos que faciliten, no solo la consecución del bienestar individual, sino la promoción de la convivencia

armónica entre hombres y mujeres, entre colectividades diversas e incluso, en espacios más amplios como la sociedad en general.

El mismo Morín (1999, p. 23) delibera que: “La educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana”, es decir, una educación ajustada a la formación de ese individuo único, de su sensibilidad, sus emociones, expresiones, autonomía, en fin, en su desarrollo moral, que es visto en los Estándares Básicos de Competencias (2004, p. 158) como “el avance cognitivo y emocional que permite a las personas tomar decisiones cada vez más autónomas que reflejen preocupación por el bien común”. Una sociedad ilustrada con este tipo de educación, prácticamente, está blindada para evitar caer en regímenes dictatoriales y antidemocráticos, que expresan su egocentrismo en la carnavalesca violación de los derechos humanos, sin distinguir géneros. Afortunadamente, el Aprendizaje Basado en Problemas – ABP, facilitó escudriñar estos contenidos, a partir de poner en el centro de la problematización al sector femenino, elemento humano al que la historia y la masculinidad le han negado su protagonismo. De igual manera, el ABP despertó la capacidad de asombro frente a hechos considerados propios de sociedades bárbaras y, desde allí, la facultad de interrogarse sobre consideraciones particulares inherentes a cada temática. Pero no solo se quedaron en la pregunta, pues a cada interrogante, le cupo una respuesta argumentada, en la discusión de grupo.

En estos casos, e inclusive desde el primer taller, el Aprendizaje Basado en Problemas – ABP, contribuyó, no solo a reivindicar los aportes y pesadumbres de la mujer, sino a visualizar la problemática en las relaciones de género detectada en cada tema. De igual manera, esta estrategia reveló la necesidad y posibilidad de fomentar un equilibrio en dichas relaciones, aspiración en la que juega un papel determinante el reconocimiento de las capacidades de la mujer y su inclusión en esferas de dominio masculino.

Toda esta situación, como evidencia el diagnóstico y la intervención pedagógica realizada, guarda estrecha relación con el pensamiento complejo, en la medida en que al ir problematizando cada fenómeno, se encuentra reciprocidad y diversos vínculos con los componentes de cada contexto, es decir, en nuestro universo no hay nada aislado, todo tiene un permanente flujo de relaciones que vuelven compleja la comprensión de cada objeto de estudio. En consecuencia, la implementación del Aprendizaje Basado en Problemas – ABP, facilitó despejar las rutas para acceder a un conocimiento mínimo del fenómeno en cuestión, pues, para conocer más de los asuntos de género, será necesario seguir estructurando problemas que impulsen el interés y la capacidad cognoscitiva de los estudiantes.

3.5.2 Análisis de resultados: talleres con padres de familia.

Respecto a las sugerencias de los padres de familia, recolectadas durante la fase diagnóstica, un pequeño número de madres aportaron que se debe atender con prioridad a las mujeres maltratadas, buscando ayuda a nivel psicológico para que se refuerce su autoestima; esta parte, agregan, debe estar complementada con apoyo educativo y económico, para que superen el miedo a denunciar o a dejar a su victimizador. Otro sector de mamás, creen que lo importante es orientar a las mujeres en la toma de decisiones, que haya mayor protección para la mujer por parte de las entidades del Estado y mejores oportunidades a nivel social.

Las soluciones visionadas por ciertas mujeres para sus congéneres violentadas, es claramente focalizada. La solución para ellas, es darles prioridad de atención a las víctimas. Este pequeño grupo de madres, no perciben la necesidad de incluir al hombre como la figura victimizadora, ni a la niñez y juventud como futuros reproductores de los roles que la cultura les ha enseñado.

No obstante, un número representativo de mamás, también aseguran que la situación de la mujer cambiará, cuando la sociedad se sensibilice y, nuestras niñas, se eduquen como profesionales y se valoren como personas con derechos y deberes. Frente a esta aspiración, bosquejan que se debe incorporar en el sistema educativo la cátedra *equidad de género*, donde se inculque a los niños, desde pequeños, la importancia de tolerar, respetar y valorar las diferencias entre hombres y mujeres, sobre la base de la equidad. Anheló muy contrario a lo que en el siglo XVIII, según Sánchez (2014, p. 11), consignaba Rousseau en el Emilio,

Por un lado se encuentra Emilio. Su educación se debe de basar en el respeto a su propia personalidad y experiencias, y debe de proporcionarle los conocimientos necesarios para desarrollar sus propios criterios de forma libre y autónoma. Del otro lado se encuentra Sofía. Su educación debe de dirigirse a crear de ella una persona débil y dependiente, porque su destino es servir al hombre. Una educación similar a la de Emilio, que la llevara a ser un sujeto libre y autónomo no haría sino perjudicarla y frustrarla para toda su vida

Pero también hay madres de familia, que llevan impregnada en su sangre el destino de Sofía, tal vez por eso sean escépticas y consideren que es difícil encontrar la igualdad entre los géneros. Desde su configuración educativa, piensan que las mujeres son delicadas y sensibles, por ello necesitan más amor, protección y comprensión. Además justifican, falta mucha distancia por recorrer en este campo, debido a que la educación que se recibe de padres y familiares, se basa en el concepto que el hombre manda y toma decisiones. Es decir, estas mujeres aún viven aún bajo el imperio de Emilio, que considera *la ignorancia parte de los encantos y de las virtudes femeninas*.

En lo que respecta a los papás, también se hallan opiniones similares a las de madres e hijos. Aportan que la superación de ellas, disminuirá en gran medida el problema; pues esta condición les dará conocimiento e independencia para decidir. Están de acuerdo con que debe acabarse con

la herencia cultural del machismo, educando al niño en la cultura de la igualdad que debe cimentarse desde los hogares. Finalmente concluyen, que aunque la mujer ha sido víctima, también puede aportar a la solución, cambiando los esquemas con que se percibe así misma y con los que educa a su prole. En pocos términos, es muy necesario reeducar a hombres y mujeres y deconstruir, en ellos, los mitos con que han sido forjadas sus cosmovisiones.

En consonancia con las observaciones de los padres de familia y con la intención de dar respuesta a sus inquietudes, se desarrollaron tres talleres independientes de las temáticas inscritas en el plan de estudios. Estas actividades fueron: los ideales de género en antaño, roles y tareas en el hogar, y la mujer y hombre del futuro.

Taller N° 1. Los ideales de género en antaño.

Problema: Las mujeres que nos precedieron en siglos anteriores fueron tratadas como ciudadanas de segunda categoría y por tanto su valor como personas estaba circunscrito al mundo doméstico.

Objetivo: Visibilizar la vida sacrificada que llevaban las mujeres en siglos anteriores y su parcial o total anulación de la vida pública, con fin de contribuir a generar conciencia sobre la necesidad de transformar algunos patrones socioculturales que han llevado a perdurar su subordinación al poder masculino.

Descripción de la actividad: (ver anexo 6). Para abordar la rememoración de la situación social y familiar de las mujeres en tiempos pasados, fue oportuno conducir a los papás hacia la reflexión de la concepción de la mujer y los roles que impuso la sociedad a nuestras abuelas. Para ello, se las organizó en mesa redonda y después de explicar el objetivo del taller, se les compartieron dos apartes de la obra *Historias de Mujeres* de Rosa Montero (1995). Dichos contenidos fueron:

Antes las amas de casa estaban supeditadas al varón, pero llevaban el peso de un buen número de actividades cotidianas. Hacían conservas, salaban pescado, confeccionaban la ropa de la familia, cuidaban de la huerta y de los animales, fabricaban velas, jabón, zapatos, conocían las hierbas medicinales y cuidaban de la salud de toda la familia.

Se admite generalmente que en la mujer los poderes de la intuición, la percepción y quizá la imitación son más señalados que en el hombre, pero algunas de estas facultades, al menos, son características de las razas inferiores, y, por consiguiente, de un estado de civilización pasado y menos desarrollado”, decía Darwin. Desde la perspectiva de lo viril, la mujer empezó a ser vista como una anomalía, un ser enfermo sujeto a menstruaciones y dolores.

En la fase de los comentarios a estos textos, varios aportes estuvieron marcados por el asombro y la articulación de estos contenidos a épocas muy antiguas. Las percepciones parecían haber encontrado una enorme zanja entre el pasado y el presente. Sin embargo, cuando se les comenta que Charles Darwin fue un habitante del siglo XIX, reconocido en el campo académico por la teoría de la evolución y que en el mundo rural, mucho de lo que plantea Montero en el primer texto, hace parte de la cotidianidad de las mujeres, los participantes, como que entran en un estado de introspección y empiezan a recordar el mundo de esas abuelas y bisabuelas enroladas en multioficios, sin oportunidades recreativas y consagradas al cuidado de hijos y esposos.

De este proceso se extraen las siguientes conclusiones:

- La mayoría de mujeres que vivieron en épocas anteriores a la nuestra, sufrieron una permanente violación a los derechos humanos, desde el punto de vista de la discriminación social, política,

económica y religiosa que sufrían y, porque los oficios que desempeñaban en el hogar no eran considerados como trabajo, incluso hoy se conserva esa idea cuando se le pregunta a una mujer si ejerce algún empleo, a lo que ella responde que no, que solo se dedica a los deberes de la casa.

- En la actualidad hay una creciente presencia femenina en espacios académicos y políticos, en organizaciones sociales y culturales; no obstante, el grueso de las mujeres parece no salir de manera absoluta de ese perfil abnegado y doméstico, delineado hace siglos a conveniencia de las religiones y la hegemonía masculina.

- Aunque durante siglos la mujer tuvo denegado el derecho a la educación, ha demostrado ser inteligente y muy sensible a los problemas de la humanidad, tanto así que los participantes sospechan, que la idea de forjar la equidad de género, ha partido de agremiaciones femeninas que en vez de poner a hombres y mujeres en competencia, los han concebido como seres que comparten una *humanidad básica*, como diría Montero y en consecuencia, capaces y necesitados de complementarse.

Taller N° 2. Roles y tareas del hogar.

Problema: Las mujeres por tradición han asumido todas las funciones del trabajo doméstico como obligación propia y aun ejerciendo empleos fuera del hogar, continúa desarrollando sola todos los oficios de la casa.

