

**ESTEREOTIPOS DE GÉNERO E IMPLICACIONES EN LA
CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA**

KELLY JOHANNA IBÁÑEZ PACHECO

BORIS JESÚS MOLINA GUZMÁN

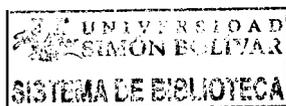
UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR

FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y SOCIALES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2017



**ESTEREOTIPOS DE GÉNERO E IMPLICACIONES EN LA
CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA**



**UNIVERSIDAD
SIMÓN BOLÍVAR**

KELLY JOHANNA IBÁÑEZ PACHECO

BORIS JESÚS MOLINA GUZMÁN

**Trabajo de Grado como requisito para optar al título de Magister en
Educación**

PhD. Lizeth Reyes Ruiz

Directora

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y SOCIALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

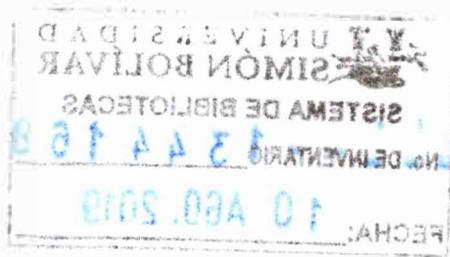
Barranquilla

2017

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos al personal docente y directivo de la Universidad Simón Bolívar por sus valiosas enseñanzas, especialmente a nuestra tutora Dra. Lizeth Reyes por su acompañamiento asertivo y solidario y, a los Dres. Farid Carmona, Rosmira Rubio, María Noemí González, Cecilia Correa y Ricardo Sandoval por haber sido parte de este importante proceso que nos llevó con éxito a la culminación del mismo.

KELLY Y BORIS.



NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Barranquilla, _____ 2017

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	8
OBJETIVOS.....	16
JUSTIFICACIÓN.....	17
CAPÍTULO 1. ESTADO DEL ARTE	19
Estereotipos de género.....	22
Convivencia Escolar.....	26
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO	32
Feminismo	32
Androcentrismo	35
Estereotipos de género.....	37
Herramientas para la identificación del estereotipo de género.....	40
Convivencia Escolar.....	42
El género como categoría de análisis	44
Género y Educación	47
Convivencia Escolar y Género	52
¿De qué manera los estudios de género fortalecen la convivencia escolar? ...	65
MARCO LEGAL	66
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA.....	74

Fases de la investigación.	77
Técnicas e instrumentos	78
Población y muestra	79
CAPÍTULO 4. RESULTADOS	79
Análisis de Resultados.....	80
CONCLUSIONES.....	86
RECOMENDACIONES	92
REFERENCIAS	96
ANEXOS.....	111
GUÍA DE OBSERVACIÓN	111
GUIA GRUPO FOCAL CON DOCENTES.....	112
GUÍA DE GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES No.1	115
GUIA GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES No.2.....	117
OBSERVACIÓN.....	119
TRANSCRIPCIÓN GRUPO FOCAL DOCENTES.....	124
TRANSCRIPCIÓN PRIMER GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES	146
TRANSCRIPCIÓN SEGUNDO GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES.	165

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Top 10 de América Latina y el Caribe	14
Tabla 2 Colombia - Índice Global de la Brecha de Género	15
Tabla 3. Sistema cultural de escuela	52
Tabla 4 Cuadro comparativo: “Diagnóstico de las políticas públicas de las mujeres en el Distrito de Barranquilla” y “Construcción de las políticas públicas de las mujeres en el Distrito de Barranquilla”	70
Tabla 5 Triangulación de instrumentos	80

RESUMEN

La convivencia escolar es uno de los temas que mayor preocupación genera para las personas vinculadas de cualquier forma al ámbito educativo, pasando por Ministerio de educación nacional, secretarías de educación, personal directivo, docentes y acudientes.

Este trabajo apunta a develar un factor novedoso y no tenido en cuenta en otras investigaciones, al mostrar la relación que existe entre los estereotipos de género y la convivencia escolar, en la medida en que la utilización de estereotipos de género, tiene una afectación negativa sobre las relaciones entre pares. Se trata de hacer evidentes las conductas y pensamientos androcentristas que se han perpetuado y transmitido, a través de los medios de comunicación, redes sociales, la familia e incluso personal docente, con el fin de disminuirlas y de esta forma lograr un mayor entendimiento entre hombres y mujeres.

Palabras claves: androcentrismo, coeducación, discriminación, estereotipos sexistas, equidad, género, machismo, rol, sexismo convivencia.

ESTEREOTIPOS DE GÉNERO E IMPLICACIONES EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA

Kelly Johanna Ibañez Pacheco¹

Boris Jesús Molina Guzmán²

INTRODUCCIÓN

A medida que pasan los años, la educación, las prácticas pedagógicas y las forma de enseñanza evolucionan, y con ello un sinfín de posibilidades que permiten enriquecer el proceso educativo que involucra a docentes, discentes y el contexto en que se desenvuelven, generándose con ello alternativas formativas de cambio, útiles, innovadoras y de proyección, que trasciendan en la investigación de realidades en el estudio de comportamientos, actitudes, condiciones y pensamientos del/ de la estudiante, de tal forma que permita valorarlo y comprenderlo desde su individualidad hasta potencializarlo en el entorno inmediato (escolar) y universal.

Las instituciones educativas son contextos importantes para formar hombres y mujeres de pensamientos amplios, con posibilidades de ver al mundo donde los seres humanos conformen grupos sociales y la igualdad sea una prioridad, de manera que a través de los movimientos escolares se puedan brindar espacios de participación

¹ Lic. Lenguas Modernas, Universidad del Atlántico. Especialista en Pedagogía de las Ciencias, Universidad Simón Bolívar. Maestrante en Educación. Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia. Correo electrónico: kejoipa@hotmail.com.

² Psicólogo, UNAD. Especialista en Pedagogía de las Ciencias, Universidad Simón Bolívar. Maestrante en Educación. Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia. Correo electrónico: bomolg@hotmail.com

colectiva, sin discriminación de sexo, raza, religión o género, para encontrar caminos razonables que permita que los niños y las niñas puedan crecer y comprenderse como personas, sujetos de deberes y derechos.

En la institución educativa donde se viene realizando la investigación, es común encontrar formas de sexismo en algunas actitudes y costumbres, prácticas que a pesar de ser muchas veces absorbidas desde los medios de comunicación, o por modelamiento en el hogar, son también reforzadas en la institución de manera inconsciente. Por ejemplo, hay actividades que se asignan solo a las estudiantes por considerar que ellas tienen más habilidades para desarrollarlas; de igual manera pasa con los hombres, en las clases de educación física se suponen algunos deportes exclusivos para hombres por considerarse rudos o simplemente inapropiados para las mujeres.

El campo de los estudios de género y educación en Colombia es muy reciente. En el plan decenal de educación nacional (1996-2005), se impulsa la promoción de la equidad como consecuencia de la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, planteando que “dado que en el sistema educativo se han venido reproduciendo prejuicios y prácticas cotidianas basadas en las ideas de superioridad de uno de los sexos, es necesario que se tenga en cuenta el impacto diferencial de las políticas, programas y proyectos” (p.10).

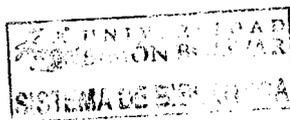
Así mismo, el Plan Nacional Decenal de Educación 2006- 2015 tiene en algunos de sus propósitos que “el Estado debe garantizar el pleno cumplimiento del derecho a la educación en condiciones de equidad para toda la población y la permanencia en el

sistema educativo desde la educación inicial hasta su articulación con la educación superior” (p.4).

Durante los últimos años, las Universidades Colombianas han mostrado gran interés en abordar estudios sobre estereotipos de género y cuentan con centros y grupos de investigación dentro de las mismas que llevan a una reflexión profunda de las desigualdades aún existentes entre hombres y mujeres en materia de equidad. A continuación se mencionan los centros de estudios y grupos creados en varias de ellas, así como algunas producciones que han emitido.

Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad y el Grupo de Investigación Género y Política de la Universidad del Valle:

- Género y Sexualidad en Colombia y en Brasil (2002).
- Textos y prácticas de género (2004).
- El sujeto sufragista, feminismo y feminidad en Colombia 1930-1957 (2004).
- A caballo sobre un guión: o la identidad femenina en las novelas de tres escritoras norteamericanas de origen hispano (2006).
- Sexo, género y feminismo. Tres categorías en pugna (2006).
- La narrativa femenina en Colombia. Colombia (2007).
- Decimos, hacemos, somos: discurso, identidades de género y sexualidades. (2010).
- Meridiano Género: cultura y sociedad (2011).
- Mujeres haciendo cultura Río de Janeiro: 1860-1930. (2011).



- **Identities colectivas y reconocimiento. Razas, etnias, géneros y sexualidades (2013).**

Escuela de Estudios de Género y el Grupo Interdisciplinario de Estudios de Género de la Universidad Nacional:

- **De quebradores y cumplidores: sobre hombres, masculinidades y relaciones de género en Colombia (2002).**
- **Poder y género en el trabajo académico: considerandos para reconocer sus intersecciones desde la reflexividad (2004).**
- **De mujeres, hombres y otras ficciones: género y sexualidad en América Latina (2006).**
- **De la caridad barroca a la caridad ilustrada: mujeres, género y pobreza en la sociedad de Santa Fe de Bogotá, siglos XVII y XVIII (2007).**
- **Género, mujeres y saberes en América Latina: entre el movimiento social, la academia y el Estado (2007).**
- **Raza, etnicidad y sexualidades: ciudadanía y multiculturalismo en América Latina (2009).**
- **Placeres peligrosos: Discursos actuales sobre la sexualidad de las mujeres en el periódico El Tiempo (2010).**
- **Por las buenas o las malas: las mujeres en la globalización (2011).**

Centro de Estudios Interdisciplinarios de Género y el Grupo Género y Subjetividad de la Universidad de Antioquia:

- **Violencia de género en la Universidad de Antioquia (2005).**
- **Epistemología feminista en América Latina y el Caribe (2010)**
- **Hacia una política institucional para la equidad de género en prevención de la violencia de género en la Universidad de Antioquia (2013).**
- **Masculinidad y homofobia. El control de la sexualidad del varón en la construcción del Estado Colombiano (2013).**
- **Feminismo desde AbyaYala Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en nuestra América de Francesca Gargallo Celentani Colombia (2013).**
- **Abriendo Fronteras: Problemáticas y Perspectivas sobre las mujeres en el siglo XXI (2013)**

Centro de Documentación de la Mujer Meira Del Mar y el Grupo de Investigación Mujer, Género y Cultura de la Universidad del Atlántico:

- **Estudios de género: nuestros pasos en el Caribe Colombiano (2007).**
- **Diagnóstico de las Políticas Públicas Educativas sobre Mujeres para el Fortalecimiento de la Red del Buen Trato en el Distrito de Barranquilla (2010).**
- **Construcción de las Políticas Públicas Educativas sobre Mujeres para el Fortalecimiento de la Red del Buen Trato en el Distrito de Barranquilla (2011a).**
- **La participación ciudadana en la construcción de las políticas públicas para las mujeres (2011b).**

- **Experiencias comunitarias de las mujeres en Barranquilla (2011c).**
- **Movimiento social de mujeres, educación, autonomía, diversidad y derechos (2011d).**
- **Desplazamiento forzoso, género y derechos humanos (2012)**
- **Género y Carnaval en Barranquilla (2014).**

Centro de Estudios de Género y Grupo de Estudios de Género, Familia y sociedad de la Universidad Simón Bolívar:

- **La inclusión de los feminismos y la perspectiva de género en el medio Universitario: retos pendientes (2013).**
- **Los estudios de género a las nuevas masculinidades y/o los movimientos de padres por la custodia compartida de sus hijos e hijas (2013).**
- **La custodia parental compartida: un análisis desde la perspectiva de género y de derecho (2015).**
- **Análisis de la categoría de desigualdad femenina en los currículos escolares (2015a).**
- **Estudios interdisciplinarios y transversalidad de género en las Ciencias Sociales y Humanas (2015b).**
- **Modelaciones/Remodelaciones de la Identidad de las Mujeres: Un Recorrido Histórico-Filosófico. Género y Ciencias Sociales. Arqueología y cartografía de fronteras (2015c).**
- **Artes en femenino, investigaciones situadas y performances colaborativas (2016)**

- Género y Ciencias Sociales. Arqueología y Cartografías de Fronteras (2016).

Por otro lado, es importante anotar que según el informe de la brecha de género global 2014, la situación del país había deteriorado. Del ranking de los 142 países estudiados en el informe, Colombia se ubicaba en el puesto 53 en materia de igualdad de género, por debajo de Nicaragua, Ecuador, Perú y Panamá, teniendo una caída desde el año 2006, cuando su ubicación estaba en el puesto 22. Sin embargo, Colombia escaló 11 puestos en el Índice de Brecha Global de Género de 2015, publicado por el Foro Económico Mundial y que mide la disparidad que se da entre mujeres y hombres en 145 países en materia de salud, educación, economía y política al pasar del puesto 53 que ocupaba en 2014 al 42 en 2015 y, de acuerdo con la más reciente medición, Colombia pasa en 2016 al puesto 39.

Tabla 1 Top 10 de América Latina y el Caribe

	Top 10 de América Latina y el Caribe	Global rank*
	Índice Global de la Brecha de Género 2016	
Nicaragua		10
Bolivia		23
Cuba		27
Barbados		28
Costa Rica		32
Argentina		33
Bahamas		37
Colombia		39
Ecuador		40
Jamaica		42

Fuente: Índice Global de la Brecha de Género 2016
 Nota *Ranking global entre 144 países. 2016

Fuente: Índice global de la brecha de género 2016

Tabla 2 Colombia - Índice Global de la Brecha de Género

Colombia - Índice Global de la Brecha de Género		
Fecha	Ranking de la Brecha de Género	Índice de la Brecha de Género
2016	39º	0,7267
2015	42º	0,7250
2014	53º	0,7122
2013	35º	0,7171
2012	63º	0,6901
2011	80º	0,6714
2010	55º	0,6927
2009	56º	0,6939
2008	50º	0,6944
2007	24º	0,7090
2006	22º	0,7049

Fuente: Índice global de la brecha de género 2016

Lo anterior deja en evidencia que aún hay bastante por hacer, lo que permite apreciar la pertinencia de la presente investigación con la que se toca el tema de la equidad desde la escuela al exponer las implicaciones en la convivencia escolar de los estereotipos sexistas existentes, tema que aún no ha sido abordado.

En cuanto a Convivencia Escolar, en un artículo publicado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, se menciona que en las pruebas saber de los años 2012, 2013 y 2014, donde se ha evaluado el clima escolar para 55 mil estudiantes de 5º y 9º, de 589 municipios del país, se encontró que el 29% de los estudiantes de 5º y el 15% de 9º manifestaban haber sufrido algún tipo de agresión física o verbal de parte de algún compañero. Estas cifras según Enrique Chaux y lo cual es publicado en el mismo

artículo, ubican a Colombia con promedios muy cercanos a los de Latinoamérica, los que a su vez son de los más altos a nivel mundial.

A su vez, la Friends United Foundation (2013), mediante una investigación, evidenció que en Colombia una de las clases más comunes de acoso escolar se da a causa de la homofobia con un 30%, seguida del acoso racial 25%, el ataque a una persona hincha del equipo contrario 20%, rechazo o acoso por alguna discapacidad con un 10% y el acoso por aspecto físico con un 10%. El acoso por alguna otra condición diferente a las nombradas ocupó un 5% en la encuesta.

Por lo anterior, para la presente investigación se parte de la pregunta problema “¿Cuáles son los estereotipos de género usados por los y las estudiantes de Educación Básica Secundaria y sus implicaciones en la convivencia escolar?”, de la cual se desprenden las preguntas específicas: ¿Cuáles son los estereotipos de género usados por los y las estudiantes?, ¿Cuáles son las categorías de los estereotipos de género usados por los y las estudiantes?, ¿Cuáles son las implicaciones que tienen los estereotipos de género en la convivencia escolar de los y las estudiantes?

OBJETIVOS

Las anteriores preguntas llevan a la formulación de los siguientes objetivos:

General:

Comprender los estereotipos usados por los y las estudiantes de Educación Básica Secundaria de la Institución Educativa distrital La Unión con respecto a la perspectiva de género y sus implicaciones en la convivencia escolar.

Específicos:

* Identificar los estereotipos femeninos y masculinos usados por los y las estudiantes de Educación Básica Secundaria.

*Categorizar los estereotipos femeninos y masculinos usados por los y las estudiantes de Educación Básica Secundaria.

* Establecer las implicaciones que tienen los estereotipos femeninos y masculinos en la convivencia escolar de los y las estudiantes a fin de promover la formación de una conciencia que conlleve al mejoramiento de actitudes empleadas por los mismos/as.

JUSTIFICACIÓN

Es importante llevar a cabo propuestas pedagógicas e investigativas novedosas que le permitan a la actividad y al quehacer educativo trascender hacia nuevos retos que apunten a superar los problemas que afrontan las escuelas, en cuanto a inequidad y desigualdad de géneros. Investigaciones como ésta se hacen necesarias teniendo en cuenta que se debe luchar por erradicar todo aquello que interfiere en el sano desarrollo del estudiantado.

Es muy común observar en la escuela la forma como se establecen estereotipos, evidentes en expresiones como por ejemplo: “los niños son más fuertes que las niñas”, “las niñas deben realizar las tareas de aseo”, “los niños son mejores en las prácticas deportivas y las niñas en la realización de trabajos manuales”, entre otras, por lo que hay

que estudiar estas conductas y sus repercusiones en los individuos para procurar un cambio en el contexto educativo que mejore la interacción de los involucrados.

Las Instituciones Educativas no pueden seguir abordando el tema de la coeducación a nivel de la perspectiva de género con timidez. Las razones por las cuales es urgente la ejecución de proyectos integrales de promoción de la equidad y la igualdad entre los sexos no espera, puesto que el proceso de formación de estudiantes implica una focalización de áreas de desarrollo humano y social, en donde los niños y niñas se entiendan en igualdad de condiciones, para contribuir a que la brecha histórica que los separe se acorte, en la medida en que la escuela sea promotora de espacios reales de participación equilibrada, en donde lo femenino y masculino sea una constante.

Por tanto, se hace necesario que al menos, en el contexto escolar, se instruya a los individuos en una cultura de equidad de género para lograr así que los problemas sociales como las agresiones no afecten la convivencia del estudiantado, víctima de esta circunstancia.

Pensar en estrategias de cambio hacia la educación requiere plantearse algunas cuestiones sobre el modelo de escuela que se quiere construir y los medios con los que se cuenta para conseguirlo. El modelo de escuela mixta es el que existe en la actualidad, en la que se observa una igualdad formal en todos los aspectos, pero no igualdad real. La escuela coeducativa presupone que el profesorado reconoce las formas con las que el sexismo se manifiesta en el centro e incluso llega a reconocerse como parte implicada en la producción de esa desigualdad.

Este estudio ayudará al estudiantado, a los/as docentes y a los padres y madres de familia de la institución educativa seleccionada, pues los resultados obtenidos permitirán que toda esta comunidad estudiantil entienda las manifestaciones de la discriminación por género, sus repercusiones en la convivencia escolar y conciban la importancia de implementar una cultura de equidad de género y de respeto por el sexo opuesto.

CAPÍTULO 1. ESTADO DEL ARTE

Los orígenes y desarrollo de los estudios de género están muy ligados al movimiento feminista, al resurgir del mismo en los años 60 y 70 del siglo XX. Han sido numerosos los esfuerzos a nivel internacional por desarrollar propuestas y herramientas, que contribuyan a modificar la problemática que ha existido en cuanto a la discriminación de las mujeres. En Colombia, los estudios de mujeres, feministas y con perspectiva de género han tenido un importante incremento tanto en la diversidad de temas que tratan, como en las metodologías que se han empleado; aún en la actualidad se sigue manteniendo el interés por abordar la temática, de tal manera que se logren reducir los sesgos discriminatorios todavía existentes, los cuales siguen perpetuando la desigualdad.

La presente investigación pretende plantear las implicaciones de los estereotipos de género en la convivencia escolar en educación básica secundaria, con tal de determinar el impacto de estos en la convivencia que se maneja en el centro educativo, por lo que se hace necesario hacer un recorrido en cuanto a las dos categorías conceptuales que se abordan (estereotipos de género y convivencia escolar) y mostrar lo

que se ha trabajado en éstas a nivel internacional, nacional y local; sin embargo, es indispensable exponer en primera instancia una breve conceptualización sobre el género y los estereotipos.

La concepción general que se tiene del género está asociado con lo femenino y lo masculino, sus roles y la percepción que cada sexo representa (Gamba 2009). En este sentido Lamas (2008) señala que el género no se refiere al sexo, ni tampoco es exclusivo de la mujer o del hombre, ya que el mismo es una construcción sociocultural e histórica de lo que debe ser el hombre y la mujer. Añade la autora que el sexo se refiere a las diferencias biológicas entre hombres y mujeres, mientras que el género se refiere a las funciones y los derechos asignados por la sociedad a cada sexo (Lamas, 1996)

Los primeros estudios que se realizaron sobre género tienen su origen hacia los años sesenta, época en la que surgieron movimientos sociales que cambiaron la manera de comprender el significado y rol de ser hombres y mujeres, los cuales fueron propiciados por movimientos feministas (Lamas, 2000). Estos estudios están vinculados a lo que se denomina también el feminismo académico y existe una gran cantidad de conocimientos acumulados en cualquiera de los ámbitos que está sustentando, desde el punto de vista de la filosofía, la economía, la sociología y el derecho, todos los cambios que se están produciendo en los ámbitos políticos, sociales y económicos en relación con la igualdad entre mujeres y hombres (Ballarín, Gallego y Martínez, 1995). Son las feministas las que, desde las distintas ramas científicas, han desarrollado estos estudios e investigaciones, que entre otras cosas han servido para fundamentar las medidas de

igualdad que se han adoptado en el ámbito público y privado en los últimos años (Ventura, 2008).

Normalmente se afirma que todos aquellos estudios e investigaciones que hacen referencia a las mujeres son estudios e investigaciones de género; pero realmente los estudios de género son algo muy diferente a eso. La palabra género (Cobo, 2004) denota la manera en que las relaciones entre los sexos se producen y se institucionalizan. En este sentido, los estudios de género analizan la relación de los géneros masculino y femenino y la posición de subordinación que ocupan las mujeres frente a la de dominación que ocupan los hombres.

La mirada del género no está sometida a que la asuman las mujeres ni está destinada sólo a ellas; en realidad, es una cuestión de concepción del mundo y de la vida que hay que conocer y sobre la que hay que actuar para transformarla y constituir la sobre presupuestos igualitarios; por lo que se hace necesario estudiar tanto la posición que ocupan las mujeres, como la que ocupan los hombres en la sociedad.

El concepto de género, así como otras nociones acuñadas para dar cuenta de la desventajosa posición social de las mujeres a lo largo de la historia, forma parte de todo un instrumental conceptual y de un conjunto de argumentos contruidos desde hace ya tres siglos y cuyo objetivo ha sido poner de manifiesto la subordinación de las mujeres, explicar las causas de la misma y elaborar acciones políticas orientadas a desactivar los mecanismos de esa discriminación; este concepto es una de las categorías centrales del pensamiento feminista (Cobo, 2005)

La teoría feminista, en sus tres siglos de historia, se ha configurado como un marco de interpretación de la realidad que visibiliza el género como una estructura de poder (Cobo, 2014). Esta teoría constituye un paradigma, un marco interpretativo que determina la visibilidad y la constitución como hechos relevantes de fenómenos que no son pertinentes ni significativos desde otras orientaciones de la atención (Amorós, 1998). Lo cual quiere decir que los paradigmas y marcos de interpretación de la realidad son modelos conceptuales que aplican una mirada intelectual específica sobre la sociedad y utilizan ciertos conceptos (género, patriarcado, androcentrismo, etc.) a fin de iluminar determinadas dimensiones de la realidad que no se pueden identificar desde otros marcos interpretativos de la realidad social. Así, la teoría feminista pone al descubierto todas aquellas estructuras y mecanismos ideológicos que reproducen la discriminación o exclusión de las mujeres de los diferentes ámbitos de la sociedad. En definitiva, lo que este marco de interpretación de la realidad pone de manifiesto es la existencia de un sistema social en el que los varones ocupan una posición hegemónica en todos los ámbitos de la sociedad (Cobo, 2005).

Estereotipos de género

En cuanto a las investigaciones centradas en torno al tema de estereotipos, se puede decir que estas han sido numerosas a lo largo del siglo XX, teniendo un importante incremento desde sus inicios en los años setenta y llevándose a cabo desde diferentes perspectivas.

A nivel internacional sobresalen estudios llevados a cabo en España, país bastante interesado en estudiar sobre la influencia del género en el proceso de

socialización de los y las jóvenes con el fin de progresar hacia el logro de una sociedad más igualitaria. Dentro del material hallado, es pertinente referirse a Díaz-Aguado y Carvajal (2011), *Igualdad y Prevención de la violencia de Género en la adolescencia*, cuya finalidad es diagnosticar la situación de los y las adolescentes escolarizados en Educación Secundaria respecto a la igualdad y a la exposición a la violencia de género.

Es publicado además en el mismo año, *¿Igualmente? Alumnado y género, percepciones y actitudes*, investigación elaborada por la Federación de Mujeres Progresistas, con la finalidad de conocer los valores, procesos, posicionamientos y actitudes de las que los y las jóvenes se apropian en relación a la igualdad y a la violencia de género.

Por su parte, Ruiz, García y Rebolledo (2013) en su artículo *Relaciones de género de adolescentes en contextos educativos. Análisis de redes sociales*, enmarcan el diagnóstico de la cultura de género en la escuela, analizando la naturaleza de las redes sociales que establecen los y las adolescentes en función del género y tipo de actividad en el contexto escolar.

Es importante, mencionar también a Barbé, Carro y Vidal (2014) *La construcción de las identidades de género*, texto que ofrece herramientas didácticas para trabajar con los chicos y las chicas que buscan cuestionar tradiciones y compartir actitudes.

En Colombia igualmente se encuentran estudios e investigaciones que abordan temas sociales sobre esta perspectiva, permitiendo un acercamiento a la realidad de las

inequidades culturales y sociales que se pueden encontrar entre hombres y mujeres. Las primeras investigaciones buscaron visualizar el papel de la mujer en la historia política, social y económica del país.

En el campo de la educación, Turbay (1993) en su estudio *Hacia la producción de textos escolares desde una perspectiva de equidad en las relaciones de género*, se analizaron 50 textos escolares en los que encontró que de 10.713 personas principales, 83% eran hombres, de las 1847 personas que aparecían realizando actividades en el ámbito público, el 92% eran imágenes masculinas; por el contrario, el 87% de las personas que aparecían realizando labores domésticas eran mujeres. Estos mensajes subliminales que se transmiten a niños y niñas, perpetúan las condiciones de subordinación de la mujer y no facilitan la formación de una conciencia acerca de la necesidad de relaciones de equidad entre los géneros.

Más adelante, los estudios de Ana Rico de Alonso (2000), se basan en examinar los procesos de reproducción y resistencia en las escuelas es a través del análisis de las creencias y prácticas educativas discriminatorias en el currículo oculto, es decir, de las pautas de carácter no formal y sobretodo ideológico que se transmiten en la práctica escolar.

En el trabajo sobre *Calidad y Equidad en el Aula. Una mirada desde género* (2002b), se presentan las consideraciones y hallazgos de una investigación en la que se indaga no sólo en la calidad de la educación sino en la equidad de género, partiendo de la consideración que el sistema educativo debe contribuir a la redefinición de los

contenidos de socialización necesarios para permitir un libre y correcto desarrollo de las características individuales, las cuales deben estar determinadas a partir del hecho biológico de ser hombre o mujer. Según el grupo de investigadores, “mirar la educación desde la equidad de género implica considerar adicionalmente una importante dimensión, muchas veces ignorada, de las formas de la equidad social” (p.16).

En *El telar de los valores: Una formación en valores con perspectiva de género* (Rico, Rodríguez & Alonso, 2002a), se reconoce que el problema de la reproducción del androcentrismo no se debe solamente a la transmisión de contenidos que se da, sino “en una valoración diferencial de lo femenino y de lo masculino, que se reconstruyen y se refuerzan en el escenario escolar” (p.42)

En Barranquilla, durante los años 2010 y 2011, se desarrollaron dos investigaciones lideradas por el grupo de investigación Mujer, Género y Cultura de la Universidad del Atlántico y la Alcaldía Distrital de Barranquilla, las cuales se denominaron “Diagnóstico de las políticas públicas de las mujeres en el Distrito de Barranquilla” y “Construcción de las políticas públicas de las mujeres en el Distrito de Barranquilla, en las que se plantean los requerimientos hechos a la sociedad y al Estado, en cuanto a acciones que posibiliten la eliminación de la discriminación y subordinación de la mujer.

El Diagnóstico que se realizó sobre las políticas públicas de las mujeres en Barranquilla se convirtió en la oportunidad de identificar sus necesidades e intereses, haciendo preguntas permanentes sobre la condición y posición de las mujeres, y

señalando sus requerimientos prioritarios, con el fin de ampliar la prestación de los servicios, evaluar procesos de cumplimiento, entre otras obligaciones de los pactos asumidos por el Estado colombiano. Con la Construcción de las Políticas Públicas se buscó analizar y comprender la compleja realidad de la ciudad, en donde la mirada femenina forma parte de su integralidad social, permitiendo refrendar derechos y oportunidades que legitimen el empoderamiento de las mujeres en la garantía del respeto a su dignidad como ciudadanas con la urgente necesidad de atenderlos como mínimos constitucionales.

Por otro lado y teniendo en cuenta la revisión de diferentes autores y sus investigaciones, se encontró que sólo Ortega F. (1998), proporciona una estructura para identificar de forma precisa los estereotipos de género.

Convivencia Escolar

En relación al tema de la convivencia escolar se han desarrollado investigaciones en varios países, donde España marca un hito en cuanto al compromiso gubernamental en estos temas. En 2004 el documento *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos* define la convivencia escolar de la siguiente forma: “Interrelación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, con incidencia significativa en el desarrollo ético, socio afectivo e intelectual del alumnado” (p.1)

Este trabajo propone la cultura de paz como una metodología para implementar en las instituciones educativas. La cultura de paz plantea dejar de ver la diferencia entre

géneros en cuanto al buen trato se refiere y eliminar los estereotipos incluso en el currículo.

El Ministerio de Educación de España crea en el año 2007 el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, el cual tiene como fin recoger información sobre las acciones que se llevan a cabo en las instituciones de carácter público y privado de España, así como de proponer acciones encaminadas a mejorar la misma.

Haciendo una mirada hacia Sur América, la bandera en cuanto a estudios formalizados en referencia a la convivencia escolar la lleva Chile. En 2002, el Ministerio de Educación Chileno estableció las Políticas de convivencia escolar, allí se plantearon cuatro compromisos con el sistema educativo:

- Difundir y sensibilizar a distintos actores del sistema escolar sobre convivencia escolar en la formación ciudadana del estudiantado.
- Impulsar la readecuación del reglamento interno de convivencia con la participación de estudiantes, docentes, apoderados, apoderadas y con docentes.
- Capacitar en la resolución pacífica de los conflictos a actores clave del sistema.
- Involucrar al Consejo Escolar con propuestas que mejoren el área curricular.

En el año 2004 nuevamente el Ministerio de educación de Chile ofrece a las instituciones educativas del país los estándares de calidad de la convivencia escolar, los cuales parten identificando la percepción de convivencia que tienen los actores del plano educativo a través de preguntas sencillas aplicadas a ellos mismos, para finalmente

sugerir cambios en las normas internas de los establecimientos y terminando en modificaciones en el currículo.

Al hacer referencia a estudios más puntuales se encuentran algunos como *Percepciones sobre violencia en el ámbito escolar y gestión directiva: una aproximación a partir de la fase cuantitativa de un estudio en la región de Valparaíso (2010)*, en el cual se puntualiza sobre la situación en materia de convivencia de instituciones educativas de Valparaíso, revisando testimonios de estudiantes y docentes en diversos tópicos relacionados con la convivencia escolar, para luego presentar lineamientos que pueden llevarse a cabo desde las estructuras directivas de las instituciones.

A partir de los resultados expuestos, es posible evidenciar una estrecha vinculación en el contexto escolar de las tres variables que se encuentran a la base del estudio:

- Convivencia escolar
- Significados y apreciaciones en torno a la violencia en el ámbito escolar
- Gestión directiva y formas de abordaje a las situaciones asociadas a la violencia en el ámbito escolar.

Para el año 2010 se realizó el seminario internacional patrocinado por la UNESCO *¿Cómo promover una convivencia escolar sin violencia?*, con el que se dio origen al libro *Aprendiendo a vivir juntos*, el cual recoge las experiencias de varios investigadores chilenos y del Ministerio de educación del mismo país, contando además con la participación de expertos de España, Argentina y Colombia. Este texto muestra

las experiencias e investigaciones que se han venido desarrollando y que tienen como propósito la construcción de paz en los ambientes escolares, también se hace una revisión de las situaciones que no permiten una sana convivencia y la incidencia de los factores sociales, económicos y políticos en este tema y, por último una revisión de las leyes existentes en Chile para enfrentar los temas relacionados con la convivencia escolar.

Chaux (2012) en su libro *Educación, convivencia y agresión escolar* recoge experiencias en otros contextos e inicia una investigación en El Salvador y Colombia para llevarla a las aulas e implementar la estrategia aulas en paz (experiencia originaria de Montreal). Su propuesta se basa en la modificación de las conductas desde el fortalecimiento de habilidades sociales y las competencias ciudadanas.

En Colombia, la situación convivencial en las escuelas ha mejorado con la implementación por parte del Ministerio de Educación Nacional de la ley 1620 de 2013 y su decreto reglamentario 1965 del mismo año, los cuales presentan una guía para las creaciones de comités de convivencia escolar a nivel nacional, local y escolar. Esta ley también pretende que los manuales de convivencia de las instituciones se adapten a los nuevos niveles de violencia escolar, estableciendo rutas de atención para cada una de las situaciones presentadas según sea su nivel.

Las alteraciones de la rutina diaria en cuanto a la convivencia en las instituciones educativas son tan antiguas como estas mismas; sin embargo, el estudio sistemático de

las conductas agresivas inicia en la década de los 70's con el Dr. Dan Olweus en Noruega y que posteriormente llevó a Estados Unidos a mediados de los años 90.

Aún en contra de la creencia popular, la violencia no es una característica obligatoria de la especie humana, la violencia entendida como conducta es aprendida y por lo tanto sus orígenes pueden ser explicados desde la psicología experimental y desde la teoría de los sistemas así:

En el artículo "*La agresividad escolar o bullying: una mirada desde tres enfoques psicológicos*" se hace referencia dentro de otras a la psicología experimental la cual fue iniciada por Wundt, quien en su propósito de llevarla al estatus de ciencia la trasladó al laboratorio, esta psicología experimental derivó en lo que es conocido hoy en día como conductismo que tuvo dentro de sus más afamados representantes a Pávlov, Watson, Skinner y Thorndike, este enfoque pasó por el condicionamiento operante y el condicionamiento clásico en una suerte de experimentos que demuestran que la conducta es aprendida mediante reforzamiento, extinción, castigos y premios.

En el informe de la Organización Mundial de la Salud (OMS) sobre Informe mundial sobre la violencia 2002 se muestra la introyección de la violencia desde el punto de vista ecológico, según el cual los comportamientos biológicos no pueden explicarse desde un solo componente, existen factores de tipo individual, relacional y comunitario que afectan la conducta de las personas.

En Barranquilla, se encuentran también investigaciones que abordan el tema de la convivencia dentro de las instituciones educativas con las que se pretendió evidenciar la situación de las mismas en relación a este aspecto. Es así como Hoyos, O; Aparicio, J; Córdoba, P; (2005), en su estudio *Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de los colegios de Barranquilla*, muestran una radiografía de algunos colegios públicos de la ciudad de barranquilla, mostrando la existencia del acoso escolar a través de las cifras de los estudiantes involucrados en el proceso de las agresiones, pero también teniendo en cuenta los sentimientos y actitudes de las personas involucradas, sea como victimario, víctima o testigo.

Vásquez, F. (2012), en su investigación *Buentrato. Su relación con la inteligencia emocional y la convivencia escolar*, propone mejorar la convivencia desde un entendimiento del buentrato, mirándolo como lo contrario de maltrato y no solo como la ausencia de este último, también como la implementación de acciones que apunten al bienestar. De igual forma sostiene que la comprensión y fortalecimiento de la inteligencia emocional en los estudiantes, al ser un proceso cognitivo, es responsabilidad en gran medida de todas las instituciones sociales.

Herrera, K., Rico, R., & Cortés, O. (2014), en su estudio *El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela*, manifiestan la forma como los miembros de la comunidad educativa perciben y sienten el contexto escolar, el cual tiene una relación directa en las relaciones convivenciales que se manejan al interior de los centros educativos. Dentro de todos los factores que pueden afectar la convivencia, este

estudio concede la mayor importancia a la interacción entre los miembros de la comunidad educativa.

CAPITULO 2. MARCO TEÓRICO

Feminismo

El feminismo, en palabras de la catedrática catalana Victoria Sau i Sánchez (1981):

... es un movimiento social y político que se inicia formalmente a finales del siglo XVIII – aunque sin adoptar todavía esta denominación - y que supone la toma de conciencia de las mujeres como grupo o colectivo humano, de la opresión, dominación, y explotación de que han sido y son objeto por parte del colectivo de varones en el seno del patriarcado bajo sus distintas fases históricas de modelo de producción, lo cual las mueve a la acción para la liberación de su sexo con todas las transformaciones de la sociedad que aquella requiera (p.121)

Sau i Sánchez enfatiza en el hecho de que el feminismo se trata de un movimiento organizado, que parte de la existencia de discriminación de la mujer, y que implica una transformación social.

Con respecto a este movimiento del feminismo, Castells (1996) expresa:

Entendemos por feminismo lo relativo a todas aquellas personas y grupos, reflexiones y actuaciones orientadas a acabar con la subordinación, desigualdad y opresión de las mujeres, y lograr, por tanto su emancipación y la

construcción de una sociedad en que ya no tengan cabida las discriminaciones por razones de sexo y género (p.10)

Para Amorós (1997), el feminismo surge a finales del siglo XVIII en el paradigma teórico de la Ilustración y del contrato social. La autora expresa: “Entendemos por feminismo, de acuerdo con una tradición de tres siglos, un tipo de pensamiento antropológico, moral y político que tiene como su referente la idea racionalista e ilustrada de igualdad entre los sexos” (p.70). Aportando de esta manera una definición que asocia directamente el feminismo con el concepto de vindicación y que “reclama la igualdad en base a una irracionalización del poder patriarcal y una deslegitimación de la división sexual de los roles” (p, 56)

Se habla entonces del feminismo como un movimiento que reivindica no sólo el rol o papel de las mujeres en diferentes ámbitos, sino que reconoce la diversidad y dinamismo de estos en la vida de cada una.

Según Martínez y Escapa (2008), Todos los enfoques del feminismo tienen en común la voluntad de defensa y de promoción de las mujeres:

Feminismo y pacto social. El pacto hombre-mujer debe abordar —además de los aspectos sociales, económicos y políticos que han configurado las exigencias del feminismo, basadas en la voluntad de la igualdad de oportunidades— la vida doméstica, cotidiana, los espacios y los tiempos en los que ésta se desarrolla.

Feminismo y poder. El poder, al contrario de la imagen más superficial que de él tenemos, no es ni simple, ni monolítico, ni de estructura vertical. Es un concepto difuso y complejo que alcanza a todos los aspectos de la vida. En la

actualidad, gracias a un valiente ejercicio de autocrítica, la conflictiva relación que históricamente ha mantenido el movimiento feminista con el poder se encuentra inmerso en un intenso debate sobre su naturaleza y legitimidad.

Feminismo y derechos humanos. Los derechos humanos son el resultado de largos años de lucha por el reconocimiento de la dignidad básica de las personas. Constituyen el fundamento de cualquier lucha por la igualdad de oportunidades entre todos los seres humanos y cobran especial significado cuando hablamos de la igualdad entre hombres y mujeres. Con respecto a las mujeres, sólo muy recientemente sus derechos específicos empiezan a ser considerados derechos humanos.

Feminismo y derechos sociales. El reconocimiento efectivo de los derechos sociales es la punta de lanza del avance social para todos los seres humanos y muy especialmente para las mujeres... los derechos sociales requieren, para que resulten efectivos, modificaciones de las estructuras sociales y puesta a disposición de recursos para las políticas igualitarias.