Objetivo: Reflexionar sobre las representaciones sociales que se tienen de las tareas domésticas para promover el debate sobre la importancia de implementar la corresponsabilidad doméstica a fin de tener hogares más equilibrados en la distribución de los oficios del hogar.

Descripción de la actividad: (ver anexo 7). La ejecución de las labores del hogar han sido tradicionalmente asumidas por las mujeres e incluso, en el común de los casos, la mujer se ha

encargado de hacer que el hombre desista de involucrarse en ese tipo de tareas; quizá la costumbre ha sido tan penetrante que en muchos casos los géneros han pasado desapercibida esta situación, tanto así que a pesar de la normatividad y las luchas femeninas, la esfera doméstica sigue siendo el escenario donde mayormente se percibe la inequidad entre los géneros.

Por esta razón, los padres de familia, ubicados en mesa redonda, efectuaron una dinámica que permitió observar en qué casos hay corresponsabilidad doméstica. Para ello la docente orientadora, fue mencionando oficios domésticos y, quienes los ejecutaban, se iban cambiando de puesto, quienes no, permanecían en su lugar. Posterior a esta experiencia, se dio espacio a la socialización de lo que ocurrió en cada persona con el ejercicio.

En este ambiente, pudo detectarse que, quienes más se movilizan de un puesto a otro son las mujeres, ya sea cocinando, limpiando pisos, desempolvando, organizando las camas, aplanchando, lavando losa y ropa, haciendo mercado y acompañando a sus hijos en las tareas. No obstante, puede afirmarse que casi un cincuenta por ciento de los hombres reconoció participar de las labores del hogar, pero no con la misma frecuencia que lo hacen sus parejas y, solo tres de ellos, afirmaron tener gusto por encargarse de tales ocupaciones, por tanto, hacían su trabajo sin presión y con la naturalidad que se desempeña cualquier función.

Las lecciones que dejó esta socialización fueron las siguientes:

- Hombres y mujeres están capacitados para asumir sin prejuicios los oficios domésticos, dado que en el hogar todos se benefician de las atenciones que en este ámbito se generan.
- Cuando hay resistencias de algunos de los miembros de la familia en colaborar, se debe intentar persuadirlos haciéndoles ver que en este espacio es donde satisfacen sus necesidades, por lo tanto, en aras de la solidaridad, se deben asumir conjuntamente los deberes, como una manera de corresponder a los cuidados que ofrece el hogar.

- Para empezar a vivenciar la corresponsabilidad doméstica, es importante conciliar la distribución de las tareas entre los miembros de la familia. En este sentido surgieron elaborar un cronograma semanal donde se identifiquen las tareas que cada cual asumirá, este cronograma debe rotarse cada semana, a fin de que los miembros de la familia vayan pasando por todos los oficios.

- Es muy importante reeducar la mentalidad de la mujer para que se libere de los prejuicios con que ha sido educada, pues si ella asume un rol de mayor independencia puede tomar decisiones que facilitaran toda la familia tenga mayor democracia.

Taller N° 3. La mujer y hombre del futuro.

Problema: Los hombres y mujeres de la actualidad necesitan replantear sus relaciones de género a fin de fortalecer su convivencia en pareja y establecer pautas equitativas en los patrones de crianza de hijos e hijas.

Objetivo: Identificar el ideal de pareja que hombres y mujeres desean tener en sus hogares en aras de vivenciar la equidad de género y los mecanismos educativos que aspiran a implementar para deconstruir patrones de crianza que fomentan inequidades.

Descripción de la actividad: (ver anexo 8). En esta ocasión, después de evacuar los propósitos institucionales de la reunión, se prosiguió a hacer unos comentarios puntuales sobre las actividades del proyecto adelantadas con los estudiantes. En este ambiente, se comenta a los padres de familia el objetivo del taller y se les solicita que conformen seis grupos, con cinco integrantes cada uno (ver figura 3). Posterior a este ejercicio, a cada equipo se distribuye medio pliego de papel bon, tijeras, revistas, marcadores y pegante. En seguida se hace una recapitulación de los talleres anteriores y se les pide que identifiquen y registren en el papel bon, las características, cualidades o valores que deben adoptar sus parejas para vivenciar la equidad de género, para luego, mediante

la práctica infundirla en la formación de sus hijos. Luego, deben decorar el trabajo con imágenes alusivas al tema y hacer una puesta en común de las ideas planteadas (ver figura 4).



Figura 3. Padres de familia trabajando en equipo



Figura 4. Padres de familia desarrollando el tercer taller.

En estas circunstancias, los padres de familia aportan la siguiente información:

De Mujeres a Hombres: Las señoras plantean a sus compañeros sugerencias como:

Debe ser humilde para aceptar y reconocer que la mujer puede desempeñarse en cualquier ámbito social. Practicar el respeto para tratar con cordialidad y afecto a la mujer y los hijos. Debe ser amoroso, ser más expresivo con actitudes y palabras que encariñen a la mujer. Solidario y buen compañero para compartir las labores del hogar. Permanecer más tiempo en la casa para compartir mayor tiempo en familia. Inculcar valores dando ejemplo. Atentos y amables con esposa e hijos para entenderse y vivir sin conflictos. Que tenga capacidad de diálogo para arreglar las diferencias. Que sepa controlar sus impulsos para evitar la violencia en el hogar. Que sea muy espiritual y entregado a Dios, esta cualidad ayuda para que sepan tomar las mejores decisiones y orientar a los hijos por el buen camino.

De Hombres a Mujeres: Los señores, un poco menos elocuentes, hacen a sus parejas las siguientes observaciones:

Subir la autoestima o el amor propio, para que a futuro logre las metas que se propone. Incorporar valores que le permitan educar con ejemplo en el respeto, la tolerancia, la responsabilidad, sinceridad. Que procure profesionalizarse para que tenga mayor independencia. Que sea comprensiva para evitar caer fácilmente en discusiones. Que tenga autonomía para evitar estar diciéndole que tiene que hacer. Que no absorba las tareas de la casa, que se deje ayudar. Que pueda tomar decisiones en favor de sí misma y la familia sin estar consultando o pidiendo permiso.

Con relación a las pautas de crianza emitieron determinaciones como: Delegar equitativamente las actividades del hogar sin importar género. Las normas de convivencia que se adopten en el hogar deben cumplirlas por igual hombres y mujeres. Inculcar el valor del respeto mutuo entre hermanos. Educar con el ejemplo, haciendo las mujeres el esfuerzo de no reproducir el machismo. Fomentar la autoestima y seguridad en las niñas para que desde pequeñas reconozcan su valor como cualquier persona.

Finalmente, se concluyó que el empeño por construir equidad de género en la familia; debe ser un esfuerzo conjunto de la pareja, que exige estar revisando y reorientando los prototipos con que, hombres y mujeres, fueron educados; por ello; los participantes plantearon, que es difícil que de manera apresurada ocurran cambios en las costumbres de la familia, dado a que hay hábitos tan arraigados que no desaparecerán naturalmente. Aquí surge la necesidad de una educación, en la cual, desde el aula, se refuercen estos procesos, los cuales, al ser apoyados, tanto en la socialización primaria como en la secundaria, incrementan la posibilidad de forjar generaciones tolerantes con las diferencias y promotoras del bien común.

3.6 Resignificación del plan de Área de Ciencias Sociales, mediante el Aprendizaje Basado en Problemas – ABP. (Ver cuadros anexos)

Teniendo en cuenta los aportes del análisis del plan de área y la información tanto explícita como aquella que se agrega del ambiente natural en que se desarrolla el curso, se procedió a replantear los componentes del plan de área, a excepción de los materiales y recursos educativos. La resignificación llevó a adicionar en los estándares básicos de competencia el DBA N° 6 que de manera puntual aborda el protagonismo de la mujer en los distintos ámbitos de la sociedad y la historia. De igual modo, en la cacilla de saberes curriculares se propusieron una serie de contenidos asociados a la inclusión de la mujer en hechos históricos de trascendencia nacional e internacional, que permitirán al alumno estudiar, reconocer y valorar la participación, abnegación, posturas, y en general el aporte que ellas sin ópticas de género, han tomado en favor de la humanidad.

Los indicadores de desempeño se construyeron en relación a los contenidos sugeridos, de manera que el docente tenga a mano algunos referentes que le permitan evaluar de manera integral la perspectiva de género en los estudiantes. En este sentido, se presentan indicadores cognitivos, actitudinales y procedimentales que se convierten en una especie de guía, que facilita visualizar en los muchachos, las reacomodaciones de sus saberes y comportamientos en lo que asuntos de género respecta.

En lo referente a las estrategias metodológicas, se adopta el Aprendizaje Basado en Problemas - ABP, como una herramienta que anclada a temas sensibles como la equidad de género, motiva en los estudiantes la reflexión, el autoaprendizaje, la proposición e intervención en la solución de la problemática. En el mismo sentido, la evaluación está orientada a integrar el desarrollo de actividades que conduzcan a forjar el alcance de indicadores de desempeño adscritos al propósito general de esta investigación.

4. Conclusiones y Reflexiones

El Trabajo desarrollado se propuso implementar en el aula la estrategia metodológica conocida como el Aprendizaje Basado en problemas – ABP, cuya naturaleza problematizadora usó como excusa el tema de la equidad en las relaciones de género; asunto este, que hizo su ingreso al aula normalista considerando cuatro ángulos: las pesquisas hechas en el plan de área para avizorar algún rastro referente a las cuestiones de género dentro de los componentes de este instrumento, la construcción diagnóstica alrededor de la perspectiva de género en padres de familia y estudiantes, la intervención pedagógica orientada desde el binomio ABP y equidad de género y la resignificación del plan de área que articula la anterior diada al esquema del plan de área preexistente.

Sin embargo, antes de entrar a explorar la ruta metodológica fue preciso analizar estas categorías desde el pensamiento complejo de Edgar Morín, cuya capacidad reflexiva arrojó luces que permitieron comprender que las relaciones de género están insertas en un sistema dialéctico y multidimensional que determina su existencia, configuración, transformación, comunicación, manifestación, en fin, que delinea las diversas dinámicas que animan y prolongan su devenir, aún en contextos de sociedades consideradas desarrolladas.