Feminismo y política. La feminización de la política puede contribuir a poner en el centro de la política y la economía el desarrollo de la vida de las personas, con un orden de prioridades diferente, enfocado a la construcción de una sociedad más solidaria y con mejor calidad de vida.

Feminismo y participación. El modelo social en el que está instalada nuestra sociedad está obsoleto, especialmente en lo que atañe al contrato implícito de división de trabajo y roles entre hombres y mujeres. Las mujeres se han

incorporado plenamente a la educación, al empleo, han relativizado su función reproductora, viven más años y reducen, por lo tanto, el tiempo dedicado a la crianza de los hijos y las hijas. Estos hechos han contribuido a que las mujeres hayan cambiado su parte del contrato. Los hombres no han correspondido a la incorporación de las mujeres en el ámbito público con una participación simétrica en las responsabilidades familiares y domésticas que configuran el espacio privado y esta situación ha generado una crisis en la gestión de la interrelación del ámbito público-privado.

Feminismo y democracia. Las oportunidades y libertades de las mujeres aumentan allí donde las libertades generales estén aseguradas y un estado previsor garantice unos mínimos adecuados. Aunque en situaciones extremas la participación activa de algunas mujeres en los conflictos civiles parezca ayudar a adelantar posiciones, lo cierto es que éstas sólo se consolidan en situaciones libres y estables (p. 26-31).

El feminismo parte de las diferencias entre hombres y mujeres y cuestiona las ideologías que han mantenido al hombre como centro de todas las cosas; lucha contra la forma androcéntrica que considera que el hombre es el modelo de ser humano y que la suprema mejora de la mujer es elevarla a la categoría de los hombres (Facio, 2005, p.27).

Androcentrismo

En cuanto al androcentrismo, Sau (1981), expresa que éste consiste en considerar al varón y no a la persona humana como la medida de todas las cosas.

Enfoque de un estudio, análisis o investigación desde la perspectiva masculina únicamente y utilización posterior de los resultados para la generalidad de los individuos, hombres y mujeres. Este enfoque unilateral se ha llevado a cabo sistemáticamente por los científicos, lo cual ha deformado ramas de la ciencia tan importantes como la Historia, Etnología, Antropología, Medicina, Psicología y otras (p.45).

La utilidad del concepto y término del androcentrismo, tiene su matiz principal en el hecho en que el androcentrismo se refiere al punto de vista masculino y del varón dominante, en cada lugar del mundo, en cada comunidad y en cada tiempo. En la cultura, el androcentrismo ha estado presente. Los pensadores, moralistas, políticos, escritores, artistas o científicos varones no eran ni son cualquier hombre, por ello dieron y dan su visión del mundo, excluyente y elitista respecto a las mujeres y, además, con la facultad de conceptualizar así el mundo y las relaciones sociales y humanas para el resto de la humanidad (Simón, 2010).

La concepción androcéntrica conlleva a la invisibilidad de las mujeres ya que parte de la idea que la mirada masculina es la única posible, por lo tanto universal y valedera. Por lo tanto, refuerza estereotipos según los roles que ambos deben cumplir en los diversos ámbitos de la vida pública y privada. Al minimizar a las mujeres, impone un tipo de masculinidad que anula el reconocimiento de otras formas de vivirla, al reunir atributos especificados por la condición social, preferencias sexuales, apariencia física, distinguiéndose el hombre como un profesional, jefe de familia, físicamente alto, blanco y bien parecido, entre otras características atribuidas.

Estereotipos de género

Los estereotipos son ideas preconcebidas que están muy arraigadas y determinan las conductas, comportamientos y actitudes que deben tener las personas en función del grupo de pertenencia; además, son aceptadas socialmente y tienden a crear generalizaciones sobre colectivos que forman parte de una sociedad. Estas creencias son congruentes con ciertos rasgos que describen a la mujer, como sensibilidad, complacencia, pasividad, obediencia, necesidad de contacto afectivo, ausencia de agresividad y competencia, entre otras; en tanto que la ideología del rol masculino se articula con el poder, valor, independencia, fuerza, dándole al hombre características contrarias a las de la mujer.

El origen del estereotipo es emocional y tiene su base en una determinada utilización del lenguaje, se transmite de generación en generación, ya que evoluciona más despacio que la sociedad (López, 1995). Son un conjunto estructurado de creencias compartidas dentro de una cultura o grupo, de los atributos o características que poseen hombres y mujeres (Moya, 2003). Se trata por tanto, de generalizaciones sobre las personas, que derivan únicamente de su pertenencia a uno u otro género, y se encuentran en el origen de las diferencias entre mujeres y hombres (López y González, 2008)

Según Baztán (1994)

“Podemos definir los estereotipos de género como una imagen mental muy simplificada, acerca de las personas, en función de la dicotomía

sexual que refleja las creencias populares sobre los rasgos físicos, las actividades y los roles que caracterizan a hombres y mujeres” (p. 85).

La Comunidad de los Derechos Humanos y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (2014), exponen que:

Los estereotipos de género por su parte no sólo describen las características asignadas a cada sexo, sino que también las prescriben, o sea, que imponen cuales son los sentimientos, emociones, conductas o actividades que puede desempeñar cada sexo. Según el pensamiento sexista, a la masculinidad le corresponde la fuerza, la dominancia, el control, la inhibición de los sentimientos y de la empatía, la independencia (p. 38).

Los estereotipos de género se aprenden a través del proceso de socialización del individuo con la familia, la escuela, los amigos, la sociedad en general. Los modelos de masculinidad y feminidad son configurados por cada sociedad con una serie de características, roles, actitudes, intereses y comportamientos, por lo que son por tanto una construcción social.

Lamas (2002) señala que

“el papel (rol) de género se configura con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino. Aunque hay variantes de acuerdo con la cultura, la clase social, el grupo étnico y hasta el estrato generacional de las personas, se puede sostener una división básica que corresponde a la división sexual del trabajo más

primitiva: las mujeres paren a los hijos y, por lo tanto, los cuidan: ergo, lo femenino es lo maternal, lo doméstico, contrapuesto con lo masculino, que se identifica con lo público. La dicotomía masculino-femenino, con sus variantes establece estereotipos, las más de las veces rígidos, que condicionan los papeles y limitan las potencialidades humanas de las personas al estimular o reprimir los comportamientos en función de su adecuación al género” (p.33).

Según Lamas (2002), el hecho de que mujeres y hombres sean diferentes anatómicamente los induce a creer que sus valores, cualidades intelectuales, aptitudes y actitudes también lo son. Las sociedades determinan las actividades de las mujeres y los hombres basadas en los estereotipos, estableciendo así una división sexual del trabajo

Las características propias de cada sexo que encontramos tanto en las expectativas y prescripciones sociales son: los hombres son más inteligentes, fuertes, hábiles y ágiles que las mujeres; están interesados en valores teóricos, económicos y políticos, mientras que las mujeres lo están en valores estéticos, sociales y religiosos; la personalidad del hombre posee como rasgos la independencia, dominancia, motivación por el éxito e inexpresividad, y de la mujer, la dependencia, afectividad y expresividad; el hombre tiene una sexualidad poderosa y activa, mientras que en la mujer el desarrollo de ésta es mínimo y tiene un carácter marcadamente pasivo (Moya, 1984)

Los estereotipos se transmiten y perpetúan desde el momento de nacimiento, dependiendo de las diferencias biológicas se educa para ser varones y mujeres, la sociedad según el sexo con el que se nace ubica al individuo en masculino o femenino.

La masculinidad y la feminidad no son sólo rasgos del carácter o el aprendizaje de roles sexuales y sociales que se aprenden durante la infancia y la adolescencia para después desarrollarlos en la vida adulta. Por el contrario, hemos de entender la construcción de las identidades sexuales como procesos continuos contradictorios que se definen y redefinen en todas y cada una de las acciones humanas a lo largo del proceso de vida. (Tomé, 1999).

Herramientas para la identificación del estereotipo de género

Ortega (1998) proporciona una estructura, para identificar de forma precisa y nítida los estereotipos de género. Este autor reconoce cuatro marcos o contenidos de identidad que proyectan representaciones de género y que forman parte del imaginario colectivo, en tanto que se articulan como principios orientadores de las relaciones con los otros. En primer lugar, *el cuerpo* constituye un referente sobre el que articular cualidades diferenciales otorgadas al hombre y a la mujer. Las denotaciones corporales expresadas socialmente a través del arte y de los medios de comunicación, entre otros, son interiorizadas por los individuos conformando la imagen del cuerpo masculino en torno a la fuerza y el vigor, y la imagen del cuerpo femenino en torno a la delicadeza y debilidad.

En esta misma línea incide Bourdieu (2000), quien considera que la sociedad construye a partir de la propia percepción del cuerpo una realidad sexuada y, por tanto, diferenciada en función a estos elementos biológicos. De esta forma, la interiorización de esquemas de percepción se generaliza y se aplican a otras dimensiones de la realidad, como por ejemplo la moral, de esta manera la moral femenina se construye en base a un

control continuo del cuerpo y de sus expresiones bajo la presión continua de la moral y la vigilancia del pudor. En segundo lugar las *capacidades intelectuales* se consideran tópicos de género. Convencionalmente se asigna un mejor desempeño masculino en tareas técnicas, mecánicas y manuales; mientras que al género femenino se le atribuyen mayores habilidades organizativas y cooperativas. Obsérvese que estos estereotipos han guiado gran parte de investigaciones científicas en torno a las diferencias de género, llegando a conclusiones, la mayoría de ocasiones, que avalan la certeza de estos estereotipos. En tercer lugar se incluye *la dimensión afectiva y emocional*, otorgando mayor afectividad y emotividad al género femenino y un mayor control emocional el género masculino. Y por último, se incorporan las *relaciones e interacciones sociales*, es decir, los modos de comunicación interpersonal. Al género femenino se le asigna mayor competencia comunicativa que el masculino. Hay que recordar en este sentido las investigaciones focalizadas en explorar las diferencias de género en las competencias verbales y fluidez de lenguaje que en la mayoría de ocasiones recae sobre el género femenino. Al género masculino se le asigna una mayor introspección y racionalidad, con evitación de las manifestaciones personales y vitales.

La feminidad como la masculinidad también es una construcción social y varían de una cultura a otra. Estas se transmiten y perpetúan a través de los agentes socializadores desde el momento del nacimiento, determinado por el sexo del bebé; así como el niño aprenderá a ser el fuerte, valiente, decidido, la niña interiorizará ser pasiva, sumisa, obediente, cuidadora, madre, esposa. En relación a esto, Beauvoir (1998) anota:

La pasividad que caracteriza esencialmente a la mujer “femenina” es un rasgo que se desarrolla en ella desde sus primeros años. Sin embargo, no es verdad que se trate de un imperativo biológico; en realidad se trata de un destino impuesto por su educación y por la sociedad (p.26)

Convivencia Escolar

La segunda categoría (Convivencia Escolar), según como aparece en la Guía No.49 del Ministerio de Educación Nacional (2014),

...resume el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes...Así mismo, ésta se relaciona con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento, respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos y, construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (p.25).

Con respecto a la definición de convivencia se puede encontrar un sinnúmero de las mismas, las cuales van variando dependiendo de la época, del país y de lo último en legislación, sin embargo, al revisar los diversos conceptos se puede acordar que: Convivencia es estar juntos en un mismo entorno, reconociéndonos como sujetos investidos de derechos, pero responsables de deberes; una buena convivencia no es la ausencia de conflicto es su manejo de forma constructiva. Asimismo, involucra una buena comunicación entre los miembros de la comunidad, en este caso la comunidad educativa.

Además, la convivencia no puede ser entendida solamente como una negociación comunicativa, como una presencia literal, física, material de dos o más sujetos específicos puestos a “dialogar”. La convivencia tiene que ver con un primer acto de distinción, es decir, con todo aquello que se distingue entre los seres y que es, sin más, lo que provoca contrariedad. Si no hubiera contrariedad no habría pregunta por la convivencia. (UNESCO, 2009)

En la escuela, la convivencia toma un papel definitivo por ser ésta una forma de sociedad en pequeña escala, donde se dan los primeros procesos de socialización con los pares, la asunción y cumplimiento de normas, la validación de derechos, incluso donde se aprende a ir en contra de impulsos naturales con el fin de ser aceptados en la comunidad circundante. Por lo tanto es necesario pasar de una definición de convivencia a nivel general a la definición de convivencia escolar.

En cuanto a esto, encontramos que la convivencia escolar es definida por el Ministerio de Educación de Chile (2002) como la interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de los alumnos y alumnas.

Complementando, en el texto *Convivencia Escolar: Metodologías de trabajo para las escuelas y liceos*, (2004), se expone:

La convivencia escolar no apunta solamente a las relaciones físicas entre las personas, involucra un entramado de relaciones y disposiciones, es decir “el proceso de interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento

educacional no se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción de los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa (p 13)

En resumen y apoyados en la definición de Ortega (2010), se puede entender a la convivencia escolar como el ecosistema humano que permite la actividad educativa cuando la red de relaciones interpersonales se pone al servicio del aprendizaje y el desarrollo de todos los integrantes de dicha comunidad.

Díaz-Aguado (2002), en cooperación con el ministerio de educación cultura y deporte de España presenta el libro *Convivencia escolar y prevención de la violencia*, el cual es un manual detallado de factores determinantes de la convivencia con estrategias para el mejoramiento de la misma, presenta diversas investigaciones que tienen como eje central la mitigación del acoso escolar utilizando estrategias de aula que permiten mitigar dichas prácticas, utilizando el aprendizaje cooperativo como herramienta de afianzamiento de las relaciones sociales entre los pares.

El género como categoría de análisis

Como categoría de análisis, el concepto “género” es utilizado en las ciencias sociales desde que el antropólogo John Money propusiera, en 1955, el término “rol de género” para describir los comportamientos asignados socialmente a los hombres y a las mujeres. En 1968, en sus estudios sobre los trastornos de la identidad sexual, el psicólogo Robert Stoller definió la “identidad de género” y concluyó que ésta no es

determinada por el sexo biológico, sino por el hecho de haber vivido desde el nacimiento las experiencias, ritos y costumbres atribuidos a cierto género.

En los años 80, el género comenzó a ser utilizado por diversas disciplinas de las ciencias sociales porque demostraba ser una categoría útil para delimitar con mayor precisión cómo la diferencia (biológica) se convierte en desigualdad (económica, social y política) entre mujeres y hombres, colocando en el terreno simbólico, cultural e histórico los determinantes de la desigualdad entre los sexos. En este sentido, la adopción del género como categoría de análisis ha significado la ruptura epistemológica más importante de las últimas décadas en las ciencias sociales, pues ha implicado el reconocimiento de una desigualdad social que había sido hasta entonces subsumida en la dimensión económica, tanto por la teoría de las clases como por las de la estratificación social (de Barbieri, 1992).

Desde la antropología, el género ha sido definido como la interpretación cultural e histórica que cada sociedad elabora en torno a la diferenciación sexual. Tal interpretación da lugar a un conjunto de representaciones sociales, prácticas, discursos, normas, valores y relaciones –en otras palabras, un *sistema de sexo/género*, según plantea Rubin (1975) – que dan significado a la conducta de las personas en función de su sexo. En consecuencia, el género estructura tanto la percepción como la organización concreta y simbólica de toda la vida social.

Por otro lado, la disciplina que utiliza el género en ciencias sociales como construcción social de lo femenino y lo masculino es la Psicología en su vertiente

médica y el que establece ampliamente la diferencia sexo / género es Robert Stoller en *Sex and Gender* (1968), a partir del estudio de trastornos de la identidad sexual quienes lo llevaron a suponer que lo que determina la identidad y el comportamiento de género no es el sexo biológico, sino el hecho de haber vivido desde el nacimiento las experiencias, ritos y costumbres atribuidas a cierto género; y concluyó, que la asignación y adquisición de una identidad es mayor que la carga genética, hormonal y biológica (Lamas, 1986).

Para la psicología, el concepto “género” alude al proceso mediante el cual individuos biológicamente diferentes se convierten en mujeres y hombres, mediante la adquisición de aquellos atributos que cada sociedad define como propios de la feminidad y la masculinidad. El género es, por tanto, la construcción psico-social de lo femenino y lo masculino (Dio Bleichmar, 1985). Desde la perspectiva psicológica, el género es una categoría en la que se articulan tres instancias básicas:

a) *La asignación de género*: se realiza en el momento en que nace la criatura, a partir de la apariencia externa de sus genitales.

b) *La identidad de género*: es el esquema ideo-afectivo más primario, consciente e inconsciente, de la pertenencia a un sexo y no al otro. Se establece más o menos a la misma edad en que la criatura adquiere el lenguaje (entre los dos y tres años) y es anterior a su conocimiento de la diferencia anatómica entre los sexos. Desde dicha identidad el niño estructura su experiencia vital; el género al que pertenece es identificado en todas sus manifestaciones, sentimientos o actitudes de niño o de niña, comportamientos, juegos, etc. Una vez establecida la identidad de género, cuando un

niño se sabe y asume como perteneciente al grupo de lo masculino y una niña al de lo femenino, ésta se convierte en un tamiz por el que pasan todas sus experiencias.

c) *El rol de género*: se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dicta la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino. Es el conjunto de deberes, aprobaciones, prohibiciones y expectativas acerca de los comportamientos sociales apropiados para las personas que poseen un sexo determinado. La tipificación del ideal masculino o femenino es normativizada hasta el estereotipo, aunque en el desarrollo individual la futura mujer u hombre haga una elección personal dentro del conjunto de valores considerados propios de su género. No obstante, los roles y estereotipos de género –tanto femenino como masculino– están tan hondamente arraigados, que son considerados como la expresión de los fundamentos biológicos del género.

El género no se adquiere con rapidez o fácilmente; éste se construye progresivamente de la sociedad. De esta forma, las diferencias por sexo no cambian; pero las de género sí, ya que por ser un constructo social, a medida que las sociedades evolucionan, adquieren más conocimientos y se desarrollan; las funciones y los derechos del individuo van modificándose. Ello produce una serie de estereotipos donde se enmarca a la mujer como el sexo débil y al hombre el sexo fuerte.

Género y Educación

En la relación entre la educación y el género, a nivel mundial y por tradición se han desarrollado dos modelos de escuela, la escuela de roles separados en la cual mujeres y hombres recibían su instrucción en ambientes diferentes con currículos

diferenciados, y la escuela mixta, en esta escuela mujeres y hombres compartían espacios físicos al igual que todo el andamiaje necesario para lograr los objetivos educativos.

El modelo de roles separados, se inicia como respuesta a los supuestos requerimientos que la sociedad demandaba de acuerdo al género que ostentara el individuo. Hombres y mujeres ya tenían asegurados los papeles que desarrollarían en la sociedad, determinados solamente por su condición anatómica, por lo tanto las enseñanzas que recibían eran pensadas para adaptarse satisfactoriamente a dichos roles, los cuales eran para los hombres la esfera pública y puestos directivos; y para las mujeres en labores domésticas y de servicio.

El modelo de educación mixto busca incluir en un mismo espacio a mujeres y hombres, aunque sin una modificación profunda de los elementos de formación ya que se mantienen las desigualdades y los estereotipos teniendo en cuenta que las políticas de género no tienen relevancia, asumiendo una igualdad plena entre hombres y mujeres (Instituto de la mujer, 2007)

Desde varias voces de investigación (Spender,1993; Colás, 2003; Subirats, 1998) entre otros, se ha considerado que la educación mixta sigue siendo una educación pensada para los hombres y que las mujeres han tenido que adaptarse a ella, es decir que desde la escuela se reproducen prácticas androcentristas, pero también que algunos estudiantes hombres e incluso docentes promueven y participan de acciones violentas el interior de la escuela (Acker ,1995).

En lo que a Colombia se refiere, fue hasta el 2 de febrero de 1933 cuando el entonces presidente de Colombia Enrique Olaya Herrera, expidió el decreto 227 de 1933, donde avala la inclusión de las mujeres a la enseñanza secundaria. En el año 2002 los objetivos de desarrollo del milenio son acordados por 189 países miembros de las naciones unidas, dentro de estos objetivos, en el tercer lugar se encuentra el de *Promover la igualdad entre los sexos y el empoderamiento de la mujer.*

Este propósito junto con la ardua lucha abanderada por el movimiento feminista, sirve como base para que algunas naciones asuman la importancia de establecer relaciones igualitarias entre hombres y mujeres.

Desde la educación se aplica un modelo que va más allá de los dos patrones tradicionales y que reivindica a la educación en cuanto a al compromiso de ser ejemplo de cambios estructurales con respecto a la igualdad, equidad e inclusión, este modelo es el coeducativo; en el cual España es pionero dentro de los países de habla hispana, ya que desde la Ley orgánica de educación de 2006 muestra serias intenciones para lograr la igualdad entre hombres y mujeres al interior de los establecimientos educativos, mientras en Colombia solo hasta el año pasado, a través de la Sentencia T-478 de 2015 se ordena a la instituciones educativas iniciar con este proceso.

Un modelo coeducativo busca dejar a un lado las inequidades existentes en las escuelas. La coeducación, se define como un proceso intencionado de intervención a través del cual se potencia el desarrollo de niños y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes hacia un desarrollo personal y una construcción social comunes y no

enfrentados (de Alicante, 1987, p. 14). Es la intervención explícita e intencional de la comunidad escolar para propiciar el desarrollo integral de los alumnos y de las alumnas prestando especial atención a la aceptación del propio sexo, el conocimiento del otro y la convivencia enriquecida de ambos (Guerra, 2000).

El término «coeducación» es utilizado comúnmente para referirse a la educación conjunta de dos o más grupos de población netamente distintos: aun cuando ha sido a veces aplicado a la educación conjunta de grupos formados sobre la base de características de diversos tipos -clase social, etnia, etc.-, su uso habitual hace referencia a la educación conjunta de dos colectivos humanos específicos: los hombres y las mujeres (Subirats, 1994).

Más adelante, la misma autora completa el concepto expresándose de la siguiente manera:

La coeducación, en el momento actual plantea como objetivo la desaparición de los mecanismos discriminatorios, no sólo en la estructura formal de la escuela, sino también en la ideología y en la práctica educativa. El término coeducación ya no puede simplemente designar un tipo de educación en el que las niñas hayan sido incluidas en el modelo masculino, tal como se propuso inicialmente. No puede haber coeducación si no hay a la vez fusión de las pautas culturales que anteriormente se consideraron específicas de cada uno de los géneros (Subirats, 1998, p. 68).

Se puede definir entonces la coeducación como el método educativo que promueve la igualdad de sexos, ofreciendo las mismas oportunidades para ambos, llevando consigo la revisión de todas las pautas sexistas que rigen la sociedad y a través de las cuales se forman los roles, estereotipos y prejuicios, los cuales deben ser eliminados. En palabras de Ballarín (1992) “Al hablar de coeducación estamos buscando un modelo de escuela que respeta y valora igualmente las aportaciones y experiencias de ambos sexos”

El Instituto de la Mujer (2007) expone

“la coeducación como la propuesta pedagógica actual para dar respuesta a la reivindicación de la igualdad realizada por la teoría feminista, que propone una reformulación del modelo de transmisión del conocimiento y de las ideas desde una perspectiva de género en los espacios de socialización destinados a la formación y el aprendizaje” (p.5)

Para que un modelo coeducativo sea eficaz, debe vincular a todos los miembros de la comunidad educativa, de tal manera que se contribuya a la eliminación de representaciones sexistas, partiendo de reconocer y analizar la realidad en las prácticas que se pretenden modificar.

En la siguiente tabla, se pueden diferenciar los modelos culturales ya mencionados en relación a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Tabla 3. Sistema cultural de escuela

Sistema cultural	Valores	Normas	Legitimación	Conocimiento empírico
Escuela de roles separados	Educación para el rol sexual. Asignación de géneros. Socialización de cada grupo sexual en los ámbitos público y privado	Separación física de los procesos educativos	Creencia en la superioridad masculina	Fundamentos de tipo moral, por lo que su análisis empírico no resulta relevante
Escuela mixta	Educación igual para niños y niñas como ciudadanos/as de una sociedad democrática	Acento en el individualismo sin distinción por género. Igualdad en el acceso a los recursos	Meritocracia. Premio en función de los méritos y rendimientos individuales dirigidos a ser valorados desde el punto de vista productivo	Eficacia para el individuo y para la convivencia social, existen estrategias alternativas y se rechaza la escuela separada de la socialización
Escuela coeducativa	Educación dirigida a la eliminación de los estereotipos por razón de sexo eliminando situaciones de desigualdad y jerarquías culturales sexistas	Atención específica a las necesidades de cada grupo (currículo, interacción con el profesorado, controles de género en todos los ámbitos del sistema escolar, etc.)	La escuela no debe ser una institución reproductora de desigualdades, y debe ser una institución de reconocimiento de la diferencia	Basado en la sociología de la educación a través del conocimiento de las especificidades de ambos grupos sexuales y de las distintas expresiones de sexismo.

Fuente: Guía de Coeducación, Instituto de la mujer (2007)

Convivencia Escolar y Género

En el contexto popular, el significado de la palabra convivencia se refiere no solo a compartir vivienda o lugar físico, sino al reconocimiento de que los que comparten, por distintas razones, escenarios y actividades, deben intentar compartir también un sistema de convenciones, y normas en orden a que la vida conjunta sea lo mejor posible o, al menos, no haya grandes conflictos (Ortega, 1998).

Es decir, la convivencia implica aparte del bienestar personal, el bienestar y la satisfacción del otro, una negociación implícita en que se puede ceder para no incomodar al otro, pero no ceder demasiado tanto que el primero quede en desventaja. Es quizá esta suerte de equilibrio lo que hace que el tema de la convivencia sea tan fácil en la teoría, pero complejo en la práctica. Y es a través de la norma como puede lograrse

un acercamiento a lo que se quiere, siendo la norma un mecanismo bilateral para que a un individuo no le sean vulnerados sus derechos, pero que este no haga lo propio con los derechos del otro; la frase acuñada “mis derechos llegan hasta donde empiezan los del otro”. Pero la convivencia está ligada también a la empatía emocional y cognitiva, ponerse en los zapatos del otro, “no hacer lo que no quiero que me hagan a mí”, “no tratar como no quiero ser tratado”. Siendo todo esto la base de las habilidades sociales.

Mockus (2002), puntualiza:

Convivir es llegar a vivir juntos entre distintos sin los riesgos de la violencia y con la expectativa de aprovechar fértilmente nuestras diferencias. El reto de la convivencia es básicamente el reto de la tolerancia a la diversidad y ésta encuentra su manifestación más clara en la ausencia de violencia (p.19)

Según Mockus, en lo relativo a convivencia y aceptación de la norma existen tres tipos de leyes: las legales, las morales y las culturales. Las cuales son muy diferentes entre sí y actúan de forma muy disimiles en cada individuo, no es lo mismo una infracción por pasarse la luz en rojo de un semáforo, que el sentimiento de culpa que le puede originar a una persona el hacerlo, o la costumbre aceptada de no respetar los semáforos después de medianoche.

Para este autor, el secreto de la convivencia está en una conexión o sincronía de lo legal, lo moral y lo cultural. No se trata de que no exista diversidad moral o diferencias culturales. Se trata de que desde lo cultural o lo moral no se apruebe la ilegalidad.

Es la falta de armonía entre lo legal, lo moral y lo cultural, lo que precisamente desencadena las conductas ilegales, las acciones de corrupción y las manifestaciones de violencia en todas sus formas.

Por su parte, Marías (1996) señala que la vida personal es necesariamente interpersonal, es decir, convivencia.

Por más que queramos no podemos desprendernos del otro; nuestra existencia está ligada a la existencia del otro. Este vivir en comunión hace necesario que se fijen parámetros para que cada cual pueda vivir su libertad sin afectar la libertad de los semejantes, también es aquí donde entra en juego la tolerancia para poder aprender a vivir juntos a pesar del pluralismo ético, religioso, cultural, político, de razas, etc.

La escuela es quizá el espacio donde más se pone a prueba la convivencia, la relación de estudiantes con disparidad en las edades, los gustos, las creencias, los valores; además de las complejas relaciones de poder que se manejan entre pares, docentes, directivos y familia; la cantidad de normas, tanto ocultas como visibles; crean un laboratorio de complejidades a nivel de la existencia en conjunto.

En los centros educativos, al igual que en la sociedad en general; la sola existencia de la norma no es un garante de una convivencia exitosa.

La convivencia en la escuela y en la sociedad, está determinada por varios factores, a saber:

Currículo

Una de las formas de abordar el asunto de la convivencia en las instituciones educativas, es a través de los contenidos curriculares vistos como contenidos de tipo actitudinal, y como tal deben emprenderse de forma planeada y sistemática.

Magendzo (2003), manifiesta que el tema de convivencia en las instituciones educativas está determinado por el currículo, tanto el currículo explícito el cual es visto por el autor como los aprendizajes intencionados establecidos y organizados por la institución; también al currículo oculto, expresado principalmente en las situaciones que se dan fuera del aula y de forma no planeada, pero, que no por ser de esta forma dejan de permear a los estudiantes; y por último al currículo nulo.

La convivencia dentro de la escuela no debe desarrollarse sola, no debe quedar a la deriva e irse formando según las dinámicas que se vayan presentando; la formación de la convivencia debe ser guiada, debe existir un currículo que marque un derrotero con respecto a la forma en que se dan las relaciones con el otro. Esta intencionalidad debe verse reflejada en las normativas de la institución. La implementación, y aplicación de la norma es una de las formas más claras y efectivas para garantizar un equilibrio entre deberes y derechos que de otra forma quedarían en un nivel de subjetividad, además de ser una forma exitosa en la regulación de la conducta.

En cuanto al quehacer de las instituciones orientado por normas o reglas, Habermas (1987), asegura que “se refiere no al comportamiento de un actor en

principio solitario que se topa con otros actores, sino a los miembros de un grupo social que orientan su acción por valores comunes” (p.123)

Sarabia (1992), resume las fases de interiorización de la norma en el seno de la escuela de la siguiente manera:

1. El niño acepta la norma por el mero hecho de ser impuesta por un adulto.
2. El estudiante se somete a la norma para evitar las posibles consecuencias negativas que pueda traer el no acatamiento de las mismas, pero también a asumir el rol que ocupa dentro del andamiaje educativo.
3. La norma se acepta al asumirla como una herramienta necesaria para garantizar el buen funcionamiento del sistema escolar y de todos los sistemas comunitarios en general.

Los docentes y directivos, deben también actuar en consecuencia ya que, en cada momento, en cada relación se transmiten mensajes aparentemente invisibles, pero que son determinantes en los comportamientos que los estudiantes muestran al interior de las instituciones educativas

En otras palabras, debe existir una cultura encaminada a la convivencia, la cual debe verse marcada en cada una de las acciones que se dan dentro de la escuela. Una cultura en pro del otro:

Una cultura escolar constructora de sujeto en y para la convivencia es una que promueve la capacidad y el poder de actuar, es decir empodera al estudiante para que haga exigencias y haga vigente los derechos propios y el de los otros , es una

que atiende la pluralidad de los estudiantes, sin descalificaciones y desvalorizaciones, es una que se fundamenta en la presunción de la igualdad valórica de las personas y en consecuencia nadie puede a priori ser juzgado como no valioso, desarrollando una actitud de respeto mutuo, es decir de aceptación del Otro como un legítimo otro, como un ser diferente de mí, legítimo en su forma de ser y autónomo en su capacidad de actuar y exigir que otros tengan una actitud semejante con él. (Magendzo, 2006, p.57).

Desde este punto vista, la convivencia al interior de la escuela es responsabilidad casi exclusiva de las instituciones, definida por las interacciones que se dan al interior de los centros ya sea desde los contenidos curriculares o mediante la implementación de la norma.

Relación con el otro

La convivencia existe solo en función del otro, es necesario que existan otras personas para poder hablar de convivencia, sin embargo es importante reconocerse y pensarse como individuo que hace parte de un engranaje social. Pérez (2007), afirma “Aprender a vivir juntos entra de lleno en una educación integral de la persona, en su doble dimensión de individuo y ser social” (p.241).

El hecho de que las relaciones sociales sean características naturales del ser humano, no significa que no deban moldearse o dirigirse ya que la diversidad generalmente es fuente de conflicto, es el *aprender a ser* del que habla este autor. Sobre

la escuela es quien recae el peso del *aprender a ser*, olvidándose que hay un elemento previo muy importante en la formación para la convivencia como lo es el seno familiar

Ahora bien, según Maturana, educar es enriquecer la capacidad de acción y de reflexión del ser aprendiz; es desarrollarse en comunión con otros seres. Desarrollarse en la biología del amor que muestra que “el ser vivo es una unidad *dinámica* del SER y del HACER” (Maturana y Nisis, 1997, p.47).

Para Maturana (1999), la educación está íntimamente ligada con la convivencia, en el sentido que educar es transformar a los niños en su convivencia con los otros y especialmente con los adultos en un ámbito legitimado por la comunidad para que surjan como adultos y repitan así el ciclo. Cuando una persona adulta tiene un comportamiento categorizado como inadecuado, se dice que no ha tenido una buena educación.

Maturana desde su óptica, explica que el secreto de la convivencia se encuentra en la biología del amor, la cual se expresa a través de abstracciones, estas abstracciones son los valores los cuales más que enseñarse deben vivirse desde el respeto por sí mismo; por lo tanto la negación de la biología del amor es la que lleva a la desintegración de la convivencia en cualquier comunidad y la única forma de restaurarla es mediante la educación, teniendo en cuenta que la educación se imparte además de las instituciones educativas en otros ámbitos como familia, comunidad, televisión, redes sociales, etc.

Sin embargo, el autor también asegura que es la escuela quien tiene mayor responsabilidad en abrir espacios de tolerancia, los cuales finalmente redundan de

manera directa en la convivencia: los ambientes educacionales deben constituirse en espacios de acción y reflexión, ambas fundamentadas en la emoción, recordando que la reflexión se constituye también en un acto de desapego al admitir que aquello que pensamos, deseamos, opinamos, analizamos y hacemos puede ser pensado, analizado, observado, refutado o construido de diferentes maneras, a partir de un análisis más reflexivo (Maturana y Nisis, 1997).

Enfoque holístico

Retomando a Ortega (1998), lo relacionado con convivencia no debe abordarse solo desde la escuela, ya que dicho tema requiere una aproximación holística y ecológica, donde deben confluir el contexto familiar o de crianza del sujeto; el de los pares, el de la comunidad donde se encuentra inmersa la escuela, los medios de comunicación los cuales influyen en la conciencia de los individuos y grupos, y por último el del desarrollo de las regiones y países.

María José Díaz-Aguado hace énfasis en la convivencia escolar, como un engranaje entre las relaciones de todos los miembros de la comunidad educativa.

La mejora de las relaciones personales que se establecen en la escuela debe ser destacada como la base de la convivencia, incluyendo no sólo las relaciones entre alumnos, sino también todas las que afectan directamente al profesorado, con sus alumnos-as, entre profesores/as, con el equipo de Orientación y Dirección, con el resto del personal, con las familias (Díaz-Aguado, 2006, pág. 4).

Más allá de los actores involucrados en la convivencia, existen unos elementos determinantes para su plena consecución. (Díaz-Aguado, 2006) Define la convivencia como un compendio de varios factores, los cuales al ser incluidos desde la escuela pueden desarrollar las habilidades necesarias para la convivencia.

1. Prevención de la exclusión mediante la integración escolar, el aprendizaje colaborativo en grupos heterogéneos permite igualdad de estatus entre los alumnos, este equilibrio y apoyo entre pares, al valorar a cada miembro como elemento confiable y necesario alimenta la convivencia.
2. Educación en valores y razonamiento moral, desde aquí se invita a desarrollar la empatía adoptando las perspectivas del otro, cuando se tienen unos cimientos morales bien estructurados es posible mediante la asunción del lugar de los pares reducir las agresiones.
3. Igualdad y tolerancia, desde el currículum y con temáticas específicas sobre la no violencia y los derechos humanos es posible llevar a la reflexión y a un cambio en los imaginarios y las conductas de los estudiantes, las temáticas relacionadas a la convivencia y a la no violencia que pueden incluirse en el currículum son muy amplias, por ejemplo teorizar sobre las causas de la violencia, los orígenes de la violencia en determinado país, la violencia al interior de la familia, los tipos de violencia, los efectos de la violencia, el papel de los medios de comunicación, racismo, sexismo, violencia de género, etc.
4. Habilidades de comunicación, mediación y negociación, los conflictos al ser vistos como elementos esenciales de la interacción humana y como mecanismos

para el crecimiento y conocimiento, pueden llegar a ser el eje fundamental de la convivencia al interior de la escuela. Sin embargo, la resolución adecuada de conflictos no es algo que se aprende de la noche a la mañana, se necesita de la intervención de personas que puedan educar en el manejo adecuado de los desacuerdos que puedan presentarse entre el alumnado mediante las habilidades de comunicación.

5. **Autoridad del docente, la pérdida de autoridad del profesorado es uno de factores que en la actualidad más relevancia tiene sobre los problemas en la convivencia de las escuelas, al igual que el poco respeto que se tiene a las normas internas de cada institución. No se trata de que el docente ejerza poder coercitivo sobre los estudiantes, ya que esta medida solo funciona durante la presencia física del docente y los efectos en la simpatía de los estudiantes hacia el docente son negativos; mediante el poder legítimo o poder referencial, que es el poder que puede ostentar el docente con su ejemplo y empatía con los estudiantes, los cambios son concienzudos y reales y no necesitan de la presencia física del docente para mostrar los comportamientos esperados.**

Existen otros enfoques que ponen en consideración varios elementos para la consecución de una convivencia. Nussbaum (2005), refiere que para que la convivencia pueda darse de forma exitosa son importantes tres cosas:

- **Cuestionar las creencias y conocimientos recibidos, las dinámicas que se dan interiormente en las familias y comunidades no son siempre un ejemplo a seguir,**

es por esta razón que los individuos deben reevaluar dichas prácticas a la luz de las nuevas formas aprendidas en los centros educativos.

- Sentirse miembros pertenecientes a una gran comunidad, además de reconocerse como individuos, los educandos deben saberse como integrantes de una colectividad en la existen diferencias en las creencias, gustos, juicios, emociones, etc.
- Situarse en el lugar de otras personas, al asumir la importancia en cuanto emociones, sentimientos y aspiraciones de las otras personas que hacen parte de la sociedad.

En cuanto a género, se puede expresar que existen varias teorías que desde diversas disciplinas dan cuenta de la aparición del concepto “género” como categoría de estudio, sin embargo la mayoría de estas ciencias, palabras más, palabras menos coinciden en su apreciación del género como constructo social, destacando su importancia tanto en su impacto tanto social como individual. Dentro de estas disciplinas no podía faltar el aporte de la psicología como ciencia del comportamiento en la medida que el concepto género tiene su mayor impacto en la asunción de pensamientos y comportamientos según la identificación del individuo con los parámetros establecidos socioculturalmente.

No es un secreto que solo hasta principios del siglo XX, los estudios psicológicos que incluyen a la mujer como referente comenzaron a visibilizarse, dando así el paso más importante de la inclusión del concepto de género en la literatura científica.

La identidad de género es vista desde varios enfoques o perspectivas, y cada una explica desde sus teorías e incluso su lenguaje propio los procesos de adquisición de la identidad de género.

Teoría psicoanalítica:

Desde la óptica de esta popular teoría, la identidad de género se estructura a temprana edad, más exactamente en la etapa genital; cuando el niño o la niña prefiere al progenitor del sexo opuesto.

El hijo, ya de pequeño, empieza a desarrollar una particular ternura por la madre, a quien considera como su bien propio y a sentir al padre como un rival que le disputa esa posesión exclusiva; y de igual modo, la hija pequeña ve en la madre a una persona que le estorba su vínculo de ternura con el padre y ocupa un lugar que ella muy bien podría llenar (Freud, 1910).

Más adelante, el miedo a la castración y el miedo a perder el objeto del deseo van dejando de lado la rivalidad que sienten hacia el progenitor del propio sexo, para pasar a querer ser como él (identificación e interiorización) (López, 1984)

Teorías cognitivas.

Dentro de las teorías cognitivas, se pueden encontrar dos líneas importantes, la planteada por Kohlberg y Piaget; y la esbozada por Bem.

Según Kohlberg y Piaget, existe una estrecha relación entre las estructuras cognitivas y el comportamiento sexual, de tal manera que al variar las primeras afectan directamente a las segundas.

El niño o niña hace un reconocimiento de su identidad sexual, luego viene una organización cognitiva que le lleva a asumir la conducta esperada referente a su propio sexo, y finalmente se identifica con uno de los modelos. (López, 1984)

Dentro de la teoría cognitiva de Sandra Bem se distingue, que la masculinidad y la feminidad son construcciones cognitivas, y que sus actuaciones en su entorno social dependen de como procesen la información ajustándose a ello. En su inventario de roles sexuales Sandra Bem, categoriza a los individuos mediante una suerte de cuestionario que mide la identidad de género, y ubica a las personas entre esquemáticas, o no esquemáticas, las esquemáticas son las que se ajustan al reconocimiento social de masculinidad y feminidad, mientras que los no esquemáticos son quienes poseen cualidades de ambos géneros.