Igualmente la pedagogía de la afectividad de Miguel Zubiría, también contribuyó con aportes enfatizados en la formación humana, pues la problematización de la equidad de género al ser materia de la convivencia humana, necesita ser percibida con un toque de sensibilidad que a la postre desarrolle la capacidad de comprender las heterogeneidades entre los géneros a la vez que motive acciones y estrategias incluyentes, encaminadas a superar la subvaloración, desigualdad y exclusión, que el grueso del sector femenino se acostumbró a padecer y que por ende sigue

reproduciendo en las sucesivas generaciones, sin protestar, sin cuestionar, sin problematizar las causas de su desventurado sino.

En estas condiciones, es que la introducción del Aprendizaje Basado en Problemas – ABP resulta pertinente, toda vez que no solo se convierte en un vehículo del aprendizaje autónomo, de reacomodación de los conocimientos, de formación de la conciencia social, sino que también promueve el aprendizaje significativo, en la medida que el mismo estudiante formula los problemas, pero también se adentra en el campo de la indagación, del descubrimiento y si quiere, de la investigación, para desenmarañar el objeto que le causó asombro, inquietud o duda; de esta manera, no solo se resuelven los aspectos cognoscitivos sino también los de orden práctico.

Dentro de este proceso de intervención, el Aprendizaje Basado en Problemas – ABP, demostró la virtud de descentrar la generación de conocimiento de los núcleos de producción, en la medida que los mismos estudiantes a partir de la lectura, la reflexión y la discusión grupal, van elaborando sus propios constructos, en los cuales es inevitable la incidencia de sus experiencias personales, familiares y escolares. Otro valor agregado del ABP es que condujo a la formulación de unos saberes construidos en contexto, toda vez que algunos aportes se hicieron teniendo en cuenta información de la realidad inmediata, que puede complementar o contrastarse con el saber formal registrado en los textos oficiales.

Este ejercicio de articulación: Aprendizaje Basado en Problemas – ABP y equidad de género, trasladados al aula como ejes de investigación, viabilizaron el surgimiento de una práctica pedagógica pertinente para motivar el desarrollo de competencias ciudadanas; es decir, para moldear los criterios, expresiones y emociones relativas a los diversos ámbitos de la convivencia y por ende en lo relacionado a la equidad de género. Del mismo modo, la inclusión de esta diada a los procesos de aula, permitió develar en el plan de área de noveno, la omisión de contenidos

asociados a temas inherentes al género, categoría de gran importancia si se quieren promover en la diversidad del ambiente escolar, relaciones pacíficas, de empatía o tolerancia.

De este manera, para promover de algún modo la institucionalización de las mencionadas categorías, se resignificó el plan de área del grado noveno a partir de la experiencia obtenida durante la implementación de los talleres. Componentes de este plan como estándares básicos de competencias, saberes curriculares, indicadores de desempeño, adecuaciones curriculares, proyectos transversales, estrategias metodológicas y de evaluación, fueron permeadas por la bina: género y Aprendizaje Basado en Problemas – ABP. Así, la materialización de este ejercicio, posibilitó la emergencia de un plan de área resignificado y articulado al plan de estudios de la Normal San Carlos.

Estos alcances asociados a la sensibilización de los docentes de Ciencias Sociales, que en el futuro trabajen con el grado noveno, permiten continuar dándole vida a la propuesta. Bajo esta perspectiva, la tarea no queda solo en manos de la autora sino que de alguna manera se transfiere y contagia a los compañeros del área. De hecho, para el año lectivo 2018, como efecto de esta investigación se identificó un hilo conductor del proyecto de Sexualidad que se enlaza al plan de todas las áreas del grado noveno. El mencionado hilo conductor enuncia: Me reconozco como ser valioso y único que merece ser respetado y valorado, dentro del cual se especifican contenidos y acciones conducentes a abordar los asuntos de género.

Ahora, como la promoción de la equidad de género es una necesidad latente en nuestro contexto, pues según estadísticas de la Comisaría de Familia Local la violencia de género no cesa, los resultados y acciones necesitan ser compartidos entre la comunidad escolar y una alternativa que se ha usado es convocando a estudiantes líderes de las diferentes Instituciones Educativas del casco urbano para que participen de los diferentes talleres que sobre el tema se desarrollan en la jornada

de la tarde. Con esta medida se espera que los jóvenes participantes se conviertan en multiplicadores del mensaje en sus centros educativos. Además, la propuesta ha ido ganando difusión en la medida que se la ha podido vincular a ferias institucionales, municipales y regionales organizadas por el Programa Ondas, en donde los estudiantes han socializado la experiencia ganada con la investigación al público asistente.

Finalmente, es justo reconocer que la práctica docente tuvo su dosis de transformación, situación que empezó con el cambio del esquema individual tanto en la metodología como en la percepción de la equidad de género. Con relación al primer factor, el descubrimiento de Aprendizaje Basado en Problemas – ABP condujo a comprobar que las clases son dinámicas y motivadoras cuando se captura el interés de los estudiantes, mediante didácticas ancladas en el desarrollo de habilidades de pensamiento; es decir, centradas en las diversas capacidades del alumno que se conjugan a la hora de analizar un problema y sugerir alternativas de solución. La mencionada bondad del ABP, permitió comprender que su implementación viabiliza el aprendizaje independiente, motivado, el trabajo colaborativo, democrático y pertinente al contexto.

En lo que atañe a la perspectiva sobre equidad de género en la docente, el trabajo de intervención promovió una especie de catarsis en aquellos preconceptos que creía superados, pero que en su vida doméstica seguían arraigados. Esas reacomodaciones del *ser*, del *saber* y la afinidad con el *hacer*, finalmente, generaron coherencia y satisfacción a la hora de orientar los procesos académicos en el grupo objeto de estudio y demás cursos a cargo de la docente que guio esta investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Alcaldía Municipal de la Unión. Documentos estadísticos de la Comisaría de Familia 2012, 2013 y 2015.
- Alvarado, L. & García, M. (2013). *Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias*. En Sapiens. Revista Universitaria de Investigación. Año 9 No 2, diciembre 2008.
- Alcaldía de Medellín, (2010). *Propuesta para la incorporación del enfoque de equidad de género en los proyectos educativos institucionales "PEI" de instituciones educativas del municipio de Medellín*. Recuperado de <https://www.medellin.gov.co>
- Barberousse, P. (2008). *Fundamentos del pensamiento complejo de Edgar Morín*. En Revista Educare Vol. XII, N° 2, 95-113, ISSN: 1409-42-58, 2008. Universidad de Heredia Costa Rica.
- Becerra, O. (2011). *Elaboración de instrumentos de investigación*. Recuperado de <https://nticsaplicadasalainvestigacion.wikispaces.com/file/view/guia+para+elaboracion+de+instrumentos.pdf>. 29/03/17/6.05pm
- Blog Modelos de evaluación en tecnología educativa. *La evaluación educativa: conceptos, funciones y tipos*. Agosto de 2012
- Bonder, G. (2013). *Educación con/para la igualdad de género: aprendizajes y propuestas transformadoras*. En Sinergias Vol. II. Buenos Aires Argentina. Diciembre de 2013.
- Colín, A. (2013). *La desigualdad de género comienza en la infancia*. Red por los derechos de la infancia en México. Secretaría de desarrollo social SEDESOL. México DC.
- Congreso de la República, (1994). Decreto 1860 de 1994. Recuperado de www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf
- Cooperación Internacional Católica para el Desarrollo y la Solidaridad- CIDSE (2014). *Igualdad de género: Delimitaciones y definición del concepto según el punto de vista de CIDSE, Por la igual dignidad entre hombres y mujeres*. Diciembre 2014. Recuperado de: <file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/CIDSEIgualdaddegeneroversiondiciembre2014E>
- Domínguez, M. (2006). *Equidad de Género y Diversidad en la Educación*. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de www.utp.repes.edu.co. Facio, A. (2010).
- Dorantes, M. (2013). *Perspectiva de género una visión multidisciplinaria*. Universidad Nacional Autónoma de México. Edición MC José Jaime Ávila Valdivieso. FES Iztacala. UNAM

- Facio, A. (2010). *Feminismo, género y patriarcado*. Recuperado de <http://centreantigona.uab.es/docs/articulos/Feminismo,%20g%C3%A9nero%20y%20patriarcado.%20Alda%20Facio.pdf>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Editorial siglo XXI. México DF.
- García, N. (2012). *Monografía sobre violencia de género*. Recuperado de <http://www.mujeres-aequitas.org/docs/GarciaMedezN.pdf>.
- Leñero, M. (2010). *Equidad de Género y Prevención de la Violencia en Primaria*. Universidad Autónoma de México UNAM. Secretaria de Educación Pública. México.
- Livier, O. (2003). *Construyendo la equidad de género en la escuela primaria*. Curso general de actualización. D.R. Secretaría de Educación Pública. México D.F. 2003
- Martínez, I. (2010). *Actualización de conceptos en perspectiva de género y salud*. Universidad de Valencia. Recuperado de http://www.msc.es/organización/sns/planCalidadNS/pdf/equidad/03modulo_02.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional, (2017). *Derechos básicos de aprendizaje en ciencias sociales*. Santafé de Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2004). *Estándares básicos de competencias*. Doc. N° 3. Editorial imprenta Nacional de Colombia. Bogotá Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2003). *Guía N° 6. Estándares básicos de competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡sí es posible!*. Editorial IPSA. Bogotá Colombia.
- Maldonado, C. & Otros. (2010). *Hipertexto sociales*. Editorial Santillana. Bogotá Colombia.
- Mendoza, D (2007). *Guía Didáctica para trabajar género y masculinidad con niños, niñas y adolescentes “Creciendo Juntos y Juntas”, igualdad de género desde la infancia*. Producido por la Red Masculinidad por la igualdad de género, REDMAS. Nicaragua.
- Minte, A. & Gonzales E. (2015). *Discriminación y exclusión de las mujeres en los textos escolares chilenos y cubanos de historia*. Revistas.um.es. Vol. 33, Núm.2.
- Montero, M. y Hochman, E. (2005). *Investigación documental: técnicas y procedimientos*. Editorial Panapo. Venezuela.
- Montero, R. (1995). *Historias de mujeres*. Editorial Alfaguara. Primera edición. Madrid España.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París.

- Naciones Unidas (2014). *Los derechos de la mujer son derechos humanos*. Recuperado de http://www.ohchr.org/Documents/Publications/HR-PUB-14-2_SP.pdf
- Olivencia, J. (2013). *De la integración a la inclusión: evolución y cambio en la mentalidad del alumnado universitario de educación especial en un contexto universitario español*. En Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación” Volumen 13, Número 3, Año 2013, ISSN 1409-4703 4.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO. (2012). *Indicadores UNESCO de Cultura para el Desarrollo. Igualdad de Género*. Recuperado de: http://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/cdis/igualdad_de_genero.Pdf
- Organización de Naciones Unidas (1995). *Informe de la Cuarta Conferencia Mundial Sobre la Mujeres*. Recuperado de <http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/Beijing%20full%20report%20S.pdf>
- Otero, L. (2008). *La larga sombra de mayo del 68*. file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/649-2432-1-PB%20(4).pdf.
- Paz, O. (2015). *Aspiraciones y oportunidades de las mujeres en la segunda república española: el acceso a la inspección de trabajo*. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/IUSLabor/article/viewFile/290978/379331>
- Pérez, A. & Otros. (2015). *El Aprendizaje Basado en Problemas como herramienta de motivación: reflexiones de su aplicación a estudiantes de GADE*. En Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. Vol. 8, Nº 4, 189-207
- Pinilla, A. (2016). *Enseñanza de las ciencias sociales desde la perspectiva de género: claves para la transformación de la escuela*. Bogotá. Universidad Santo Tomás.
- Pacheco, R. & otros. (2013). *Impacto de las brechas de género y generacional en la construcción de actitudes en padres y madres frente a las innovaciones coeducativas*. En Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado. VOL. 17, Nº 1 (enero-abril. 2013)
- Postigo, A. (2006). *Género e igualdad de oportunidades: la teoría feminista y sus implicaciones ético-políticas*. Tesis doctoral. Universidad de Málaga. España.
- Restrepo, B. (2015). *Una Variante Pedagógica de la Investigación-Acción Educativa*. En OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). Recuperado de: file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/370Restrepo.

- Sánchez, L. (2012). *Educación en la igualdad para prevenir la violencia de género*. Universidad de Salamanca. Facultad de derecho.
- Sapriza, G. (2009). *Memoria para Armar. La construcción de un archivo. Relatos de mujeres sobre la dictadura en Uruguay*. III Encuentro “Archivos y derechos humanos: el archivo y el testimonio”. Buenos Aires, septiembre de 2009.
- Schüssler, R. (2007) GTZ. Cooperación Técnica Alemana. *Género y educación*. Cuaderno temático. Editorial y Gráfica EBRA E.I.R.L, Perú.
- Velandia, M. (2010). *Diversidades e identidades sexuales transitadas*. En Saberes, culturas y derechos sexuales en Colombia. Tercer mundo editores. Bogotá.
- Velazco, A. (2009). *Humanismo*. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Sociales. México DF.
- Youtube. Video de la *Ruta Pacífica de las Mujeres*.
- Zubiría, J. (2006). *Hacia una pedagogía dialogante*. Recuperado de http://mercedesabrego.gnosoft.com.co/home/inicio/archivos/documentos/PEDAGOGIA_DIALOGANTE.pdf
- Zubiría, M. (2004). *Introducción a la Pedagogía Afectiva: Una teoría de Pedagogía Conceptual*. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/20721965/Pedagogia-Afectiva-Ponencia-Miguel-de-Zubiria-Samper>.

Anexo A. Plan de estudios resignificado desde el Aprendizaje Basado en Problemas - ABP y en clave de género

ESCUELA NORMAL SUPERIOR SAN CARLOS LA UNION NARIÑO PLANEADOR DE AREA

Institución Educativa Escuela Normal Superior: SAN CARLOS		Grado: NOVENO		PERIODO N° 1	
NUCLEO DE FORMACION: SOCIOCULTURAL			Núcleo Temático/Área: CIENCIAS SOCIALES		
ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIA:					
<p>Manejo conocimientos propios de las ciencias sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifico y comparo algunos de los procesos políticos que tuvieron lugar en el mundo en el siglo XIX y primera mitad del siglo XX, incluyendo la participación de la mujer en aspectos como los procesos coloniales en África y Asia, Revolución Rusa y Revolución China, Primera y Segunda Guerra Mundial, Crisis de 1929... • Explico la influencia de estas revoluciones en algunos procesos sociales, políticos y económicos posteriores en Colombia y América Latina <p>Equidad de género (DBA N° 6)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprende el papel de las mujeres en los cambios sociales, políticos, económicos y culturales en el mundo y la igualdad de derechos que han adquirido en los últimos años. <p>Desarrollo compromisos personales y sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describo el impacto del proceso de modernización (desarrollo de los medios de comunicación, industrialización, urbanización...) tanto en las luchas de la mujer como en la organización social, política, económica y cultural de Colombia en el siglo XIX y en la primera mitad del XX 					
SABERES CURRICULARES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	ESTRATEGIAS DE EVALUACION	MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS	
<p>El mundo durante la primera mitad del siglo XX</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Primera mundial desde la visión del género femenino • Las mujeres en la Revolución Rusa • El período entre guerras • El lugar de las mujeres en los fascismos • La segunda guerra mundial desde la visión del género femenino • La mujer antes y después de la colonización en el mundo afroasiático 	<p>COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica las rivalidades entre las potencias europeas que dieron origen a la primera guerra mundial • Investiga y profundizo sobre el rol de la mujer en la primera y segunda guerra mundial • Explica las principales características de la revolución rusa identificando el papel desempeñado por la mujer • Analiza las principales características de los fascismos, destacando la posición de la mujer frente a ellos. • Analiza las condiciones de la humanidad gobernada por ideologías de ultraderecha y las denuncias de la mujer respecto a estos regímenes. • Identifica el rol asumido por las mujeres en la colonización y emancipación del mundo afroasiático <p>PROCEDIMENTAL</p> <p>Realiza planes de búsqueda de información de diversos tipos que incluyan posibles fuentes primarias y secundarias, identificando la importancia dada a la mujer en la reconstrucción de los hechos históricos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mapas geográficos • Mapas conceptuales, • Cuadros comparativos, Biografías ilustradas • Realización de glosarios • Apareamiento de conceptos • Líneas de tiempo • Resumen • Historias de vida de mujeres en las guerras y revoluciones • Problematización de los saberes curriculares mediante la lectura – taller. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluaciones por competencias • Socializaciones • Participación • Consultas • Evaluación oral • Producción textual • Creación de historietas • Diseño de mapas físicos • Producción de videos sobre la mujer en las guerras y revoluciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mapas Físicos • Mapas políticos • Fotocopias • Tablero • Marcador • Imágenes • Video beam • películas 	

<p>América Latina entre 1898 y 1948</p> <ul style="list-style-type: none"> • América Latina a comienzos del siglo XX • La mujer como actor social • Economía en América Latina a principios del siglo XX y el aporte de la mujer al desarrollo del continente • Revolución mexicana y la participación de la mujer en este acontecimiento • La influencia de Estados Unidos en América Latina • Las ideas políticas • Participación de la mujer en los movimientos sociales. • Política y economía en América Latina después de 1929 • La cultura y las mujeres en la cultura Latinoamericana <ul style="list-style-type: none"> • Colombia en la primera mitad del siglo XX 	<p>ACTITUDINAL Asume una posición crítica frente a situaciones de discriminación y abuso por irrespeto a las posiciones ideológicas y diferencias de género fomentando diferentes actividades de prevención y de cambio de estos contextos</p> <p>COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica los procesos económicos que se desarrollaron en América Latina a comienzos del siglo XX, teniendo en cuenta el aporte del sector femenino. • Comprende las causas y consecuencias de la revolución mexicana destacando la participación de la mujer. • Analiza el proceso de incorporación de la mujer en el mercado laboral y su influencia en el ámbito doméstico. • Analiza y critica la intervención de Estados Unidos en la política y economía de América Latina y cuestiona la autonomía de los gobiernos. • Identifica las características de las dictaduras en América Latina, analiza los efectos sociopolíticos de estos modelos de gobierno y los abusos de poder en contra del género femenino. • Analiza la influencia de las ideas exteriores en la consolidación y logros de los movimientos sociales <p>PROCEDIMENTAL Utiliza diversas formas de expresión y promueve conversatorios para comentar los resultados de sus lecturas sobre la vinculación de las mujeres a los procesos económicos y políticos dados en América latina entre 1898 y 1948.</p> <p>ACTITUDINAL Participa en discusiones académicas debatiendo ideas y respetando las diferentes posturas sobre el aporte de la mujer a los procesos económicos y políticos dados en América latina entre 1898 y 1948.</p> <p>COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica las consecuencias de la guerra de los mil días, sus efectos en la economía del país a partir de la pérdida del canal de Panamá y su incidencia en la configuración y subsistencia de las familias. 			
---	--	--	--	--

<ul style="list-style-type: none"> • Los conflictos de inicios de siglo e intervención de la mujer(1899 – 1903) • La mujer en la construcción y desarrollo del partido conservador (1903 y 1930) • La república liberal y la inclusión del sector femenino (1930 – 1946) • La transformación de la economía • Movimientos sociales en la primera mitad del siglo XX: el ejemplo de María Cano • El nuevo triunfo conservador (1946 -1953) • La violencia de los años 30 y 50 y la victimización de la mujer campesina. • El gobierno de Rojas Pinilla y la aprobación del voto femenino 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza la influencia de Estados Unidos en la pérdida del canal de Panamá y la reacción de las colombianas frente a este hecho histórico. • Comprende y analiza la situación de las obreras y obreros colombianos a comienzos del siglo XX. • Caracteriza el ambiente social y político en Colombia a mediados de siglo y critica la responsabilidad del bipartidismo en la violencia de medio siglo. • Analiza la situación de la mujer como víctima de la violencia de medio siglo. • Analiza la historia de violencia del país y la compara con el comportamiento de las y los colombianos. • Identifica algunas formas en las que organizaciones estudiantiles, movimientos sociales, organizaciones de mujeres y partidos políticos participaron en la actividad política colombiana en la primera mitad del siglo XX. <p>PROCEDIMENTAL Recolecta y registra información de diferentes fuentes sobre la influencia que tienen los diferentes hechos históricos en la situación socioeconómica de los géneros en la primera mitad del siglo XX.</p> <p>ACTITUDINAL Valora la riqueza cultural y la diversidad humana en Colombia, asumiendo una posición crítica frente a las diferentes manifestaciones de discriminación que se presentan.</p>			
<p>TRANSVERSALIDAD</p>	<p>PROYECTO DE EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA Valoración de sí mismo: Me reconozco como ser valioso y único que merece ser respetado y valorado ACTITUDES EMPRENDEDORAS Pensamiento flexible: Propongo ideas para la construcción del pacto de aula a fin de ayudar a mejorar las relaciones de género dentro del aula de clase. COMPETENCIAS CIUDADANAS Construyo relaciones pacíficas que contribuyen a la convivencia cotidiana en de mi comunidad y municipio: Identifico y supero emociones, como el resentimiento, el odio y el desprecio, para poder valorar a las personas y reconciliarme con quienes he tenido conflictos.</p>			