Teorías con perspectiva social.

- Modelo de Interacción Sociocognitiva (Barbera), este modelo explica la adquisición de la identidad de género desde una mezcla de los procesos cognitivos individuales y las experiencias con el entorno como los modelos sociales y conductuales.
- Modelo social: a) aprendizaje social o vicario, el aprendizaje vicario, además de ser de corte social también es de corte conductista, siendo Bandura su máximo expositor. La base del aprendizaje vicario son la observación y la imitación, reforzados por la aceptación social y por el reconocimiento que pueda tener el modelo imitado. b) identificación social de género (Tajfel) con su teoría de la identidad social propone que la identidad de cada individuo está asociada a la

pertenencia a cada grupo social, es decir ligada al autoconcepto, pero generado desde la pertenencia del grupo del que hace parte; la identidad social de género funciona de la misma forma, ya que nos auto-estereotipamos dependiendo del grupo de pertenencia.

¿De qué manera los estudios de género fortalecen la convivencia escolar?

Las prácticas sociales erróneas referentes a la interacción entre individuos, son generadoras de problemas convivenciales al interior de la escuela en la misma medida que engendran actitudes sexistas. La más marcada de dichas prácticas es la relación dominio-sumisión, por lo tanto, esta dualidad se puede contrarrestar desde los mismos principios que se postulan en los estudios de género para la erradicación del sexismo. Ejemplos de estos postulados son: respeto por las individualidades, aprender a compartir espacios, reconocer y aceptar las diferencias, ser equitativos.

Díaz-Aguado (2011), enuncia tres componentes que influyen de manera definitiva la formación o eliminación del sexismo.

- **Componente cognitivo, el cual está relacionado con las creencias erróneas**
- **Componente emocional o valorativo, se refiere a la asignación de características determinadas a hombres y mujeres solo por su condición biológica**
- **Componente conductual, enmarcado en las prácticas sexistas.**

Al intervenir desde la escuela en cada uno de estos componentes, los cuales son esenciales dentro los estudios de género, se afectará también a las relaciones convivenciales al interior de la misma.

Otro de los derroteros que ha sido bandera de los estudios de género en la erradicación de conductas sexistas, y que converge con las buenas experiencias en los temas de convivencia, es el trabajo colaborativo, el cual ayuda a desarrollar y fortalecer la empatía y la colaboración; un ejemplo claro de esto se puede encontrar en (Díaz-Aguado, 2006), donde la autora menciona las bondades del aprendizaje colaborativo, a saber:

- Respeto por las diferencias.
- Discusiones y debates con fines formativos.
- Resolución adecuada de conflictos mediante la reflexión, la negociación y la mediación.
- Adopción de decisiones en forma democrática.

Por último, la sola asunción de la perspectiva de género, permite asumir relaciones empáticas con el otro, reconociendo y respetando las diferencias, pero también valorando lo valioso de la diversidad. En consecuencia, la asunción por parte de las escuelas de las políticas de género se reflejarán directamente en la convivencia entre los miembros de la comunidad educativa.

MARCO LEGAL

En el año 1981, el Congreso de Colombia establece la Ley 51, contenida por 30 artículos y reglamentada por el Decreto Nacional 1398 de 1990

Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 18 de diciembre de 1979 y firmada en Copenhague el 17 de julio de 1980

Considerando que la Carta de las Naciones Unidas reafirma la fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos del hombre y la mujer.

Considerando que la Declaración Universal de Derechos Humanos reafirma el principio de la no discriminación y proclama que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y que toda persona puede invocar todos los derechos y libertades proclamados en esa Declaración, sin distinción alguna y, por ende, sin distinción de sexo.

Considerando que los Estados Partes en los Pactos Internacionales de Derechos Humanos tienen la obligación de garantizar al hombre y la mujer la igualdad en el goce de todos los derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos... (p.1 - 14)

La Constitución Política de Colombia de 1991 en el Título II, Capítulo 1, Artículo 13, reconoce a todas las personas como sujetos de derechos, lo cual se aprecia en el aparte que dice

Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos,

libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opción política o filosófica. (p. 8)

De forma especial en el Título II, Capítulo 2, Artículo 43, al reconocer la igualdad de derechos y oportunidades para hombres y mujeres, se enfatiza que “la mujer no podrá ser sometida a ninguna clase de discriminación” (p. 9)

De la misma manera, la Resolución 01600 del 8 de marzo de 1994, en el Artículo 2: Finalidades, expone como algunos de los objetivos a alcanzar a través del Proyecto de Educación para la Democracia, los siguientes:

- El reconocimiento, aceptación y respeto de los derechos propios y de los demás para el logro de una sociedad justa y pacífica.
- La práctica y el conocimiento de los mecanismos de participación política y ciudadana que formen a la persona para asumir un papel activo y democrático en las decisiones nacionales, regionales y locales que afecten su comunidad.
- El manejo de los conflictos como algo inherente a las relaciones interpersonales e intergrupales y su resolución sin acudir a la violencia, incorporando la equidad, la negociación, y la transacción en la solución de los mismos. (p.2)

Por su parte, el Decreto 1860 de 1994 de la Ley General de Educación, en el Capítulo 1, Artículo 4, expresa que todos los residentes en el país sin discriminación alguna recibirán el servicio de educación básica. (p.2)

El Plan Nacional Decenal de Educación 1996 – 2005, plantea que

Dado que en el sistema educativo se han venido reproduciendo prejuicios y prácticas cotidianas basadas en la idea de superioridad de uno de los sexos, es necesario que el sector educativo tenga en cuenta el impacto diferencial de las políticas, programas y proyectos educativos tienen en las niñas para que de ese modo se atiendan las situaciones de inequidad derivadas de las propias condiciones socioculturales. Este programa debe buscar la eliminación de todas las formas de discriminación por razones de género y garantizar los derechos educativos de la mujer consagrados en la ley 51 de 1981. (p.10)

Así mismo el Plan Nacional Decenal de Educación 2006- 2015 tiene como algunos de sus propósitos:

- El Estado debe garantizar el pleno cumplimiento del derecho a la educación en condiciones de equidad para toda la población y la permanencia en el sistema educativo desde la educación inicial hasta su articulación con la educación superior.
- La educación en su función social, reconoce a los estudiantes como seres humanos y sujetos de derechos y atiende a las particularidades de los contextos local, regional, nacional e internacional, debe contribuir a la transformación de la realidad social, política y económica del país, al logro de la paz, a la superación de la pobreza y la exclusión, a la reconstrucción de tejido social y al fomento de los valores democráticos, y a la formación de ciudadanos libres, solidarios y autónomos. (p.4)

Por otro lado, se hace necesario mencionar las políticas públicas desarrolladas en las investigaciones guiadas por el grupo de investigación Mujer, Género y Cultura de la Universidad del Atlántico y la Alcaldía Distrital de Barranquilla durante los años 2010 y 2011, denominadas: “Diagnóstico de las políticas públicas de las mujeres en el Distrito de Barranquilla” y “Construcción de las políticas públicas de las mujeres en el Distrito de Barranquilla, las cuales fueron:

- Política Pública de Empleo.
- Política Pública Salud y Violencia intrafamiliar.
- Política Pública Educación.
- Política Pública Participación Ciudadana.

Tabla 4 Cuadro comparativo: “Diagnóstico de las políticas públicas de las mujeres en el Distrito de Barranquilla” y “Construcción de las políticas públicas de las mujeres en el Distrito de Barranquilla

POLÍTICAS PÚBLICAS	DIAGNÓSTICO	CONSTRUCCIÓN
Empleo	<p>Las mujeres en Barranquilla siguen realizando labores domésticos a pesar de que la gran mayoría tiene la doble jornada laboral, y aun cuando manifiestan que algunos grupos de familiares contribuyen a estas labores. A pesar de su nivel educativo y el aporte de ingresos al hogar no tienen el suficiente poder en la toma de decisión en los asuntos de la casa.</p> <p>La toma de decisión es acorde al nivel educativo y al nivel de ingreso.</p> <p>Con respecto a las normas laborales son muy pocas las que afirman conocerlas, a pesar de que un porcentaje son empleadas, sin embargo creen en que debe existir equidad en el empleo.</p>	<p>Impulsar la implementación de acciones que promuevan la redefinición de roles a nivel laboral, en el ámbito empresarial, toma de decisiones y en las condiciones para generar y sostener nuevas empresas.</p>

<p>Salud y Violencia intrafamiliar</p>	<p>A pesar de los progresos legislativos y programáticos en el país, con la información recogida en diferentes fuentes, se llegó a la conclusión que la “violencia contra las mujeres persiste y tiende agravarse”. La complejidad de la misma ayuda a la impunidad ya que en el contexto hogareño se ha convertido en un fenómeno silencioso, tolerado e incluso tácticamente legitimado por la sociedad, también consentido en los estrados judiciales tratado como asunto privado que tolera hechos, impide el goce de garantías del debido proceso e imposibilitan validar los testimonios de las mujeres en la legitimación de la palabra y, con ello obstaculizan el acceso a la justicia y, la niegan.</p> <p>Las violencias y discriminaciones hacia las mujeres también son observadas desde la percepción de inseguridad, apoyadas en imaginarios sociales interiorizados desde la cultura lo que se revela en estadísticas, y protocolos, indicadores, que expresan el incremento de feminicidios, fobias y relaciones conflictivas entre géneros que se convierten en prácticas “normales” de las relaciones jerárquicas de poder entre los sexos. Las brechas existentes en condición y posición entre mujeres y hombres son indicadores de la desigualdad que se expresan en la vida privada y pública.</p>	<p>Propender por la visibilización, coordinación y prestación de servicios de salud con enfoque de género, así como campañas de prevención y atención de enfermedades que afectan la salud de las mujeres.</p> <p>Reconocer las diferentes tipologías de violencias contra las mujeres, las rutas de atención jurídica, los derechos vulnerados y el acceso a la justicia para establecer acciones de prevención, sensibilización y atención integral suscitando la participación ciudadana para promover acciones, programas y presupuestos sensitivos e incluyentes, que reconozcan a las mujeres una vida libre de violencias, justicia, reparación integral y garantías de NO repetición.</p>
<p>Educación</p>	<p>Se manifiesta aquí la escasa efectividad de las políticas educativas relacionadas con la introducción del enfoque de género en el Distrito. La escasa implementación de programas por un lado, y la carencia de procesos re-educativos por el otro, son indicadores de la necesidad de fortalecer los niveles de compromiso del distrito en política públicas con el enfoque de género,</p>	<p>Derecho a una educación con calidad y equidad: Promover procesos educativos inclusivos y generadores de oportunidades, desarrollados desde una perspectiva de género con enfoque de derechos.</p> <p>Fortalecer programas de</p>

	<p>reflejando la necesidad de programas y acciones que empoderen a las comunidades en procesos de formación, como estrategias que minimicen las inequidades existentes, ya que aunque las políticas educativas han posibilitado la inserción de niñas, niños y jóvenes al sistema, no satisfacen necesidades específicas diferenciadas por cuanto subyace en las prácticas escolares, currículos ocultos que reproducen y refuerza estas desigualdades; no garantizan elementos de autonomía institucional ni abren caminos para la construcción de espacios democráticos en la vida escolar manifestado en el predominio de la cultura masculina con respecto a las demás.</p>	<p>estudio, y enfoques disciplinares desde los referentes teóricos modernos y contemporáneos con enfoque de género que permitan reeducar a la comunidad educativa barranquillera desde visiones transversales para reelaborar la equidad, el respeto por la dignidad de hombres y mujeres.</p>
<p>Participación Ciudadana</p>	<p>Con los resultados de la investigación se concluyó:</p> <ul style="list-style-type: none"> * La participación de las mujeres es escasa para ejercer el derecho a la ciudadanía e incidir en la toma de decisiones como una de las formas para resolver sus necesidades prácticas y estratégicas. * Las mujeres ingresan a las organizaciones sociales, y pueden incluso ser más numerosas que los hombres, pero ellos son mayoría en los cargos de dirección. * La participación de las mujeres en las organizaciones sociales se amplía en cobertura, en permanencia en el tiempo y cualificación pero sin dejar su rol reproductivo, lo cual la limita su participación y empoderamiento. * Las mujeres, las organizaciones, los partidos políticos y las entidades públicas y privadas reproducen el esquema tradicional de la cultura patriarcal de subordinación de las mujeres. 	<p>Caracterizar y promover la participación política y la representatividad de las mujeres en los procesos de toma de decisiones y en las diferentes estructuras de poder, que permitan el ejercicio pleno de su ciudadanía en contextos del Estado Social de Derecho.</p>

Fuente: Elaborado por Ibañez y Molina 2016.

En cuanto a la Convivencia Escolar, La Guía 49 del MEN, Guías pedagógicas para la convivencia escolar, presenta herramientas para el ajuste de los manuales de convivencia en concordancia con la ley 1620 y la ruta de promoción, prevención, atención y seguimiento de las situaciones de convivencia.

La Ley 1620 de 2013, Ley de convivencia Escolar, establece la conformación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y la Mitigación de la Violencia Escolar y la creación de sus diferentes comités de apoyo.

El Decreto 1965 de 2013, reglamenta la ley 1620 y dispone las rutas de atención para las situaciones presentadas en torno a la convivencia escolar.

La Sentencia T 478 de 2015, se refiere a la discriminación por orientación sexual e identidad de género en ambientes escolares.

La ley 115 de 1994, Ley General de Educación, establece los principales parámetros para el desarrollo propicio de la convivencia al interior de los establecimientos educativos y para toda la comunidad educativa, en especial en los artículos 73 y 87.

El Decreto 1860 de 1994 reglamenta la ley 115, en su artículo 17, determina los contenidos básicos que deben contener los manuales de convivencia para las instituciones educativas de todo el país.

CAPITULO 3. METODOLOGÍA

Estereotipos de género e implicaciones en la convivencia escolar en Educación Básica Secundaria, constituye una propuesta investigativa que se desarrolló a partir del enfoque paradigmático histórico hermenéutico puesto que busca interpretar la realidad, la visión, el sentir y el vivir de los y las estudiantes de la Institución Educativa Distrital La Unión, siendo éste un “método general de comprensión cuya interpretación es el modo natural de conocer los seres humanos con la misión de descubrir los significados de las cosas e interpretar las palabras, los gestos, actos u obras...” (Gurdián, 2007, p.144).

En la hermenéutica, según Gurdián (2007):

la realidad no es más que un conjunto heredado de textos, relatos, saberes, creencias e instituciones heredadas que afirman el conocimiento de lo que es el mundo y el ser humano... cualquier conocimiento de las cosas viene mediado con una serie de prejuicios, expectativas y supuestos recibidos de la tradición que determinan, orientan y limitan nuestra comprensión (p.146).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede anotar que este enfoque sirve de soporte para fundamentar la presente investigación al estudiar los estereotipos de género en los y las estudiantes permitiendo constatar el manejo que diariamente se le dan a los géneros masculino y femenino con los preconceptos o conocimientos previos que los y las discentes han construido sobre el tema, asumiendo de frente sus propias experiencias y el rol que particularmente afrontan en el contexto escolar.

Por otro lado y en virtud de lo mencionado, al hacer referencia al tipo de investigación, se puede afirmar su carácter cualitativo, ya que busca comprender la realidad social mediante el registro y la interpretación de los fenómenos estudiados, su esencia, naturaleza y comportamiento, destaca el valor y la importancia de las ideas, motivaciones, vivencias e interrelaciones de los y las estudiantes en un medio determinado, tratando de identificar la naturaleza de su realidad y de su estructura dinámica en un contexto natural. Patton (1980, 1990, citado en Hernández, Fernández y Baptista2010) define los datos cualitativos como “descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones” (p.9).

La investigación da cumplimiento al proceso cualitativo al cumplir con las características que este posee en cada una de sus fases desde cuando se plantea el problema hasta finalizar con la interpretación de los resultados obtenidos y, al utilizar técnicas para recolectar datos que no tienen medición numérica, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusiones en grupo, entre otras. Además, el alcance de la misma es interpretativo al pretender comprender los estereotipos existentes en los y las estudiantes de educación básica secundaria con respecto a la perspectiva de género y sus implicaciones en la convivencia escolar, tal como está planteado en el objetivo general.

Es importante señalar que esta propuesta investigativa pedagógica busca apreciar a los y las jóvenes en su contexto escolar, en su cotidianidad, saber cómo se desenvuelven ante situaciones comunes, conocer sus opiniones; por lo tanto se desarrollará desde el método etnográfico, en la medida en que se trata de la acción humana y su relación con su medio, en este caso con su medio escolar pero a través de conductas, pensamientos, creencias adquiridas en el hogar, con los amigos, los medios de comunicación, las redes sociales, etc.

“Las estructuras de significado comunes forman las conductas de los individuos, lo cual es un principio de la investigación etnográfica” (Martínez 1999), la escuela como agente socializador poderoso aporta mucho en la formación de los imaginarios comunes de los estudiantes en cuanto a todos los estereotipos que pudieran habitar en su ser, este es otro factor determinante para poder clasificar este trabajo como un estudio de tipo etnográfico.

Por otro lado el estudio se ha realizado en el espacio natural de los alumnos, observando su cotidianidad en las instalaciones de la Institución, estas observaciones se realizaron de tal modo que los investigadores participaron directamente en las experiencias de los y las estudiantes en sus diferentes contextos intramurales, permitiendo así registrar sus experiencias en su forma más original, siendo esta otra de las características del método etnográfico.

En cuanto al método, se rige por el inductivo debido a que parte de un diagnóstico y de estudiar una realidad para finalmente emitir unas conclusiones.

Hernández, Fernández y Baptista (1998) expresa que “las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general” (p.9).

Fases de la investigación.

Teniendo en cuenta que la investigación se desarrolló desde el método etnográfico, se han establecido las siguientes fases:

La fase inicial de la investigación fue la PLANEACIÓN O PREPARACIÓN del proceso, que permitió tener una visión conjunta de toda la investigación y distinguir las diferentes etapas involucradas. En concordancia con los objetivos planteados y las preguntas específicas, se seleccionaron las técnicas y los instrumentos pertinentes. Dentro de las técnicas que se utilizaron se encuentran la socialización, la observación general, el grupo focal y actividad de reflexión. En la socialización se dio a conocer el proyecto de investigación a la comunidad educativa, específicamente a quienes hicieron parte de los grupos focales. Durante la observación, se buscó identificar la forma en que los estereotipos de género se reflejan en el uso de los espacios de la institución por parte de estudiantes, para lo cual se utilizó el instrumento de la guía de observación, el cual había sido validado por expertos. En cuanto a los grupos focales, los cuales son una entrevista de carácter colectivo (Merton Y Kendall, 1946; Vaugh, Schumm y Sinagub, 1996), participaron docentes y estudiantes a quienes se les hizo una serie de preguntas estipuladas en los protocolos que a su vez ya habían sido validados por expertos de la Universidad Simón Bolívar. Finalmente, la actividad de reflexión realizada, fue utilizada para dinamizar los grupos focales.

La fase de EJECUCIÓN, en la cual se distinguen cuatro momentos que son: Contextualización, Categorización, Teorización y Recomendaciones, se inició con la selección de los participantes de los grupos focales (docentes y estudiantes). Luego en la categorización, se identificaron además de las categorías de estereotipos de género y convivencia escolar, aquellas que surgieron del análisis de los discursos de quienes participaron en las diferentes actividades. En la teorización se hizo la lectura interpretativa de los resultados obtenidos, dando así explicación a los hallazgos. Finalmente se plantearon unas recomendaciones que buscaba mejorar la convivencia escolar al disminuir los estereotipos existentes.

Finalmente, la ETAPA DE CULMINACIÓN, permitió interpretar los datos obtenidos en el trabajo de campo, organizando la información obtenida durante la puesta en marcha de la investigación.

Técnicas e instrumentos

Inicialmente se realizó una observación de los contextos donde los y las estudiantes se desenvuelven diariamente como los espacios de juego, la biblioteca, las zonas de socialización, la tienda escolar, y las aulas de clases, etc., estas observaciones se llevaron a cabo tratando que los estudiantes no percibieran el hecho de estar siendo observados, con el fin de las conductas se registraran de la forma más espontánea posible. Los eventos se registraron siguiendo los parámetros planteados en la guía de observación, consignando los hechos a nivel descriptivo y a nivel interpretativo, teniendo en cuenta pautas establecidas en Cuevas (2009, citado en Sampieri, 2010; p. 414).