ADECUACIONES CURRICULARES
EL MUNDO, AMERICA LATINA Y COLOMBIA DURANTE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX
<p>COGNITIVO Reconoce algunos hechos mundiales relevantes ocurridos durante la primera Mitad del siglo XX y su influencia en el movimiento feminista. Identifica algunos sucesos que marcaron la vida latinoamericana y colombiana a lo largo de los primeros cincuenta años del siglo XX determinando algunos cambios en la vida de las mujeres de nuestro continente.</p> <p>PROCEDIMENTAL Realiza un croquis de los continentes identificando aquellos que participaron en la primera y segunda guerra mundial e identifica en mapas políticos los países en donde hubo protagonismo de los movimientos femeninos.</p> <p>ACTITUDINAL Asume una posición crítica frente a las causas que originaron la primera y segunda guerra mundial; del mismo modo, reconoce los cambios socioeconómicos que en estos períodos lidera la mujer.</p>

Institución Educativa Escuela Normal Superior: SAN CARLOS		Grado: NOVENO PERIODO N° 2		
NUCLEO DE FORMACION: SOCIOCULTURAL		Núcleo Temático/Área: CIENCIAS SOCIALES		
ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIA:				
Manejo conocimientos propios de las ciencias sociales				
<ul style="list-style-type: none"> Identifico y comparo algunos de los procesos políticos que tuvieron lugar en el mundo en el siglo XIX y primera mitad del siglo XX (procesos coloniales en África y Asia; Revolución Rusa y Revolución China; Primera y Segunda Guerra Mundial, guerra fría...). Analizo y describo algunas revoluciones en América Latina a lo largo del siglo XX teniendo en cuenta el aporte del género femenino. 				
Equidad de género (DBA N° 6)				
<ul style="list-style-type: none"> Comprende el papel de las mujeres en los cambios sociales, políticos, económicos y culturales en el mundo y la igualdad de derechos que han adquirido en los últimos años. 				
Desarrollo compromisos personales y sociales				
<ul style="list-style-type: none"> Reconozco que los derechos fundamentales de las personas están por encima de su género, su filiación política, etnia, religión 				
SABERES CURRICULARES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	ESTRATEGIAS DE EVALUACION	MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS
<ul style="list-style-type: none"> El mundo de 1945 a 2009 El nuevo orden mundial La guerra fría y la oposición de las mujeres a la guerra nuclear El rol de la mujer en proceso de descolonización del mundo afroasiático. El fin de la guerra fría 	<p>COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprende y analiza la bipolaridad que produjo la guerra fría entre los bloques capitalista y socialista y sus efectos en la organización política y económica del mundo. Valora algunas declaraciones de mujeres que rechazaban la guerra nuclear. Valora el papel de la mujer en el proceso de descolonización de los territorios africanos y 	<ul style="list-style-type: none"> Mapas conceptuales Mapa mental Resumen Trabajo en equipo Lectura de imágenes Problematización de los saberes curriculares 	<ul style="list-style-type: none"> Evaluación oral Evaluación por competencias Consultas Socializaciones Participación Evaluación por Competencias 	<ul style="list-style-type: none"> Videos Fotocopias Globo terráqueo. Mapas físicos Lecturas Videos

<ul style="list-style-type: none"> • El mundo a finales del siglo XX y las conferencias sobre la mujer impulsadas por la ONU • Contribución de la mujer al desarrollo de la economía mundial • El nuevo milenio y los rastros de inequidad entre los géneros 	<ul style="list-style-type: none"> • asiáticos y su participación en la formación de nuevos Estados. • Analiza la importancia que tiene la organización de bloques económicos para competir por el monopolio del poder dentro de la economía mundial y explica el desarrollo histórico de las principales potencias mundiales. • Valora el aporte de la clase obrera femenina al desarrollo económico. <p>PROCEDIMENTAL Reconoce que los fenómenos estudiados pueden observarse desde diferentes puntos de vista, recogiendo así elementos para identificar diferentes contenidos discursivos.</p> <p>ACTITUDINAL Promueve el análisis de las actuales relaciones de género y propone estrategias para fomentar la equidad de género en el ámbito escolar.</p>	<p>mediante discusiones grupales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de noticias. • Mesa redonda para debatir la situación de la mujer como parte de la masa laboral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de mapas conceptuales • Producción de relatos sobre los discursos que se exponen durante el debate. 	
<ul style="list-style-type: none"> • América Latina de 1950 a la actualidad • La revolución cubana: mujer, género y sociedad. • La economía en los años cincuenta • La guerra fría en América Latina • Dictaduras en Latinoamérica: la mujer bajo la tortura de estos regímenes • La democratización de América Latina y la promoción de los derechos humanos • La economía latinoamericana después de 1970 • América Latina contemporánea: la promoción de políticas sociales incluyentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los hechos políticos y sociales que caracterizaron la historia de América Latina a mediados del siglo XX. • Comprende los antecedentes y consecuencias de la revolución cubana al igual que la inclusión de la mujer en los hechos. • Comprende algunas características del intervencionismo estadounidense en América Latina. • Reconoce algunos hechos ocurridos en América Latina relacionados con la violación de los derechos humanos de las mujeres especialmente. • Identifica los factores políticos y sociales que se consolidaron en Latinoamérica para el restablecimiento de gobiernos democráticos y de políticas que promueven la paridad entre los géneros 			

	<p>PROCEDIMENTAL Formula preguntas sobre la inequidad que perdura entre los géneros en América Latina y plantea hipótesis para responderlas provisionalmente, como parte del proceso de formación de una actitud científica y cuestionador del orden cotidiano.</p> <p>ACTITUDINAL Asume una postura crítica frente a las políticas de género en nuestro país y describe las situaciones prácticas en que dichas políticas están lejos de su propósito.</p>			
<p>TRANSVERSALIDAD</p>	<p>PROYECTO DE EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA Valoración de sí mismo: Me reconozco como ser valioso y único que merece ser respetado y valorado ACTITUDES EMPRENDEDORAS Pensamiento flexible: produzco y edito material audiovisual con contenidos que fomentan la equidad de género a partir de los contenidos trabajados en el aula COMPETENCIAS CIUDADANAS Construyo relaciones pacíficas que contribuyen a la convivencia cotidiana en mi comunidad y municipio: Comprendo que los conflictos ocurren en las relaciones, incluyendo las relaciones de género, y que se pueden manejar de manera constructiva si nos escuchamos y comprendemos los puntos de vista del otro MEDIO AMBIENTE: Es consciente del efecto de la acción humana sobre el medio ambiente y actúa responsablemente: Maneja adecuadamente los residuos sólidos en la institución y su entorno al igual que hace uso eficiente del agua y de la energía eléctrica</p>			
<p>ADECUACIONES CURRICULARES</p>				
<p>EL MUNDO Y AMÉRICA LATINA ENTRE 1950 Y 2009 COGNITIVO Identifica y caracteriza algunos sucesos ocurridos en el mundo y en América Latina durante la segunda mitad del siglo XX que tuvieron la implicación de las mujeres. PROCEDIMENTAL Problematiza algunas de las temáticas abordadas en clase, consulta sobre contenidos que requieren ser profundizados y destaca el aporte de mujeres y hombres en la construcción de la sociedad. ACTITUDINAL Participa de las deliberaciones que plantean los compañeros, en temas asociados a los asuntos de género.</p>				

Institución Educativa Escuela Normal Superior: SAN CARLOS		Grado: NOVENO	PERIODO N° 3	
NUCLEO DE FORMACION: SOCIOCULTURAL		Núcleo Temático/Área: CIENCIAS SOCIALES		
ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIA:				
Manejo conocimientos propios de las ciencias sociales				
<ul style="list-style-type: none"> • Comparo algunos de los procesos políticos que tuvieron lugar en Colombia en los siglos XIX y XX (por ejemplo, radicalismo liberal y Revolución en Marcha; Regeneración y Frente Nacional; constituciones políticas de 1886 y 1991...) y analizo en ellos la presencia y aportes de la mujer colombiana. 				
Desarrollo compromisos personales y sociales				
<ul style="list-style-type: none"> • Asumo una posición crítica frente a los procesos de paz que se han llevado a cabo en Colombia, teniendo en cuenta las posturas de las partes involucradas. 				
Equidad de género (DBA N° 6)				
<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el papel de las mujeres en los cambios sociales, políticos, económicos y culturales en el mundo y la igualdad de derechos que han adquirido en los últimos años. 				
SABERES CURRICULARES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	ESTRATEGIAS DE EVALUACION	MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS
Colombia contemporánea. <ul style="list-style-type: none"> • El Frente Nacional: el proyecto de exclusión política y de indiferencia con la equidad de género. • Oposición al Frente Nacional • Gobiernos posteriores al frente nacional • La economía colombiana a mediados del siglo XX • La mujer como parte constituyente de la masa laboral de los últimos cincuenta años. • Los gobiernos del proceso de paz y el aporte de la mujer a la convivencia pacífica. • La mujer como víctima del narcotráfico y del paramilitarismo • La participación de las mujeres en la asamblea constituyente de 1991 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las características políticas y sociales del Frente Nacional y analiza los partidos y movimientos que surgieron en Colombia como oposición a las políticas del Frente Nacional. • Reconoce la situación sociopolítica de la mujer durante el frente nacional. • Comprende los efectos perjudiciales del narcotráfico para la sociedad colombiana y propone alternativas de producción lícitas. • Identifica las características de los gobiernos colombianos entre 1982 y 1990, sus políticas de paz y la vinculación de la mujer a los escenarios de paz. • Identifica los perjuicios ocasionados al género femenino dentro del conflicto armado. • Analiza la situación de los derechos humanos en Colombia a raíz de la negociación del conflicto armado con las FARC. <p>PROCEDIMENTAL Analiza críticamente documentos del período de La Violencia y el Frente Nacional describiendo su importancia en la construcción del marco teórico para construir la paz.</p> <p>ACTITUDINAL Reconoce que los derechos fundamentales están por encima de su género, filiación política, etnia y religión, entre otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mapas conceptuales • Mapa mental • Resumen • Trabajo en equipo • Lectura de imágenes • Análisis de noticias. • Producción de material audiovisual sobre análisis en torno a la mujer como víctima del conflicto y constructora de paz. • Problematización de los saberes curriculares mediante discusiones grupales 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación oral • Evaluación por competencias • Consultas • Socializaciones • Participación • Elaboración de mapas físico • Producción de videos 	<ul style="list-style-type: none"> • Videos • Fotocopias • Globo terráqueo. • Mapas físicos • Lecturas • Videos