Posteriormente se desarrollaron grupos focales con los y las estudiantes y el personal docente, con el fin de conocer de primera mano las apreciaciones de cada uno de los grupos y poder validarlas más adelante.

Población y muestra

La población está representada por un grupo de estudiantes de la básica secundaria de la Institución Educativa Distrital La Unión de la ciudad de Barranquilla, que presentan características específicas relacionadas con la edad, el sexo, el nivel académico y formas de vida similares.

La muestra es intencional, teniendo en cuenta que los individuos han sido seleccionados al tener un acceso fácil a ellos y no probabilística, siendo que el grupo de estudiantes se ha tomado sin saber en cuales predomina el uso de los estereotipos sexistas y en cuáles no.

CAPITULO 4. RESULTADOS

Los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos fueron plasmados en el siguiente cuadro al usar la herramienta de la triangulación

Tabla 5 Triangulación de instrumentos

CATEGORÍAS		INSTRUMENTOS		
PRINCIPALES	EMERGENTES	GRUPO FOCAL ESTUDIANTES	GRUPO FOCAL DOCENTES	OBSERVACIÓN
ESTEREOTIPOS DE GÉNERO	ROLES	Hombres: trabajo físico; mujeres: trabajos manuales	Hombres: trabajo físico; mujeres: trabajos manuales	Hombres: trabajo físico; mujeres: trabajos manuales
	EXPECTATIVAS	Mujeres más organizadas, hombres más valientes	Mujeres más organizadas y confiables que los hombres	Se asignan funciones de organización y responsabilidad en mayor proporción a las mujeres
	EMOCIONES	Las mujeres son más sensibles y expresan más fácilmente los sentimientos	Las mujeres expresan más los sentimientos que los hombres	Se observa que las niñas expresan más sus sentimientos
	LENGUAJE INCLUSIVO	No se utiliza	No se utiliza	No se utiliza
	LIDERAZGO	Hombres	Igual proporción	Mujeres
	VISIBILIZACIÓN DE LA MUJER	No se resaltan a mujeres destacadas en la historia en clases o actividades	No se resaltan a mujeres destacadas en la historia en clases o actividades	No se resaltan figuras femeninas, salvo el día de la mujer
CONVIVENCIA	AGRESIÓN	Hombres: agresión física; Mujeres: agresión verbal y agresión relacional	Hombres: agresión física; Mujeres: agresión verbal	Hombres: agresión física; Mujeres: agresión verbal y agresión relacional
	DESPLAZAMIENTO	Hombres: mas territoriales	Espacios definidos	Espacios definidos
	DOMINACIÓN	Se han asumido funciones, aun cuando traen inconformidades	Se han asumido funciones, aun cuando traen inconformidades	Se han asumido funciones, aun cuando traen inconformidades

Fuente: Tomada de las voces de la comunidad, Ibañez y Molina 2017

Análisis de Resultados

Luego de examinar los resultados teniendo en cuenta los instrumentos aplicados, se pudo constatar que existen estereotipos de género entre los estudiantes, los cuales

Según Baztán (1994), son una “imagen mental muy simplificada, acerca de las personas, en función de la dicotomía sexual que refleja las creencias populares sobre los rasgos físicos, las actividades y los roles que caracterizan a hombres y mujeres”, viéndose esto evidenciado en las diferentes categorías analizadas, en las que se expone que las mujeres son más organizadas, responsables y confiables que los hombres, y en cuanto a los roles, por ejemplo, se manifestó que los trabajos que requieren fuerza son asignados a los chicos, mientras que aquellos que no la requieren como lo son los trabajos manuales, son asignados a las mujeres; siendo esto un pensamiento sexista, ya que según éste, “a la masculinidad le corresponde la fuerza, la dominancia, el control, la inhibición de los sentimientos y de la empatía, la independencia” (La Comunidad de los Derechos Humanos y el Fondo de Población de las Naciones Unidas, 2014). Lo anterior concuerda también con lo manifestado por Lamas (2002), ya que según ella, el hecho de que mujeres y hombres sean diferentes anatómicamente induce a creer que sus valores, cualidades intelectuales, aptitudes y actitudes también lo son.

En la investigación se encontró que en cuanto a los roles en la categoría género, estudiantes, docentes y lo que se observó, hay coincidencia, ya que se manifiesta que las actividades que requieren fuerza en la escuela son asignadas a los hombres, lo que Ortega (1998) incluye en uno de los marcos o contenidos de identidad que proyecta representaciones de género, refiriéndose al **cuerpo**, manifestando que “las denotaciones corporales son interiorizadas por los individuos conformando la imagen del cuerpo masculino en torno a la fuerza y el vigor, y la imagen del cuerpo femenino en torno a la delicadeza y debilidad”.

Tomando las expectativas que se tienen en cuanto al género masculino y femenino, sobresale en los instrumentos aplicados el hecho que se les atribuya a las chicas lo que tiene que ver con funciones de organización y responsabilidad, considerado esto por Ortega (1998), dentro del marco atribuido por el a las **capacidades intelectuales**, lo que coincide además con Moya (1984) al expresar que las características propias de cada sexo que se encuentran tanto en las expectativas y prescripciones sociales se refieren a que los hombres son más inteligentes, fuertes, hábiles y ágiles que las mujeres y están interesados en valores teóricos, económicos y políticos, mientras que las mujeres lo están en valores estéticos, sociales y religiosos.

Por otro lado, en lo referente a emociones, se encontró coincidencia en que las mujeres son más sensibles que los hombres, y expresan de manera más fácil los sentimientos, lo que concuerda con lo expresado por Ortega (1998) en su marco de **la dimensión afectiva y emocional**, el cual según éste, otorga mayor afectividad y emotividad al género femenino y un mayor control emocional el género masculino.

En cuanto a la utilización del lenguaje inclusivo, se halló que no es utilizado en la institución educativa. Es necesario anotar que la utilización del género gramatical masculino para referirse a ambos géneros contribuye al ocultamiento de las mujeres, siendo esto una manifestación del sexismo, así como también lo es el hecho de no resaltar el papel de la mujer a través de la historia, tal como se evidenció en los instrumentos aplicados y que favorece la invisibilización de las mismas.

Finalmente, en lo alusivo al liderazgo, se halló que cada instrumento aplicado mostró diferencias, ya que los y las estudiantes manifestaron que en los hombres sobresale el liderazgo, mientras que los y las profesoras expresaron que es algo proporcional entre ambos géneros y, dentro de lo que se observó se puede decir que quienes se destacan son las chicas.

En lo que corresponde a la categoría de convivencia, se encontró que los estudiantes hombres son más propensos a participar de agresiones físicas a la hora de resolver conflictos entre ellos, ya que estas prácticas son validadas por ellos mismos y sus compañeros al reconocerse como más agresivos que las mujeres. En las estudiantes son más comunes las agresiones verbales en los conflictos resueltos inadecuadamente, pasando a ser agresiones relacionales en la medida en que involucran a otras compañeras y se hace más extensa; parafraseando a los estudiantes: las peleas entre hombres se resuelven con golpes y terminando luego del encuentro. Mientras que en las, mujeres luego de las discusiones es muy común que el conflicto continúe y envuelva a otros actores. Lo anterior se relaciona con el hecho de que “una de las principales diferencias observadas entre los hombres y las mujeres en distintos contextos culturales gira en torno a la violencia” (Coid, Yang, Ullrich, Zhang, Sizmur, Roberts, Farrington y Rogers, 2009; Garaigordobil y Oñederra, 2009). Se puede decir entonces, que en casi todos los estudios sobre este tema se detecta que los hombres practican la violencia con mayor frecuencia y gravedad que las mujeres (Sandoval, 2006).

Otros estudios explican la relación ente los índices de testosterona y las conductas agresivas (Dabbs & Hargrove, 1997; Dabbs et al. 1988), por lo tanto, al tener

los hombres medidas de testosteronas más elevadas, tienden a tener conductas agresivas en mayor proporción que las mujeres. Mientras estudios neurológicos demuestran que los hombres pueden ser más agresivos debido a las diferencias en las estructuras cerebrales, especialmente en lo relacionado con el tamaño de la amígdala. Wittle (2008)

Con respecto al desplazamiento, al ser entendido en el sentido de territorialidad, se puso en evidencia que los estudiantes hombres reclaman los espacios físicos que les son útiles para diversión o comodidad, dejando el resto a las mujeres. El ejemplo más tangible de este fenómeno se observa en la única cancha multijuegos que existe en la institución; donde además de gozar de privilegios durante las clases de educación física para el juego de fútbol, también existe un predominio por parte de los hombres durante el recreo y los espacios libres, mientras las estudiantes son relegadas a las gradas donde conversan, escuchan música o simplemente miran jugar.

La dominación, en este caso asumida como el predominio de algunas actividades específicas dentro de las dinámicas de la escuela; muestra que existen unas funciones que son cumplidas de acuerdo al género, y asumidas como privativas de cada uno de ellos. Es decir, como si existiesen funciones propias de un género y que no pueden ser desarrolladas cabalmente por el otro. Sin embargo, el admitir que por costumbre o por cualidades algunas tareas son asignadas y aceptadas por un género no siempre genera tranquilidad. Es así como las mujeres en un ejemplo muy claro, manifiestan que los hombres siempre se encargan de la organización de eventos deportivos, y que esto es aceptado por la comunidad educativa por ver a los estudiantes más capaces por su condición de hombres; pero que ellas están seguras de poder desarrollar tan buen papel

como ellos en este tipo de industrias. Esta situación genera resentimiento en las estudiantes y sentimientos negativos hacia los hombres al verlos como competencia.

Los hombres por su parte afirman que las mujeres son mejores a la hora de organizar eventos de tipo cultural y artístico, pero manifiestan sentirse cómodos con esto, ya que son actividades propias de las mujeres por tener más experticia debido a su género.

Si bien es cierto que hoy día se están rompiendo las barreras asignadas socialmente a mujeres y hombres, se puede afirmar también que los estereotipos de género siguen vigentes gracias a que las mujeres y los hombres mantienen latentes los atributos asignados a cada sexo, teniendo en cuenta que la cultura, las instituciones, la sociedad y la familia, son promotores de ideas y patrones de conducta, y son las mujeres y los hombres que participan en esos ámbitos quienes se encargan de darles significado. Estos estereotipos de género se evidencian en la escuela no de una forma directa sino que hay que utilizar unas estrategias para identificarlas ya que se manejan desde un lenguaje simbólico, no verbal, implícito.

Con respecto a los últimos aspectos mencionados dentro de la categoría Convivencia (desplazamiento y dominación), es importante señalar que aunque no estén soportados bibliográficamente resultaron ser muy importantes dentro de la investigación, ya que nos muestran la relación existente entre la convivencia escolar y los estereotipos de género y la manera en que la convivencia es afectada por estos mismos.

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta el primer objetivo de la investigación cuya finalidad es identificar los estereotipos femeninos y masculinos usados por los y las estudiantes de Educación Básica Secundaria, se pudo detectar que los y las chicas manifestaron que:

- Las mujeres son más sensibles y expresan más fácil los sentimientos.
- A los hombres les inculcan que no pueden llorar.
- Es mejor visto el hecho que las mujeres les peguen a los hombres y no lo contrario.
- Las mujeres son más detallistas, más delicadas y decoran.
- Las mujeres llevan ventaja en lo que tiene que ver con decoración y manualidades
- Las chicas se cansan más rápido en las actividades deportivas.
- Hay cosas que son más de mujeres como pintar uñas.
- Desde pequeños se enseñan que las mujeres son las que se encargan de las tareas de las casas.
- Las mujeres deben cuidar a los hijos.
- Le queda mejor a un hombre el hecho de pintar una casa o trabajar en construcción.
- Es de hombres todo trabajo que se relaciona con electricidad.
- Los hombres son más valientes o más aptos para demostrar valentía y protección hacia su familia.

- Las mujeres deben encargarse de hacer el aseo en casa, cocinar y todo lo relacionado a este tipo de actividades.
- El hombre es el que debe encargarse de trabajar, llevar o ingresar el dinero a la casa y suministrar la alimentación.
- En la escuela las chicas son se encargan de la decoración y la limpieza.
- Los chicos ayudan a pintar las sillas y las paredes.
- Los chicos aportan el suministro monetario si es necesitado para decoraciones.
- Los niños son los que se encargan de sacar la basura.
- Las niñas organizan mejor y son las que asignan de manera eficiente las responsabilidades dentro de un grupo de trabajo.
- Las chicas son más colaboradoras.
- Las chicas son más serias que los hombres.
- Los hombres tienen mayor valor para hablar en público.
- Las niñas se expresan mejor.
- Las mujeres son mejores para criar a los niños, porque son más dedicadas.
- Los hombres son más fuertes y las mujeres más débiles.
- A los hombres les gustan más las actividades deportivas.
- Las chicas prefieren bailar y sobresalen en actividades que tienen que ver con obras de teatro.
- Los hombres son más agresivos.

En cuanto al segundo objetivo, que corresponde a categorizar los estereotipos femeninos y masculinos usados por los y las estudiantes de Educación Básica

Secundaria, se utilizó lo planteado por Ortega (1998), teniendo en cuenta que no hubo más hallazgos al respecto. Este autor, plantea cuatro marcos o contenidos de identidad que proyectan representaciones de género y que forman parte del imaginario colectivo, que son: **Cuerpo**, **Capacidades intelectuales**, **Dimensión afectiva y emocional** y las **Relaciones e Interacciones sociales**.

Cuerpo, en palabras de Ortega, constituido este como un referente sobre el que articular cualidades diferenciales otorgadas al hombre y a la mujer. Las denotaciones corporales son interiorizadas por los individuos conformando la imagen del cuerpo masculino en torno a la fuerza y el vigor, y la imagen del cuerpo femenino en torno a la delicadeza y debilidad. Teniendo en cuenta esto, dentro de los hallazgos de la investigación, corresponden los siguientes:

- Las chicas se cansan más rápido en las actividades deportivas.
- Los hombres son más fuertes y las mujeres más débiles.

Capacidades intelectuales, Según Ortega (1988) y con respecto a esta categoría, convencionalmente se asigna un mejor desempeño masculino en tareas técnicas, mecánicas y manuales; mientras que al género femenino se le atribuyen mayores habilidades organizativas y cooperativas, por lo que se organizaron en esta categoría los siguientes hallazgos:

- Las mujeres son más detallistas, más delicadas y decoran.
- Las mujeres llevan ventaja en lo que tiene que ver con decoración y manualidades
- Hay cosas que son más de mujeres como pintar uñas.

- Desde pequeños se enseñan que las mujeres son las que se encargan de las tareas de las casas.
- Las mujeres deben cuidar a los hijos.
- Le queda mejor a un hombre el hecho de pintar una casa o trabajar en construcción.
- Es de hombres todo trabajo que se relaciona con electricidad.
- Las mujeres deben encargarse de hacer el aseo en casa, cocinar y todo lo relacionado a este tipo de actividades.
- El hombre es el que debe encargarse de trabajar, llevar o ingresar el dinero a la casa y suministrar la alimentación.
- En la escuela las chicas son se encargan de la decoración y la limpieza.
- Los chicos ayudan a pintar las sillas y las paredes.
- Los chicos aportan el suministro monetario si es necesitado para decoraciones.
- Los niños son los que se encargan de sacar la basura.
- Las niñas organizan mejor y son las que asignan de manera eficiente las responsabilidades dentro de un grupo de trabajo.
- Las chicas son más colaboradoras.
- Las mujeres son mejores para criar a los niños, porque son más dedicadas.
- Las chicas prefieren bailar y sobresalen en actividades que tienen que ver con obras de teatro.

Dimensión afectiva y emocional, ésta, teniendo en cuenta lo expresado por Ortega (1998), corresponde a otorgar mayor afectividad y emotividad al género

femenino y un mayor control emocional el género masculino. Siendo consecuente con esto, se organizaron los siguientes hallazgos:

- Las mujeres son más sensibles y expresan más fácil los sentimientos.
- A los hombres les inculcan que no pueden llorar.

Relaciones e interacciones sociales, refiriéndose Ortega a los modos de comunicación interpersonal, donde al género femenino se le asigna mayor competencia comunicativa que el masculino y donde al género masculino se le asigna una mayor introspección y racionalidad, por lo que se ubica en esta categoría lo siguiente:

- Las niñas se expresan mejor.

Con respecto al tercer objetivo en el que se plantea establecer las implicaciones que tienen los estereotipos femeninos y masculinos en la convivencia escolar de los y las estudiantes a fin de promover la formación de una conciencia que conlleve al mejoramiento de actitudes empleadas por los mismos/as, se puede decir que con la presente investigación se evidenció que los estereotipos de género afectan la convivencia, ya que se suelen presentar diferencias entre chicos y chicas por los mismos; en el caso por ejemplo del uso de los espacios, existe malestar por parte de las chicas quienes manifiestan verse afectadas por el privilegio que se le da a los muchachos, lo que desencadena en muchas ocasiones conflictos entre los mismos. Otro ejemplo que muestra la forma en que la convivencia se ve afectada es cuando los muchachos asumen la organización de las actividades deportivas y relegan a las chicas de las mismas, lo que genera en ellas rencores hacia estos. Los dos aspectos mencionados anteriormente se ven reflejados en:

- Las mujeres a pesar de resignarse ante el panorama albergan resentimiento hacia los hombres y el profesorado que no interfiere en la dinámica
- Algunas de las estudiantes les reclaman a sus compañeros o invaden sus juegos para ser tenidas en cuenta en el uso de los espacios
- Cuando en algunas situaciones las canchas son tomadas por mujeres para jugar fútbol, los hombres las agreden verbalmente llamándolas “machorras” para presionarlas a abandonar el juego.

Sí bien, los anteriores son escenarios que podrían pasar desapercibidos o ser entendidos como “normales”, también pueden llegar a ser el detonante de episodios que atenten contra convivencia, generando problemáticas que requieran mayores intervenciones.

Además de lo anterior, se hace muy importante anotar que los docentes no están asumiendo una postura en cuanto a lo que está sucediendo, legitimando las conductas, los pensamientos y las prácticas, ya que para ellos lo que acontece lo perciben como algo normal; sin embargo son ellos/as los primeros que deben tomar cartas en este asunto y trabajar para que los chicos y las chicas se desenvuelvan en igualdad de condiciones, lo que favorecería a relaciones convivenciales equilibradas. Por lo anterior, es urgente que los y las docentes revisemos nuestras prácticas educativas, con el fin de determinar en qué sentido podrían estar involucradas en ellas estereotipos sexistas que impiden el desarrollo integral de los y las estudiantes.

No hay que desconocer que la escuela como institución socializadora, productora de conocimiento, escenario de formación de subjetividades, posee una potencialidad transformadora excepcional por la acción que desempeña y la influencia que ejerce sobre el proceso de aprendizaje de millones de niños y niñas, de jóvenes, quienes pasan una parte sustancial de sus vidas dentro del sistema educativo, recibiendo de manera formal conocimientos académicos y aprendiendo de las relaciones con las demás personas.

RECOMENDACIONES

*“La escuela coeducadora es la institución educativa que practique con chicos y chicas un proceso intencionado de intervención a través del cual se potencia el desarrollo de niños y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes, hacia un desarrollo personal y una construcción social comunes y no enfrentados”
(feminario de Alicante, 1987).*

Para contrarrestar los hallazgos que han surgido de la presente investigación, se hacen una serie de recomendaciones, las cuales van en sincronía con las que se proponen desde las escuelas coeducadoras; especialmente desde las experiencias que se han realizado en España, y que requiere de la participación de toda la comunidad educativa, ya que no solo debe desarrollarse al interior de la institución, sino que debe darse y fortalecerse en todos los ámbitos en especial en el familiar.

En consecuencia, el inicio del proceso debe ser mediante acontecimientos pedagógicos, campañas de sensibilización y divulgación a los diferentes agentes educativos sobre la coeducación, sus principios y los que se espera alcanzar en la Institución educativa la Unión. Estas pueden hacerse mediante, pendones. Juegos, videos, reuniones, análisis de noticias, etc.

Seguido a las campañas de sensibilización se realizarán las siguientes actividades concretas:

1. Revisión de la literatura sexista en la escuela

La lectura, y en especial la lectura de literatura es un agente socializador importante para todos los individuos, con especial preponderancia en los niños y jóvenes, a través de ella se puede transmitir valores, enseñanzas, experiencias, formas de pensar y de actuar. En investigaciones como las de Turbay (1993) *Hacia la producción de textos escolares desde una perspectiva de equidad en las relaciones de género*, se evidencia que muchos de los textos escolares, ayudan a perpetuar los estereotipos de género, reflejados en las imágenes en las cuales es común encontrar roles estereotipados para hombres y mujeres en cuanto a las actividades laborales, usos de accesorios herramientas, prendas de vestir, herramientas, etc.