<ul style="list-style-type: none"> • La política colombiana desde 1990 a 2009 y la inclusión de la mujer en los partidos políticos. • Las mujeres y sus expresiones en los diferentes campos del arte. 	describiendo la importancia de los entes internacionales que aseguran su protección.			
TRANSVERSALIDAD	<p>PROYECTO DE EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD Y Valoración de sí mismo: Me reconozco como ser valioso y único que merece ser respetado y valorado</p> <p>ACTITUDES EMPRENDEDORAS</p> <p>Materialización de ideas en proyectos: Produzco y edito material audiovisual con contenidos que fomentan la equidad de género a partir de los contenidos trabajados en el aula.</p> <p>COMPETENCIAS CIUDADANAS</p> <p>Identifico dilemas de la vida, en los que distintos derechos o distintos valores entran en conflicto y analizo posibles opciones de solución, considerando los aspectos positivos y negativos de cada una.</p> <p>MEDIO AMBIENTE:</p> <p>Es consciente del efecto de la acción humana sobre el medio ambiente y actúa responsablemente: Maneja adecuadamente los residuos sólidos en la institución y su entorno al igual que hace uso eficiente del agua y de la energía eléctrica</p>			
ADECUACIONES CURRICULARES				
<p>COGNITIVO</p> <p>Identifica los aspectos surgidos del Frente Nacional, de las guerrillas, del narcotráfico y del paramilitarismo que han contribuido a determinar la situación actual del género femenino a nivel político y socioeconómico.</p> <p>PROCEDIMENTAL</p> <p>Diseña el mapa de Colombia y ubica en él las regiones donde mayormente la mujer ha sido víctima de los actores armados.</p> <p>ACTITUDINAL</p> <p>Reconoce los derechos fundamentales establecidos universalmente y describe la aplicación de éstos en los asuntos de género.</p>				

Anexo B. Talleres con estudiantes y padres de familia

Talleres con estudiantes

Anexo B1: Taller 1.

Actividad	Recursos		Tiempo	Responsables
	Físicos	Humanos		
Taller: Aproximaciones conceptuales de términos asociados a la equidad de género.	Enciclopedias Biblioteca Cuaderno, lapiceros	Docente Orientadora Estudiantes	Dos horas	Docente Orientadora Grado 9-2

Anexo B 2: Taller 2.

Actividad	Recursos		Tiempo	Responsables
	Físicos	Humanos		
Taller: De victimas a sujetos de acción	Fotocopias, fotografías Cuaderno, lapiceros Aula de clase	Docente Orientadora Estudiantes	Dos horas	Docente Orientadora Grado 9-2

Anexo B 3: Taller 3.

Actividad	Recursos		Tiempo	Responsables
	Físicos	Humanos		
Taller: Mayo del 68: primavera sin primavera para la mujer?	Fotocopias, fotografías Imágenes, cuaderno Lapiceros, aula de clase	Docente Orientadora Estudiantes	Dos horas	Docente Orientadora

Anexo B 4: Taller 4.

Actividad	Recursos		Tiempo	Responsables
	Físicos	Humanos		
Taller: "El silencio de los cuerpos" Frase tomada de Graciela Sapriza en Memorias de Mujeres en el Relato de la Dictadura.	Fotocopias Fotografías Cuaderno Lapiceros	Docente orientadora Estudiantes	Dos horas	Docente orientadora Grado 9-2

Anexo B 5: Taller 5.

Actividad	Recursos		Tiempo	Responsables
	Físicos	Humanos		
Taller: La mujer en el conflicto armado interno en Colombia.	Fotocopias, fotografías Cuaderno, lapiceros Aula de clase Video beam Portátil	Docente Orientadora Estudiantes	Dos horas	Docente Orientadora Grado 9-2

Talleres con padres de familia

Anexo B6: Taller 1.

Actividad	Recursos		Tiempo	Responsables
	Físicos	Humanos		
Taller: Los ideales de género en antaño	Aula de clase Sillas ubicadas en mesa redonda Fotocopias de apartes de la obra de Rosa Montero	Docente Orientadora Padres de familia	Una hora	Docente Orientadora

Anexo B7: Taller 2.

Actividad	Recursos		Tiempo	Responsables
	Físicos	Humanos		
Taller: Roles y tareas del hogar.	Aula de clase Sillas ubicadas en mesa redonda	Docente orientadora Padres de familia	Una hora	Docente orientadora

Anexo B8: Taller 3.

Actividad	Recursos		Tiempo	Responsables
	Físicos	Humanos		
Taller: La mujer y hombre del futuro.	Aula de clase, lapiceros, revistas tijeras, pegante, marcadores, Papel bon.	Docente Orientadora Padres de familia	Una hora	Docente Orientadora

Anexo C. Rejillas sobre la decodificación de información de los talleres desarrollados por estudiantes

Anexo C1. Taller: Aproximaciones conceptuales de terminos asociados a la equidad de género

Pregunta Grupo	Grupo N° 1	Grupo N° 2	Grupo N° 3	Grupo N° 4	Grupo N° 5
Equidad de género	Es importante porque hombres y mujeres merecen trato igual sin juzgar el sexo	Igualdad entre hombres y mujeres en todos los aspectos sociales	Las mujeres y los hombres tienen derecho a disfrutar de todos los bienes de la sociedad y se aceptan las diferencias entre ellos.	Es la igualdad entre hombre y mujeres para que ninguno reciba mayores privilegios que otro y para que no haya discriminación entre sí.	Condición en la cual se busca que tanto hombres como mujeres tengamos los mismos derechos y oportunidades de manera justa y equitativa.
Esteretipos de género	A veces tenemos ideas equivocadas sobre lo que es el hombre o la mujer	Ideas que nuestra cultura nos ha inculcado acerca de los desempeños sociales del hombre y la mujer..	Son ideas que por muchos años la gente se ha formado sobre los hombres y las mujeres.	Son esquemas mentales creados por cada sociedad que nos dicen como debe ser cada hombre y mujer.	Son creencias que tratan de imponer una idea de cómo deben ser los hombres y mujeres en la sociedad y papel que juegan.
Roles de género	Estoy en desacuerdo que hayan roles de género porque todos podemos hacer diferentes oficios si queremos.	Son como una especie de reglas que las culturas han creado para caracterizar el comportamiento y las ocupaciones que deben hacer los hombres y las mujeres	Donde los hombres y las mujeres se diferencian por las cosas que cada uno hace o sea en lo que cada cual se desempeña según lo han aprendido de sus padres.	Nos dicen cómo debe actuar cada hombre o mujer en determinada situación y en todo momento	Es la forma como socialmente se ha establecido que deben ser las personas dependiendo de su sexo, sobre todo en lo social y comportamental.
Machismo	Es el abuso físico y verbal que ejercen algunos hombres en contra de la mujer	Cuando algunos hombres se creen superiores a las mujeres.	Es la actitud de irrespeto y maltrato que hace el hombre contra la mujer	Es un pensamiento que nos dice que los hombres son superiores a las mujeres por lo que deben tener mayores beneficios.	Es una actitud que afirma que los hombres son superiores a las mujeres
Corresponsabilidad doméstica	Los hombres también pueden ayudar y aportar en su casa	Las responsabilidades de la casa son de ambos géneros.	Cuando los oficios se reparten entre toda la familia y cada uno cumple con su tarea.	Es la distribución de las tareas del hogar entre hombres y mujeres de manera equitativa para que todos los habitantes de una casa pongan su parte	Es la participación cotidiana del hombre y la mujer en las labores domésticas, sin repartir las tareas según sea la persona masculina o femenina. Para ello se tienen que crear esos hábitos.

Anexo C2. Taller: de víctimas a sujetos de acción

Pregunta Grupo	Grupo N° 1	Grupo N° 2	Grupo N° 3	Grupo N° 4	Grupo N° 5
Si la ONU después de la segunda guerra mundial proclamó los derechos humanos, ¿Porqué la mujer debió plantear sus luchas para acceder a estos derechos?	Porque vivía en una sociedad machista y egoísta.	Ellas querían acabar con las humillaciones y si ellas no lo hacían el hombre no iba a tener esa iniciativa.	Porque la mujer teniendo la condición de persona no ha sido reconocida como tal, se la veía como un sujeto que no tenía ni voz ni voto y estaba sometida a la voluntad del hombre. Por eso entendió que ella debía luchar por sus D.	A pesar de que se crearon los derechos humanos e iban para toda la humanidad, muy poco se aplicaron para fomentar la igualdad y el respeto a la mujer.	Porque esa era una época donde se consideraba inferior a la mujer, por eso era menospreciada y se creía que no tenía los mismos derechos que el hombre, se la trataba como de segunda clase. Por eso la mujer fue sensible, intrépida y audaz para defender sus D.
¿Qué razones han impulsado a las mujeres a consolidar grupos activistas para promover la paz?	Porque toman conciencia del valor que tienen y que su participación es importante y que tienen los mismos derechos y capacidades en los diferentes roles que desempeña, por eso se unen en causas donde buscan dar a conocer sus opiniones.	Ellas buscaban justicia social y pretendían que los derechos humanos sean para todos. También querían buscar formas de resolver los conflictos porque en las guerras perdían a sus hijos y esposos.	La principal razón es la libertad física y de expresión, buscar vías para que las mujeres no sigan siendo víctimas de la violencia y que exista justicia social, para que tengan iguales oportunidades que los hombres y sean tratadas con dignidad y respeto.	Porque las mujeres han sido las principales víctimas de la violencia, eso motiva a realizar protestas para evitar ese sufrimiento a las próximas generaciones.	Las mujeres han sido víctimas visibles de los conflictos pues a sus hijos y esposos los llevan a la guerra, sus hijas violentadas en todas las formas, han vivido la crueldad en su máxima expresión, razones que las obligaron a actuar con inteligencia y heroísmo para defenderse y defender a su familia.
¿Porqué los historiadores adjudican a Gandhi el crédito como formulador de la resistencia no violenta, cuando los materiales leídos indican que mujeres activistas de Gran Bretaña ya habían dado esta lección?	Porque a la sociedad le interesa reflejar a los héroes masculinos y opacar el trabajo de la mujer.	Porque los historiadores no conocían que Gandhi pudo aplicar este método copiándolo de lo que y habían hecho unas mujeres en gran Bretaña.	Porque los historiadores no admitían que las mujeres también sean precursoras de estrategias innovadoras y miraron en Gandhi la figura para adjudicar este crédito.	Porque los historiadores fueron machistas y no se preocuparon por conocer el verdadero origen de la resistencia no violenta.	Porque los historiadores se dedicaron a promoverlo y se lo hizo conocer al mundo, se lo hizo protagonista visible de esta causa ignorando a las verdaderas creadoras.
¿Qué sería de la humanidad sin mujeres?	Si no hay mujeres no hay vida, sin ellas no hay posibilidad de familia.	Las mujeres son y serán el motor de la humanidad. Ellas hoy hacen respetar sus derechos y toma decisiones más sensatas.	Sería una sociedad muy conflictiva, en sucesivas guerras. No habría familia, ni posibilidad de reproducir la vida.	Sería un mundo lleno de violencia y caos porque las mujeres siempre han luchado por la paz.	Habrían más conflictos y opresiones, ya que son las mujeres las que ayudan a buscar otras opciones para comprender mejor lo que ocasiona un conflicto, impulsan medidas que promueven la paz y se empoderan en las negociaciones de conflictos ya que tienen la sensibilidad que les falta a los hombres.
¿Qué aportes del material permiten fomentar la igualdad entre los géneros en el contexto de nuestra institución?	Que la mujer ha participado en la construcción de muchas cosas y que si se le reconocen sus aportes los hombres nos van a valorar más.	La lucha por los derechos que ha hecho la mujer. la capacidad que tiene la mujer para desenvolverse con autonomía.	Últimamente en el colegio hay igualdad en el momento de lanzarse como representante, también se ha fomentado que al opinar haya respeto.	El material nos hace ver que las mujeres han sido importantes para el mundo y que ellas haciendo equipo con los hombres construyen un mundo mejor.	Como la Normal antiguamente era femenina las mujeres han jugado un papel importante y por lo tanto hemos visto que en los últimos se promueve la equidad entre todos y eso es benéfico para la convivencia.

Anexo C3. Taller: mayo del 68: le traje primaveras a la mujer?

Pregunta / Grupo	Grupo N° 1	Grupo N° 2	Grupo N° 3	Grupo N° 4	Grupo N° 5
Se puede pensar que los acontecimientos de esta época le dieron un giro a la historia que hasta ese entonces envolvía a la mujer?	Los sucesos de esa época dieron un giro a la historia de la mujer, pero no fue un giro radical, solo fue un avance para superar un poco el control masculino sobre la mujer.	Si porque el movimiento feminista actuó en un doble plano a través de las campañas en favor del divorcio, del aborto, la igualdad de salarios, la no discriminación por razones de sexo.	Si, esa fecha dio inicio para que las mujeres tengan más seguridad de exigir sus derechos y buscar la igualdad entre ambos sexos. Eso le ha quitado un poco el miedo a velar por su propio respeto.	Creemos que esto trajo un cambio positivo. Hoy en día la mujer es protegida y sus derechos son respetados y existen mecanismos y procedimientos para castigar a los violentos. Eso le ha ayudado a decidir sobre su cuerpo y su vida situación que antes era imposible.	Pensamos que estos sucesos cambiaron un poco la historia de la mujer, las campañas en favor del divorcio, el aborto, la igualdad de salario, la no discriminación, el derecho de control de su cuerpo llevaron a la mujer a vivir en una sociedad más justa y con más libertad para tomar decisiones tener su propia ideología y realizar acciones que antes le estaban prohibidas.
Los voceros de mayo del 68 tenían entre sus discursos el tema de la mujer o fueron las organizaciones feministas las que hicieron resonar sus propias problemáticas?	La mayoría de voceros fueron hombres pero sus luchas no eran para defender a la mujer sino para sus propios beneficios y necesidades. La mujer siempre ha defendido sus derechos hasta hacerse escuchar.	Fueron las organizaciones feministas las que hicieron resonar sus propias problemáticas cuando desarrollaron una crítica global a la sociedad patriarcal y la reivindicación de independencia y autonomía de las mujeres, del control sobre el cuerpo y la maternidad y la igualdad de derechos.	La presión generada por los movimientos feministas fueron las que visualizaron las problemáticas de la mujer y llevaron a razonar sobre estas situaciones.	Las organizaciones feministas fueron las que impulsaron el reconocimiento legal de la mujer.	Los voceros y las organizaciones femeninas ayudaron al razonamiento de los problemas de la mujer, pues los movimientos sociales femeninos dieron pie para empezar a escribir libros sobre este tema, por eso se hicieron populares y el movimiento se extendió a otros países.
Cuál de las frases proclamadas en este fenómeno llaman más la atención y cuáles pueden elegirse como lema para promover la equidad de género	“El derecho a vivir no se mendiga, se toma”. La mujer en esta época viva o muerta era inservible a los ojos del hombre, su derecho a la vida va por encima de todo, los hombres de esta	“Mejor un fin espantoso, que un espanto sin fin”. Esto lo relacionamos que es preferible la muerte a seguir aguantando tantos atropellos.	“El derecho a vivir no se mendiga, se toma”. Esto por cuanto las mujeres han dado importantes luchas para alcanzar algunos derechos.	“El derecho a vivir no se mendiga, se toma”. Porque cuando hay discriminación de la mujer, ellas luchan por vivir. Vivir es un derecho y no hay que mendigarlo	No puede volver a dormir tranquilo aquel que una vez abrió los ojos. Pues las revueltas de mayo del 68 llevaron a entender a las mujeres que después de lo aprendido en las manifestaciones no podían volver a ser iguales y que tenían que reclamar la libertad para luego educar a sus hijos con el ejemplo de la lucha

	época hacían mendigar a la mujer la vida siendo ella la generadora de vida.				
Qué elementos aporta la primavera del 68, que puedan ser usados como referente para analizar la situación actual de la mujer?	La mujer en mayo del 68 se expresa en contra de una sociedad machista llena de fuerza, honor y valentía. La mujer se levanta a luchar por sus derechos. Tal vez la mayor ganancia es poder opinar sin miedo.	El derecho al divorcio, el derecho al aborto, la comercialización de la píldora anticonceptiva, La igualdad en la asignación de salarios.	Ayudo a que desaparezcan los estigmas sociales y que se abra el camino para eliminar las fronteras entre los géneros.	La capacidad de las mujeres que motivaron la organización del feminismo.	Las obras escritas a favor del feminismo, el divorcio, la planificación para las mujeres, el planteamiento de la igualdad de derechos para el hombre y la mujer.
Qué nos dicen las imágenes sobre la participación de la mujer en estos hechos?	Que algunas mujeres se hicieron tener en cuenta. Eran poquitas pero se atrevieron a desafiar la sociedad machista buscando su dignidad	Que las mujeres del ayer tuvieron que sufrir bastante para que al menos en el mundo de hoy haya un poco de igualdad y la mujer deje de ser tratada como objeto. En las imágenes se demuestra que las mujeres tenemos agallas para poder salir adelante.	En el material nos dice que las mujeres también han sido importantes para el mundo, ya que han sido las que se han preocupado por fomentar la paz en el mundo. Hombres y mujeres unidos pueden producir grandes cambios	La mujer participo en marchas y protestas para defender sus derechos, para que el resto de la humanidad la reconozca como el ser humano que es, después de que a través del tiempo y en las distintas civilizaciones haya sufrido tanta discriminación.	Muestran las marchas y huelgas de las mujeres activistas en contra del abuso y del maltrato y a favor de la paz. Una muestra de liderazgo creado por las mujeres que plantearon iniciativas para hacer visibles sus derechos, trabajando con todo tipo de alternativas, menos con la violencia.