Los cuentos infantiles también presentan sesgos de género, mostrando al hombre como héroe, audaz, arriesgado, noble, poderoso y a la mujer como ese ser frágil, amoroso, tierno, etc., que necesita de la presencia masculina para llegar a la realización. Por lo anterior una revisión de los textos existentes al interior de la escuela, puede ayudar a evidenciar los sesgos de género y a erradicar las prácticas androcentristas.

2. No discriminación en los juegos practicados en la escuela

Una de las formas más comunes en las que se transmiten y reproducen los estereotipos de género al interior de la escuela, es a través de las prácticas de algunos deportes, los cuales son considerados exclusivamente para un género determinado, y que al querer ser realizado por el género opuesto causa rechazo, estos episodios son muchas veces auspiciados consciente o inconsciente por el personal docente de las instituciones, los cuales al aceptarlo lo legitiman

3. Talleres coeducativos a docentes

Los cuales deben incluir como temáticas principales:

- Análisis del lenguaje, especialmente para promover el uso de lenguaje inclusivo
- Estimular intereses de las niñas en ciencia y tecnología, ya que este es un campo del que han sido relegadas y que se evidencia en la poca participación de mujeres en carreras técnicas y profesionales con este énfasis.
- Incorporación de la vida doméstica al aula tanto para hombres como para mujeres
- Revisión de enunciados de problemas, los cuales evidencian contenidos sexistas
- primar aspecto lúdico del deporte, por encima del aspecto competitivo para la transmisión y fortalecimiento de valores

4. Talleres coeducativos a padres y madres.

La familia como principal agente socializador, mediante la imitación reproduce modelos de comportamiento, y por lo tanto participa de una forma muy importante en la construcción de identidad de niños y niñas. Debido a esto es menester vincularla a los procesos de formación para fortalecer aspectos como:

- Repartir las tareas domésticas por igual a niños y niñas
- Igual poder de decisión al interior del núcleo
- Permitir que hijos e hijas expresen los sentimientos por igual
- Seleccionar adecuadamente programas de tv, lecturas, etc.

5. Analizar la importancia de figuras femeninas a lo largo de la historia

Resaltar la importancia de mujeres en la historia, el deporte, las artes, la literatura y en todos los aspectos, ya que por lo general solo en el día de la mujer o de la madre se hace algún tipo de referencia a la importancia de la mujer en el desarrollo de la humanidad.

6. Uso igualitario de espacios

La institución debe velar porque los espacios comunes se utilicen de forma equitativa sin preferencias solo por la condición de género.

7. Fortalecimiento de valores

Se debe promover la adquisición o fortalecimiento de valores tales como, solidaridad, respeto, tolerancia, empatía, el respeto a la diversidad e individualidad, cuidado a los demás. Los cuales favorecen la aceptación y mejoran la vida en sociedad.

En resumen, no se trata de eliminar las diferencias, se trata de reconocer que a pesar de ellas es posible una convivencia que permita que cada cual se desarrolle como individuo sin vulnerar los derechos de los otros, pero que así mismo se le respeten los propios.

REFERENCIAS

- Accorsi, S., & Engel, M. (2011). *Mujeres haciendo cultura Río de Janeiro: 1860-1930*. Programa Editorial Universidad del Valle.
- Acker, S. (1995). *Género y educación: reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo* (Vol. 1). Narcea Ediciones.
- Amorós, C. (1997). *Tiempo de feminismo: sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad [ie postmodernidad]* (Vol. 41). Universitat de València.
- Amorós, C. (1998). El punto de vista feminista como crítica. *Cambio de paradigma, género y eclesiología*. Navarra, España: Verbo Divino.
- Andrade, J., Bonilla, L., & Valencia, Z. (2011). La agresividad escolar o bullying: una mirada desde tres enfoques psicológicos. *Pensando Psicología*, 7(12), 135-149.
- Arango, L., Villamizar, Y. (2007). *Género, Mujeres y Saberes en América Latina: entre el movimiento social, la academia y el Estado*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas
- Ballarín, P. (1992). Desde las mujeres, modelos educativos: ¿coeducar/segregar? Granada.
- Ballarín, P., Gallego, M. T., & Martínez, I. (1995). Los estudios de las mujeres en las

- universidades españolas 1975-1991. *Libro Blanco*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales–Instituto de la Mujer.
- Barbé, A., Carro, S. & Vidal, C. (2014). *La construcción de las identidades de género*. Madrid, España: Los libros de la Catarata.
- Barberá Heredia, Esther: Análisis de los estereotipos de género, Investigaciones psicológicas, n.º. 9, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 1991, pp. 145-165.
- Barrios, L. C., & González, A. J. (2010). *Diagnóstico de las Políticas Públicas de las mujeres del Distrito de Barranquilla*.
- Barrios, L. C., & González, A. J. (2011). Construcción de las políticas públicas de las mujeres del distrito de Barranquilla
- Baztán, Á. A. (1994). *Psicología de la adolescencia* (Vol. 14). Marcombo
- Beauvoir, S. (1998). *El Segundo sexo*. Madrid: Cátedra.
- Bourdieu, P. (2000): *La dominación masculina*. Anagrama: Barcelona.
- Bosch Fiol, E., & Ferrer Pérez, V. A. (2003). Fragilidad y debilidad como elementos fundamentales del estereotipo tradicional femenino. *Feminismo/s*, n. 2 (dic. 2003); pp. 139-151.
- Bustamante Tejada, W., (2013). Masculinidad y homofobia. El control de la sexualidad del varón en la construcción del Estado Colombiano. *Revista Sociedad y Economía*, 24,159-182.
- Cantillo Barrios, L., (2014). Género y Carnaval en Barranquilla. *Revista Amauta*, 12(24).

Castellanos, G., & Accorsi, S. (2002). *Género y Sexualidad en Colombia y en Brasil*.

Editorial La Manzana de la Discordia.

Castellanos, G. (2004). *Textos y prácticas de género*. Universidad del Valle.

Castellanos, G. (2006). *Sexo, género y feminismo: tres categorías en pugna*.

Universidad de Valle, Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad.

Castellanos, G. (2010). *Decimos, hacemos, somos: discurso, identidades de género y sexualidades*. Universidad del valle.

Castellanos Llanos, G., Accorsi, S., Valcke, C., Betancourt, M., & Alicia, G. (2011).

Meridiano género: cultura y sociedad [reseña]. *Revista La Manzana de la Discordia*, 7(2), 97-100.

Castells, Carmen. *Perspectivas feministas en teoría política*. Paidós, Estado y

Sociedad, Barcelona, 1996, pág. 10; en Facio, A., & Fries, L. (1999). *Feminismo, género y patriarcado*. *Género y derecho*, 27. Pág.5.

Castillo, J., & Morales, H. (2013). Los estudios de género a las nuevas

masculinidades y/o los movimientos de padres por la custodia compartida de sus hijos e hijas. *Revista Educación y Humanismo*, 15(24), 107-121.

Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Taurus.

Chica, L. S. (2013). *identidades colectivas y reconocimiento. razas, etnias, géneros y sexualidades*. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 11(2), 223-227.

Cobo, R. (2004). *Sexo, democracia y poder político*. *Feminismo/s*, (3), 17-29.

Cobo, R. (2005). *El género en las ciencias sociales*. *Cuadernos de trabajo social*, (18), 249-258.

- Cobo, R. (2014). Aproximaciones a la teoría crítica feminista. Perú: *CLADEM*
Comunidad de los Derechos Humanos & Fondo de Población de las Naciones
Unidas (2014). *Glosario de términos para la implementación de la ley integral
para garantizar a las mujeres una vida libre de violencia*. Bolivia: Editorial
Greco.
- Coid, J., Yang, M., Ullrich, S., Zhang, T., Sizmur, R., Roberts, C., Farrington, D., y
Rogers, R. (2009). Diferencias de género en la evaluación estructurada de
riesgos: Comparación de la precisión de cinco instrumentos. *Journal of
Consulting and Clinical Psychology*, 77, 337-348.
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley 115
- Congreso de Colombia. (3 de agosto de 1994). Decreto 1860
- Congreso de Colombia. (15 de marzo de 2013). Ley 1620
- Congreso de Colombia. (11 de septiembre de 2013). Decreto 1965
- Corte constitucional, Sala quinta de revisión. (3 de agosto de 2015) Sentencia T-478
- Dabbs, J.; Ruback, R.; Frady, R.; Hopper, C. & Sgoutas, D. (1988), “Saliva testosterone
and criminal violence among women”, *Personality and Individual Differences*, 9,
269–275
- Dabbs, J. M. & Hargrove, M. F. (1997), “Age, testosterone, and behavior among female
prison inmates”, *Psychosomatic Medicine*, 59, 477–480
- Datosmacro. (2016). Recuperado el 2017, de
<http://www.datosmacro.com/demografia/indice-brecha-genero-global/colombia>
- De Alicante, F. (1987). *Elementos para una educación no sexista: guía didáctica de*

la coeducación. Víctor Orenga.

De Barbieri, T. (1992), "Sobre la categoría género. Una introducción teórico-metodológica", en Fin de Siglo. Género y Cambio Civilizatorio, Ediciones de las Mujeres, 17, ISIS, Santiago de Chile

Díaz-Aguado, M. J. (2002). Convivencia escolar y prevención de la violencia.

Madrid: Ministerio de Educación Instituto de Tecnologías Educativas.

Díaz-Aguado, M. (2006). Del acoso escolar a la cooperación en las aulas. Madrid: Pearson Educación.

Díaz-Aguado, M. (2006). Mejorar la convivencia escolar a través de la formación del profesorado. *A vances en supervisión educativa*, 1-7.

Díaz-Aguado, M. J., Martínez, R., & Martín, J. (2010). Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria. *Madrid: Ministerio de Educación-Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.*

Díaz-Aguado, M. (2011). Convivencia y aprendizaje escolar en la adolescencia desde una perspectiva de género. *Psicothema*, 252-259.

Díaz-Aguado, M. J., & Carvajal, M. I. (2011). Igualdad y prevención de la violencia de género en la adolescencia. *Madrid, Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.*

Dio Bleichmar, E. (1985). Género y sexo: su diferenciación y respectivo lugar en el complejo de Edipo. *El feminismo espontáneo de la histeria, Siglo XXI, Madrid.*

Espelt, E., Javaloy, F. & Cornejo, J. (2006). Las escalas de prejuicio manifiesto y sutil: ¿una o dos dimensiones? *Anales de Psicología*, Vol. 22, p. 81-88

Facio, A., & Fries, L. (2005). *Feminismo, género y patriarcado. Género y Derecho*, 27.

Federación de Mujeres Progresistas (2011). *¿Igualmente? alumnado género percepciones y actitudes.*

Equidad de la mujer- presidencia de la República. (2015). Recuperado el 2016, de <http://www.equidadmujer.gov.co/prensa/2015/Paginas/Colombia-escalo-11puestos-en-el-indice-Global-de-Brecha-de-Genero-del-Foro-Economico-Mundial.aspx>

Falquet, J. (2011). *Por las buenas o por las malas: las mujeres en la globalización.* Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas.

Fernández Moreno, S.Y., Hernández Torres, G.E. y Paniagua Suárez, R.E. (2005). *Violencia de género en la Universidad de Antioquia (No.8).* Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.

Fernández Moreno, S.Y. (2013). *Hacia una política institucional para la equidad de género en prevención de la violencia de género en la Universidad de Antioquia.* Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.

Fernández Moreno, S.Y. (2013). *Abriendo Fronteras: Problemáticas y Perspectivas sobre las mujeres en el siglo XXI.* Ed. Benemerita Universidad Autonoma De Puebla

Fundación Amigos Unidos. (2013). Recuperado el 2016, de <http://fundacionamigosunido.wix.com/fundacion-amigos-unidos>

Gallardo, P., Maripangui, C., & Palma, R. (2004). *Convivencia escolar. Metodologías*

de trabajo para las escuelas y liceos. Comprometidos con la calidad de la Educación. *Chile: Ministerio de Educación.*

Gamba, S. (2008). ¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género? *Diccionario de estudios de género y feminismos.*

Garaigordobil, M., y Oñederra, J.A. (2009). Acoso y violencia escolar en la comunidad autónoma del País Vasco. *Psicothema*, 21, 83-89

González, C. (2010). Percepciones sobre violencia en el ámbito escolar y gestión directiva: una aproximación a partir de la fase cuantitativa de un estudio en la Región de Valparaíso. *Psicoperspectivas*, 9(2), 105-135.

González Martínez, M., Miranda Medina, C., Campo Terner, L., Aguilar Caro, A. (2015a). Análisis de la Categoría de desigualdad femenina en los currículos escolares. *Propagación de Ondas en el Atlántico 2012-2013*. Ediciones Universidad Simón Bolívar. Ediciones Universidad Simón Bolívar.

González Martínez, M. (2015b) Estudios Interdisciplinarios y transversalidad de género en las Ciencias Sociales y Humanas. *La Construcción colectiva en Ciencias Sociales y Humanas*, p. 287-331. Ediciones Universidad Simón Bolívar.

González Martínez, M., Pattarro Amaral, F., Acosta Bustamante, L., Gallego Durán, M. (2015c). Modelaciones/Remodelaciones de la identidad de las mujeres: un recorrido histórico-filosófico. *Género y Ciencias Sociales. Arqueología y cartografía de fronteras*. P.329-359. Ediciones Universidad Simón Bolívar.

González Martínez, M. (2016). Artes en femenino, investigaciones situadas y

- performances colaborativas. Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Guerra, M. Á. S. (2000). *La escuela que aprende* (Vol. 4). Ediciones Morata.
- Gurdián, A. y. F. (2007). Paradigma cualitativo de la investigación cualitativa socio-educativa. *Costa Rica: Colección IDER*.
- Habermas, J. (1987). *La teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Hardy, E., & Jiménez, A. L. (2001). Masculinidad y género. *Revista cubana de salud pública, 27*(2), 77-88.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2003). Metodología de la investigación. *La Habana: Editorial Félix Varela, 2*.
- Instituto de la Mujer (2007). *Guía de coeducación. Documento síntesis sobre la educación para la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres*
- Lamas, M. (1986). La antropología feminista y la categoría " género". *Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales, (30)*, 173-198.
- Lamas, M. (1996). La perspectiva de género. *La tarea, 8*.
- Lamas, M. (2000). *Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género*. Red Papeles de Población.
- Lamas, Marta (2002). La antropología feminista y la categoría género”, en *Cuerpo, Diferencia Sexual y Género*, Taurus, México,
- Lamas, M. (2008). ¿Qué es eso de género? En *texto de la conferencia impartida por la autora en el marco del Ciclo de Conferencias Género y Cultura de Paz, México, PUEG4SEDENA* (Vol. 3).
- León, M., Valdés, T., Anderson, J., Sagot, M., Herrera, G., Puyana Villamizar, Y.,... &

Maffia, D. Género, mujeres y saberes en América Latina.

López, A. (1995). "El lenguaje y su influencia en la configuración de los estereotipos sexistas en las personas". En Guerrero, P. y López A. (Eds). Aspectos de Didáctica de la Lengua y la Literatura (1). Murcia: Compobell, S. L, Págs. 251-258.

López, F. (1984) Infancia y aprendizaje p.65-75

López, M. L., & González, C. R. (2008). Masculinidad y feminidad: división errónea de la persona: aportaciones desde la Didáctica de la Lengua. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 20, 247-290.

Luna, L. G. (2004). *El sujeto sufragista, feminismo y feminidad en Colombia 1930-1957*. Ediciones La Manzana de la Discordia.

Magendzo, A. (2003), Curriculum, Convivencia Escolar y Calidad Educativa. *Innovando*, Vol. 17,

Magendzo, A. (2006). *Educación en derechos humanos: un desafío para los docentes de hoy*. Lom Ediciones.

Marias, J. (1996). *Persona*. Madrid: Alianza Editorial.

Martínez, L., & Escapa, R. (2007). *Guía de formación para la participación social y política de las mujeres*. Instituto de la Mujer de Extremadura.

Maturana, H. & Nisis, S. (1997). *Formación humana y capacitación*. Santiago: Dolmen Ediciones.

Merton, R., & Kendall, P. (1946). La entrevista focalizada. *The American Journal of Sociology*, 541-557.

Ministerio de Educación Nacional-MEN. Plan Decenal de Educación 1996- 2005.

- Plan Decenal de Educación 2006 - 2015

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Guía 49. Guías Pedagógicas para la convivencia escolar. Bogotá, Colombia

Minieducacion. (2015). Recuperado el 2016, de

<http://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-300099.html>

Mockus, A. (2002). Covivencia como armonización de ley, moral y cultura. *Perspectivas*, 19-37.

Moya, M. (1984). Los roles sexuales. *Gaceta de antropología*, 3, 3-8.

Moya, M. (2003). El análisis psicosocial del género. En J. F. Morales y C. Huici (Eds.), *Estudios de psicología social* (pp. 175-221). Madrid: UNED

Munévar, D. I. M. (2004). *Poder y género en el trabajo académico: considerandos para reconocer sus intersecciones desde la reflexividad* (Vol. 21). Univ. Nacional de Colombia.

Navia Velasco, C. (2007). La narrativa femenina en Colombia.

Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la Humanidad una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós

Olweus, D. (1993). Acoso escolar, “bullying”, en las escuelas: hechos e intervenciones. *Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen, Noruega*, 2.

Organización Mundial de la Salud. (2010). *What do we mean by “sex” and “gender”?*

Ortega, F. (1998). Imágenes y representaciones de género. *Asparkia. Investigación feminista*, (9), 9-19.

- Ortega, R., & Mora-Merchán, J. (1998). *La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla. Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y compañeras. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. España.*
- Pattaro Amaral, F., González Martínez, M., (2016). *Género y Ciencias Sociales. Arqueología y Cartografías de Fronteras. Nombre comercial: , contrato/registro: ,. En: Colombia, 2016, Ediciones Universidad Simón Bolívar p.356*
- Pedraza Gómez, Z. (2009). *Raza, etnicidad y sexualidades. Ciudadanía y Multiculturalismo en américa latina. Revista Colombiana de Antropología, 45(1), 230-234.*
- Peláez, S. E. M. (2006). *A caballo sobre un guión: o la identidad femenina en las novelas de tres escritoras norteamericanas de origen hispano. Universidad de Valle, Programa Editorial.*
- Peréz, R. (2007). *EDUCACIÓN, CIUDADANÍA Y CONVIVENCIA. Bordon. Revista de pedagogía, 400.*
- Prada Prada, N. (2010). *Placeres peligrosos: discursos actuales sobre la sexualidad de las mujeres en el periódico El Tiempo. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia, Colombia.*
- Recio, C. & López, M. (2008). *Masculinidad y feminidad: división errónea de la persona: aportaciones desde la Didáctica de la Lengua. Didáctica (Lengua y literatura), (20), 247-282.*
- Restrepo, A. (2010). *Epistemología feminista en América Latina y el Caribe. Ed.*

Universidad de Carabobo.

- Restrepo, A. (2013). Feminismo desde AbyaYala Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en nuestra América de Francesca Gargallo Celentani. *Boletín de Antropología*, 28(45), 237-242.
- Rico de Alonso, A., Rodríguez, A., & Alonso, J. C. (2000). Equidad de género en la educación en Colombia: políticas y prácticas. *Papel político*, 11, 9-50
- Rico de Alonso, A., Rodríguez, A., & Alonso, J. C. (2002a). El Telar de los valores. Una formación en valores con perspectiva de género. Pontificia Universidad Javeriana, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP-, Bogotá, 2002a.
- Rico de Alonso, A., Rodríguez, A., & Alonso, J. C. (2002b). Calidad y equidad en el aula. Una mirada desde el género, Ed. Pontificia Universidad Javeriana, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP –, Bogotá, 2002b
- Rivera, C., Viveros, M., & Rodríguez, M. (2006). *De mujeres, hombres y otras ficciones: género y sexualidad en América Latina*. TercerMundo.
- Rubin, G. (1975), "The Traffic in Women: Notes on the 'Political Economy' of Sex", en Reiter, R. (comp.), *Toward an Anthropology of Women*, Monthly Review Press, Nueva York. Trad. cast.: "El tráfico de mujeres: notas sobre la 'economía política' del sexo", en Lamas, M. (comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, UNAM, México, 1996.
- Ruiz, P., García, R. & Rebolledo, M. (2013). *Relaciones de género de adolescentes*

en contextos educativos. Análisis de redes sociales. Universidad de Granada.
España.