Anexo C4. Taller: La mujer en la dictadura

Pregunta / Grupo	Grupo N° 1	Grupo N° 2	Grupo N° 3	Grupo N° 4	Grupo N° 5
Qué fines perseguía el terrorismo de Estado en contra de la población?	Realizo una represión ilegal con violencia indiscriminada, persecuciones, tortura, desaparición de personas, manipulación de información. Esto se usó para amedrantar a la sociedad y volverla temerosa frente a los reclamos para evitar los levantamientos en contra del gobierno.	Querían desaparecer o exterminar a todas las personas que pudieran sublevarse en contra del gobierno. La mujer era doble objeto victimario ya que no solo era maltratada sino también violada ya que los hombres al hacer esto se sentían superiores a ellas.	Su objetivo era recoger información mediante las diferentes torturas ya que las mujeres participaron de la actividad política porque eran las únicas libres y con vida para luchar por sus hijos, maridos y demás parientes desaparecidos, asesinados o torturados.	Su fin como la palabra lo indica era provocar terror, miedo tanto a las mujeres como a la mayoría de la población para que así les muestren respeto.	Buscaba acabar con las manifestaciones de hombres y mujeres y estudiantes que querían acabar con la dictadura, los abusos y la opresión de esa época.
Porqué los militares se ensañaron con las mujeres?	Los militares se ensañaron contra las mujeres porque al violarlas, abusarlas o asesinarlas, afectaban a los esposos e hijos que llegaban a saber del sufrimiento de ellas. Así los militares se sentían más poderosos.	Porque las miraban indefensas e inferiores y las podían doblegar a través de la fuerza, la tortura, la violación y el maltrato psicológico.	Los torturadores miraban el cuerpo femenino como un objeto especial para propinarle una alta dosis de violencia sexual; sus cuerpos, sus vaginas, sus úteros, sus senos, todo lo ligado a su identidad femenina era visto como objeto para causarle sufrimiento.	Porque el cuerpo femenino siempre fue objeto especial para los torturadores, sus cuerpos en la dictadura sufrieron una alta dosis de violencia sexual. La mayoría de mujeres detenidas eran muy jóvenes.	Esos hombres se empeñaron más en utilizar a las mujeres y tratarla como un ser inferior. Estos pensamientos se vieron reflejados en acciones de maltrato, violaciones, torturas y asesinatos.
Qué impulsa a la mujer a luchar por los derechos humanos dentro de un medio político tan amenazante?	El dolor, el sufrimiento, el temor y las ganas de saber que un día iban a dejar de ser maltratadas y que iban a ser tomadas en cuenta, también el ver sufrir a sus familias.	A ella la llevo a luchar por los derechos humanos el cansancio de vivir en una sociedad llena de injusticia, opresión, violencia y desigualdad social.	Las amenazas de más daño contra ellas o sus familias y el saber del dolor de los demás torturados.	Ellas tenían la esperanza de que algún día los políticos y los gobernantes tomen conciencia y le den sus lugares y cargos y desde allí poder defender los derechos humanos y para lograr un futuro con decisiones justas a sus hijos.	Después de los abusos y maltratos la mujer quedó totalmente sola, aun habiéndolo perdido todo y con recuerdos tristes por haber perdido a sus seres queridos y a otras mujeres. Ellas deciden luchar contra las injusticias que vivieron y para que no se vuelvan a repetir y quieren revelar lo que en la dictadura ocurrió.

<p>Como se perciben las relaciones de género dentro de la dictadura?</p>	<p>Las relaciones de género son de dolor y sufrimiento, hay subvaloración de la mujer para esta época, ambos géneros sufren tortura y masacres.</p>	<p>Las mujeres no eran escuchadas por los de la dictadura, pues el poder estaba en manos de los hombres y así no había equidad.</p>	<p>Percibimos que se han desarrollado en un contexto donde las mujeres han sido atacadas y vistas como un objeto, a la cual no se la trataba como un ser humano con todos sus derechos.</p>	<p>Estas relaciones fueron muy negativas ya que se plantearon situaciones donde las mujeres víctimas de la represión tenían que salir de sus países. También se presentaron denuncias ante organismos de D.H. porque los militares abusaron en distintas formas de las mujeres.</p>	<p>La mujer no era escuchada y era menospreciada, ya que el poder era machista, no hay equidad entre hombres y mujeres entre lo que es el poder del estado y la población, pero quizá si hubo apoyo entre los hombres y mujeres víctimas del régimen.</p>
<p>Planteamiento de tres alternativas que ayuden a resarcir el daño causado a las víctimas del autoritarismo</p>	<p>Una de las alternativas sería escuchar a las víctimas de esta violencia. Formar grupos de apoyo entre las víctimas y así puedan sanar sus heridas. Desarrollar talleres con personas especializadas para superar los traumas.</p>	<p>Se podría disminuir el daño causado escuchando lo que las mujeres querían manifestar, dando una respuesta sería a sus peticiones y mostrando un arrepentimiento verdadero por parte de los victimarios de la dictadura.</p>		<p>Eliminar la mentalidad, la cultura, costumbres o tradiciones que tienen a la mujer como un ser inferior al hombre. Desarrollar programas para impulsar la participación significativa de hombres y mujeres en campañas de equidad de género por ejemplo. Implementar estrategias para el mayor cumplimiento y defensa de los derechos humanos.</p>	<p>Fomentar el apoyo psicológico para sanar los recuerdos y volver a empezar la vida. Escuchar sus testimonios para que hombres y mujeres puedan desahogarse de los abusos sufridos y así puedan cerrar el ciclo. Responder de manera efectiva a sus peticiones, tratando de resarcir lo que vivieron así eso sea irreparable.</p>

Anexo C5. Taller: La mujer en el conflicto armado colombiano

Pregunta / Grupo	Grupo N° 1	Grupo N° 2	Grupo N° 3	Grupo N° 4	Grupo N° 5
Porque es importante escuchar los testimonios de las víctimas y qué beneficios les trae el contar sus experiencias?	Es importante escuchar de las mujeres víctimas del conflicto armado, quienes han sufrido las consecuencias. Al pisotear su dignidad con intensión los militares llevaron a que ellas por años callen lo que les paso	Cuando escuchamos los testimonios de estas mujeres descubrimos terribles historias que generó la dimensión y extensión de la violencia, por eso es importante escuchar sus voces ya que así Colombia se entera de lo que vivieron estas mujeres.	Porque así podemos concientizarnos por lo que estas mujeres han vivido y comprenderlas mejor. Al comprenderlas podemos hacer acciones en su beneficio de manera que se sientan bienvenidas en el lugar donde se han desplazado.	Porque así conocemos sus historias, sus sufrimientos, sus angustias y sobre todo conocemos la realidad del país en el que vivimos y es favorable escucharla porque así se liberan del dolor que llevan, nos sirve para crear conciencia nosotros que estamos de espectadores.	Para saber la realidad y las experiencias de las víctimas sobrevivientes a los horrores de la guerra que marcaron durante años su cuerpo y corazón. Para que ellas también puedan superar sus experiencias traumáticas que están guardadas en su pasado pero que atormentan su presente.
Porque la mujer ha sido revictimizada por el conflicto armado y porque el Estado y la sociedad de algún modo, han sido indiferentes con su sufrimiento?	Porque ellas sufrieron física y psicológicamente. Además sufren por la pérdida de su familia por culpa de la guerra.	En el conflicto armado la mujer fu doblemente victima ya que no solo fue maltratada si no que en ocasiones fue violada delante de sus hijos o esposos. El estado ha sido indiferente en estos casos por que no ha dimensionado las consecuencias lo sucedido.	Porque la sociedad ha tenido una desigualdad de género predominando el machismo. Esta situación en la guerra es mucho más grave porque la mujer se ha quedado sin quien la proteja al perder los hijos y esposos y en ocasiones para salvarles la vida se ha expuesto a muchos maltratos y violaciones.	Porque aparte de que las violaban y maltrataban delante de sus familiares, el gobierno y el estado han sido indiferentes con estas mujeres al no darles importancia a las situaciones que han vivido.	Porque ellas fueron usadas como objeto de venganza en contra de los hombres a quienes perseguían.
Como percibe las relaciones de género en el contexto del conflicto armado?	Son relaciones conflictivas si las observamos entre víctimas y victimarios, más aún cuando el victimario es hombre y la victimaria mujer. En ese caso no se piensa en buscar la equidad sino en hacer el mayor daño posible.	En el contexto del conflicto armado la mujer ha sido utilizada para satisfacer los deseos del hombre sean carnales o actividades domésticas. No perciben que la mujer como líder puede llevar a cabo actividades que solucionen el conflicto. El hombre debería apoyarse más en la mujer como su complemento.	Pues tal vez son más agresivas que de lo normal, porque los hombres al tener armas se creen más fuertes que las mujeres y con eso tienen el poder de dominarlas o someterlas más.	Es imposible la equidad de género porque en el conflicto armado es donde más reluce el machismo y el maltrato contra las mujeres.	En nuestro conflicto no creemos que se haya pensado en la equidad de género, sobre todo cuando la mujer solo tenía que obedecer órdenes como guerrillera o si era de la población civil solo debía atenerse a las maldades que estaba expuesta. Creemos que en el conflicto armado fue donde más desigualdad se dio entre hombres y mujeres.
Porque creen que en la guerra el hombre "militar" se ensaña	En el conflicto colombiano les pasaron cosas desastrosas a las mujeres,	El hombre, el militar se ensaña aún más contra la mujer porque al tener armas se sentía	Porque la miraban como objeto para sus abusos sexuales, también para	Porque se han aprovechado de su debilidad amenazándolas primero y	Porque los bandos que están en conflicto se vuelven más salvajes en la guerra,

aún más contra la mujer?	parecía que dañando a la mujer era como si quisieran acabar con la descendencia o herir de manera irreparable a la familia.	más superior que de costumbre frente a la mujer. Por eso el machismo se hace más fuerte en tiempos de guerra.	humillar a los hombres de su familia haciéndole torturas frente a ellas y esto ocurre porque fueron educados con el machismo por ello no tienen compasión de las mujeres.	luego ejerciendo actos en contra de la dignidad de la mujer. los militares legales e ilegales tratan de sacar su mayor machismo durante la guerra al forzar a la mujer	entonces se ensañan contra la mujer para avergonzar al enemigo o para hacerle dar más rabia.
Las mujeres desplazadas presentes en nuestro municipio son víctimas del conflicto armado, como estudiantes, de qué manera podemos ayudarlas?	A través del servicio social que hacemos en el colegio podríamos pensar en hacer un proyecto incluyéndolas a ellas o a sus hijos, con el fin de ayudarlas adaptarse mejor al nuevo medio que tuvieron que llegar.	Se pueden hacer proyectos comunitarios que incluyan a la iglesia e instituciones educativas.	Nosotros podemos ayudarlas haciendo campañas en favor de los y las desplazadas las cuales vayan orientadas a que estas mujeres sean acogidas por nuestra sociedad. También podemos hacer cadenas de oración por estas mujeres para que puedan tener bienestar en su nueva vida.	Ayudarlas haciendo alfabetización con los proyectos que hacemos en noveno. También podemos hacer jornadas de integración para que todos los desplazados se integren mejor a nuestra sociedad.	A través de campañas tratar de cambiar el pensamiento de la gente para que sean más solidarios, generosos y comprensivos con estas personas que han vivido este problema sin tener la culpa. También podemos desarrollar proyectos teniendo en cuenta sus necesidades.