Sandoval, J. J. (2006). Ambiente escolar, familiar y comunitario en relación con los comportamientos agresivos y prosociales en niños de 3 a 12 años, Medellín, Colombia. En: Revista Facultad Nacional de Salud Pública Vol.24 no.1 Medellín Jan./June.

Sau, V. (1981). *Diccionario ideológico feminista* (Vol. 1). Icaria Editorial

Sarabia, B. (1992). El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes. En Coll, Pozo, Sarabia y Valls. *Los contenidos en la reforma*. Madrid: Santillana

Simón, E. (2010). La igualdad también se aprende: cuestión de coeducación.

Narcea. Madrid

Spender, D., & Sarah, E. (1993). *Aprender a perder: sexismo y educación* (Vol. 107).

Grupo Planeta (GBS).

Stoller, R. J. (1968). Sex and Gender, vol. 1. *New York: Science House, 1976.*

Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista iberoamericana de educación*, núm.6, p. 49-78.

Subirats, M. Brullet, C. (1998). Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta. Instituto de la Mujer.

Tomé, A (1999). Identidades de género. Nuevas masculinidades y nuevas feminidades en un mundo en proceso de cambio. Ed. Narcea Ediciones, España.

Turbay, C. (1993). Hacia la producción de textos escolares desde una perspectiva de equidad en las relaciones de género. Bogotá, Colombia.

- Tuvilla Rayo, J. (2004). Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos. *Junta de Andalucía, Consejería de educación y Ciencia. Dirección general de educación orientativa y solidaridad. Plan Andaluz de educación para la cultura de paz y No violencia. Artes Gráficas Gandolfo.*
- Ventura Franch, A. (2008). Normativa sobre estudios de género y universidad.
- Viveros, M. (2002). *De quebradores y cumplidores: sobre hombres, masculinidades y relaciones de género en Colombia.* CES, Universidad Nacional de Colombia.
- Vos Obeso, R., Cantillo Barrios, L., Rocha Álvarez, D., De Marengo, S. B., Gutiérrez González, A. E., Páez Sanjuán, J.,... & Unamuno Sotomayor, E. (2007). *Estudios de género: nuestros pasos en el Caribe Colombiano.* Universidad del Atlántico, Barranquilla, Colombia.
- Vos Obeso, R., Cantillo Barrios, L., Gutiérrez González, A. E. (2010). *Diagnóstico de las Políticas Públicas Educativas sobre Mujeres para el Fortalecimiento de la Red del Buen Trato en el Distrito de Barranquilla.* Universidad del Atlántico.
- Vos Obeso, R., Cantillo Barrios, L., Gutiérrez González, A. E., López Sepúlveda, M., Siegler, A., Jiménez González, A.,...Naranjo Africano, G. (2011a). *Construcción de las Políticas Públicas Educativas sobre Mujeres para el Fortalecimiento de la Red del Buen Trato en el Distrito de Barranquilla.* Universidad del Atlántico.
- Vos Obeso, R. (2011b). La participación ciudadana en la construcción de las políticas públicas para las mujeres. *Revista Amauta*, 9(18).
- Vos Obeso, R., Cantillo Barrios, L., Gutiérrez González, A. E. (2011c) *Experiencias comunitarias de las mujeres en Barranquilla.* Universidad del Atlántico.

Vos Obeso, R. (2011d). Movimiento social de mujeres, educación, Autonomía, diversidad y derechos. *Revista Amauta*, 9(17).

Vos Obeso, R. (2012). Desplazamiento forzoso, género y derechos humanos. *Razón Ypalabra*, (81), 18-12.

Whittle et al., 2008 S. Whittle, M.B. Yap, M. Yucel, A. Fornito, J.G. Simmons, A. Barrett, N.B. Allen **Prefrontal and amygdala volumes are related to adolescents' affective behaviors during parent-adolescent interactions** Proc. Natl. Acad. Sci. USA, 105 (9) (2008), pp. 3652–3657 <http://dx.doi.org/10.1073/pnas.0709815105>

Zambrano, M. (2007). De la caridad barroca a la caridad ilustrada.

Mujeres, género y pobreza en la sociedad de Santa fe de Bogotá, siglos XVII y XVIII. *Revista Colombiana de Antropología*, 43, 431-434.

ANEXOS

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ESTEREOTIPOS DE GÉNERO E IMPLICACIONES EN LA
CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA**

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL LA UNIÓN

GUÍA DE OBSERVACIÓN

ASPECTO/ÍTEM	AULA	RECESO/ TIENDA ESCOLAR	ZONAS COMUNES	CANCHA
Dominación	Asunción de roles, tareas, liderazgo espontaneo	Respeto de puesto en la fila Normas sociales	Escaleras Gradas de canchas Pasillos	¿Quiénes dominan en el juego futbol, voleibol)? ¿Quién (genero) ocupa el espacio?
Agresión (verbal/física)	¿Quiénes se imponen? ¿Cómo se resuelven los conflictos?	Formas de hacer respetar los turnos	¿Qué pasa si alguien toma los lugares que habitualmente ocupa un grupo determinado?	¿Cómo se resuelven los conflictos por el uso de la cancha?
Discriminación	Asignación de roles. Uso de lenguaje inclusivo. Visibilización de la mujer a través de la historia.	¿Quiénes reciben mejor atención?	¿Cuáles son las zonas de privilegio y como se asumen?	¿Quiénes ocupan habitualmente la cancha?

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ESTEREOTIPOS DE GÉNERO E IMPLICACIONES EN LA
CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA**

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL LA UNIÓN

GUIA GRUPO FOCAL CON DOCENTES

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Fecha:

Hora:

Lugar:

Objetivo: Recoger información sobre las percepciones existentes en cuanto a los estereotipos de género y la convivencia escolar.

Participantes: Responsables de la actividad y docentes.

1. ¿Cómo utiliza el lenguaje inclusivo a la hora de preparar las clases?
2. ¿Tiene las mismas expectativas respecto a los alumnos que frente a las alumnas en cuanto a su capacidad de aprendizaje, aprovechamiento de las explicaciones y la puesta en práctica de los conocimientos?
3. ¿A quiénes suele asignar tareas de responsabilidad, a chicos o a chicas? ¿Por qué?
4. ¿A quiénes suele asignar tareas de Cuidar la clase en su ausencia, a chicos o a chicas? ¿Por qué?
5. ¿A quiénes suele asignar tareas de Ordenar el material, a chicos o a chicas? ¿Por qué?

6. ¿A quiénes suele asignar tareas de Mover o cargar objetos pesados, a chicos o a chicas? ¿Por qué?
7. ¿A quiénes suele asignar tareas de Hacer el aseo, a chicos o a chicas? ¿Por qué?
8. ¿A quiénes suele asignar tareas de Hacer carteleras, a chicos o a chicas? ¿Por qué?
9. ¿Cuándo le llama la atención a los estudiantes y a las estudiantes, cómo lo hace?
¿Existe alguna diferencia en el trato?
10. ¿De qué manera interviene en la formación de grupos de trabajo durante las clases?
11. ¿Se preocupa por exponer buenas prácticas y logros protagonizados por mujeres?
12. ¿A la hora de elegir libros de textos y otros materiales se realiza una revisión para evitar incluir contenidos sexistas?
13. ¿Usted cree que los niños y niñas no comparten los mismos espacios físicos?
¿Por qué?
14. ¿Usted como fomenta que niños y niñas compartan los mismos espacios físicos?
15. ¿Quiénes tienen mejores aptitudes de liderazgo, los chicos o las chicas? ¿Cómo se evidencia?
16. ¿Cómo han notado que se da el manejo de conflictos entre los/as estudiantes?
¿Difiere la forma cómo las chicas manejan o resuelven los conflictos a la forma cómo lo hacen los chicos?
17. ¿Creen ustedes que los estereotipos de género influyen en la convivencia de los estudiantes?

Información:

Las preguntas relacionadas anteriormente fueron elaboradas teniendo en cuenta el documento “Guía de Coeducación “, desarrollado por Instituto de la mujer: Observatorio para la igualdad de oportunidades. España, 2007.

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ESTEREOTIPOS DE GÉNERO E IMPLICACIONES EN LA
CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA**

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL LA UNIÓN

GUÍA DE GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES No.1

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Fecha:

Hora:

Lugar:

Objetivo: Recoger información sobre las percepciones existentes en cuanto a los estereotipos de género y la convivencia escolar.

Entrevistado No. _____

Grado: _____

Edad: _____

ENTREVISTA A ESTUDIANTES

1. ¿Crees que los chicos y las chicas pueden desempeñar los mismos roles en la escuela?
2. ¿Crees que los chicos y las chicas pueden realizar las mismas tareas escolares?
3. ¿Crees que los chicos y las chicas pueden realizar las mismas tareas domésticas?
4. ¿Qué tareas suelen hacer las chicas y cuáles los chicos para cuidar el aula?

5. ¿Cómo se organizan los grupos de trabajo y cómo se organizan las tareas o responsabilidades dentro de los mismos? ¿Quiénes organizan mejor las tareas en los grupos de trabajo, las chicas, los chicos o los dos por igual?
6. ¿Cuándo los profesores se dirigen a ustedes, utilizan un término general o se refieren a chicos y chicas por separado?
7. ¿Cuándo los profesores/as están en las clases o en otra actividad haciendo referencia a personajes ilustres, mencionan a mujeres que han sobresalido a lo largo de la historia?
8. ¿Con quién compartes?
9. ¿Con quién haces o prefieres hacer tareas?
10. ¿Quiénes exponen o hablan mejor en público, las chicas, los chicos o los dos por igual?
11. ¿Qué te gustaría ser de mayor?
12. ¿En una pareja quién crees que gana más dinero?
13. ¿Quién tiene que hacer las tareas de la casa, los chicos o las chicas?
14. ¿Es normal que un chico o chica llore?
15. ¿Participarías en un curso sobre tareas domésticas? ¿Por qué?

Información:

Las preguntas relacionadas anteriormente fueron elaboradas teniendo en cuenta el documento “Guía de Coeducación “, desarrollado por Instituto de la mujer: Observatorio para la igualdad de oportunidades. España, 2007.

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ESTEREOTIPOS DE GÉNERO E IMPLICACIONES EN LA
CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA**

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL LA UNIÓN

GUIA GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES No.2

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Fecha:

Hora:

Lugar:

Objetivo: Recoger información acerca de las implicaciones que tienen los estereotipos de género en la convivencia escolar de los estudiantes

1. ¿Quiénes crees son más eficientes para asumir el rol de monitor en el aula de clases?
2. ¿Quiénes lideran las actividades culturales en la escuela?
3. ¿Quiénes lideran las actividades deportivas en la escuela?
4. ¿Cuándo se presentan diferencias entre dos compañeros hombres, cómo se resuelven?
5. ¿Cuándo se presentan diferencias entre dos compañeras, cómo se resuelven?
6. ¿A quiénes consideras son los más indicados para limpiar y organizar el salón de clases?

7. ¿A quiénes consideras son los más indicados para realizar labores que impliquen fuerza?
8. ¿Cómo es la organización habitual a la hora de comprar en la tienda escolar?
¿Qué sucede si alguien no respeta esa organización?
9. ¿Quiénes reciben mejor atención en la tienda escolar?
10. ¿Cuáles son las zonas de la institución más frecuentadas por los estudiantes en los descansos y quiénes las ocupan?
11. ¿Qué sucede si alguien utiliza un lugar que habitualmente es ocupado por otro (s) en los descansos?
12. ¿Quién ocupan habitualmente la cancha en las clases de educación física y durante el descanso? ¿Por qué? ¿Cómo se sienten con respecto a esa situación?
13. ¿Cómo se resuelven los conflictos presentados respecto al uso de la cancha?
14. ¿Quiénes juegan fútbol, baloncesto, volleyball? ¿Por qué?

Información:

Las preguntas relacionadas anteriormente fueron elaboradas teniendo en cuenta el documento “Guía de Coeducación “, desarrollado por Instituto de la mujer: Observatorio para la igualdad de oportunidades. España, 2007.

OBSERVACIÓN

AULA DE CLASES

En cuanto a la dominación, específicamente en lo que se refiere a la asunción de roles, tareas, liderazgo espontáneo, se observó que las chicas tienden a ser más líderes que los chicos ya que ellas se ofrecen para colaborar y se apropian de las actividades, así como también las organizan, son ellas quienes designan lo que cada quien va a hacer, si la actividad lo requiere. En el salón de clases son ellas quienes están pendientes en un mayor porcentaje de que el curso permanezca limpio y se ofrecen para asearlo, sin embargo, los muchachos se ofrecen para bajar la basura.

Por otro lado, al hablar de la manera en que resuelven los conflictos, hay que anotar que chicos y chicas difieren en este aspecto porque mientras las chicas se ofenden de palabras o dialogan para que la situación se aclare, la tendencia de los chicos es golpearse mutuamente. Además se evidenció que las chicas también utilizan la agresión relacional teniendo en cuenta a que incitan a otras a participar del conflicto o asumirlo como propio como una muestra de solidaridad, es cuando se ve por ejemplo que cuando hay diferencias entre dos chicas y estas dejan de hablarse, las amigas de la una o la otra, también dejan de hablarle a quien está directamente relacionada en el conflicto.

También es necesario anotar que durante la observación hecha en las aulas de clases se evidencia que las chicas son más organizadas, muestran mayor liderazgo para asumir actividades y por lo general indican incluso donde se hace necesario el rol que asumirán sus compañeros en determinada actividad. Además los profesores/as asignan funciones de responsabilidad la mayoría de las veces es a las muchachas, por ejemplo

Por el uso de la cancha, las niñas han manifestado su inconformidad al profesor encargado, pero la situación no ha cambiado por lo que se observa que ya no se acercan a utilizar ese espacio asumiendo que sólo es usado por quienes habitualmente lo hacen.

TRANSCRIPCIÓN GRUPO FOCAL DOCENTES

Investigadora 1:

Para empezar, cada uno diga su nombre y en qué área se desempeña...

empezamos por acá...

Docente 1:

D1, área de Naturales.

Docente 2:

D2, matemáticas.

Docente 3:

D3, Humanidades.

Docente 4:

D4, Sociales.

Orientadora:

O1, Orientación.

Docente 5

D5, Contabilidad.

Docente 6:

D6, estoy en el área de Educación Física.

Investigador 2:

Yo I2, soy orientador también, trabajo en Santa Lucía, aquí cerquita.

I1:

Bueno, el objetivo de esta actividad es recoger información sobre las percepciones existentes en cuanto a los estereotipos de género y la convivencia escolar. Vamos a hacer una serie de preguntas, ehmm empezamos con la primera pregunta ¿Utiliza el lenguaje inclusivo a la hora de preparar las clases? ¿Cómo preparas las clases? ¿Si utilizas este tipo de lenguaje? El lenguaje inclusivo se refiere a mencionar tanto a chicos como a chicas. (pausa) ¿Quién quiere empezar?

D2:

Bueno, este, yo si lo tengo en cuenta.

I1:

¿Cómo lo haces?

D2:

Bueno, yo siempre, pues en el caso de los chicos, les hablo de la, del, ehmm, bueno vamos a dar la clase, vamos a guardar el respeto unos con los otros, sabiendo que los jóvenes, este, tienen el cuidado, o sea, tienen que tener la delicadeza, el cuidado con las niñas, o sea siempre trato de manejar esa parte de que los muchachos cuidar y respetar el trato como debe ser de acuerdo a la, a quien yo me dirijo, si me dirijo de pronto a un chico de pronto lo hago de una manera, pero cuando es a una chica, ya debe ser con más delicadeza.

I1:

Y cuando se preparan las clases, o en el momento en que están ustedes hablando, están impartiendo la clase, si mencionan, hacen de pronto la diferencia, o hacen la inclusión, de decir bueno... los chicos y las chicas vamos a hacer esto, o simplemente utilizan una sola palabra para referirse a ambos, ¿cómo hacen en ese manejo de..? (interrumpe la profesora Lourdes)

D4:

En el caso mío, yo lo generalizo, por lo menos lo que siempre acostumbro a hacer es llamarles la atención para la organización y enseguida les digo, bueno, el tema de hoy es tal, hoy vamos a hablar por decirte algo... del universo, enseguida es para todos, tanto para niñas como para niños, llamándoles la atención para que ellos guarden una compostura y puedan entender así el tema y luego poder desarrollar algún taller o actividades.

D3:

Yo también hablo general, yo generalizo y utilizo el vocabulario de acuerdo a donde esté, pero no hago diferencia entre masculino y femenino

D1:

Algunas veces yo si hago diferencias y me dirijo a ellos con decirles de pronto, jovencitos o jovencitas, depende a quien me vaya a dirigir, pero también lo hago a veces en forma general, sin diferenciar.

O1:

Yo al igual que el profesor Marcos, también lo hago de la misma manera y en muchas ocasiones hago diferenciación, ehhhh, niños, niñas, jóvenes, ehhh, muchachas, muchachos, pero, en contados casos, pues también lo hago en forma general.

D5:

Este, siempre se hace la diferenciación, claro que sí, este, bueno, yo tengo el término de chicos y chicas e incluso lo uso con los adultos, entonces yo digo: buenos días chicos y chicas ¿cómo están? , bien señó

I1:

Ok., entonces si utiliza el lenguaje inclusivo. Rafael

D6:

Conmigo yo siempre los trato de niños y las niñas. Y al momento de pronto en mis clases que se maneja, por ejemplo, el periodo pasado que yo estaba manejando lo que es baloncesto, hay niños que de pronto son más bruscos en cuanto a las niñas y trato siempre de hablar con ellos de comentarles de pronto, de que hay diferencias de motricidad entre ellos y trato siempre de separarlos, e incluso tengo unos salones en los que las niñas tienen un poco más ventajas de tener buena motricidad, por ejemplo en once grado B, en once B, y trato de manejar lo mismo y los separo, por ejemplo digo, ustedes van a trabajar dos niñas y tres niños o dos niños y tres niñas y ahí, o sea, no se ve mucha diferencia, a pesar que los niños y las niñas siempre manejan una distancia.

I1:

OK. Y en cuanto a la capacidad de aprendizaje de los muchachos y de las chicas, ehh tienen las mismas expectativas respecto a los chicos con las chicas, a qué nos referimos, de pronto al aprovechamiento de las explicaciones, ¿quiénes piensan ustedes que aprovechan más esas explicaciones?, ¿quiénes piensan ustedes tienen mayor recepción hacia esas explicaciones que ustedes hagan en una clase?, ¿quiénes piensan ustedes que de pronto en cuanto a la práctica de esos conocimientos son más ágiles?

D5:

Yo creo que los muchachos, perdón, disculpa, las niñas, las niñas son más centradas, más organizaditas, eh, hacen las cosas mejor.

D4:

Yo estoy de acuerdo con eso, con lo que dijo la señora Mary, que las niñas son más dedicadas, más ordenadas, claro, de acuerdo al grado, están como más pendientes.

(Profesor Rafael interrumpe)

D6:

Son como más aplicaditas

I2:

Entonces ellas como que agarran más fácil las enseñanzas.

¿Y el profe de matemáticas?

D2:

siempre me ha llamado la atención, cuando yo miro los primeros lugares, el cuadro de honor después de un periodo, las calificaciones, la mayoría de los que están en los primeros lugares son niñas, claro, que hay casos donde hay niños donde están

ellos primero, pero en un mayor porcentaje son las niñas las que están de primeras, yo pienso que los chicos tienen la habilidad pero se distraen mucho, pero las niñas están más centradas, las chicas están como más aptas para aprender más, no sé a qué se debe eso.

O1:

Yo pensé también eso, que las niñas aprovechan más el tiempo y son más dedicadas eh, atienden más y tienen mayor disposición a la hora de hacer una actividad.

I1:

¿Y en cuanto a la capacidad de aprendizaje? ¿Quiénes observan ustedes que tengan mayor capacidad para aprender?

D3

Yo digo que eso es relativo, para mí es relativo, muchas veces en un curso rinden más los niños y en otros las niñas, pero en términos generales eso es relativo.

I2:

Yo he escuchado en algunas partes donde he trabajado que los chicos son como más pilosos a la hora de entender las cosas, pero que a las niñas les va mejor por ser más aplicadas, por ser más responsables ¿ustedes creen que eso es así o tienen una opinión diferente?

D5:

Bueno, yo soy nueva acá, eh, voy a hablar por el curso del grado 11, siempre acostumbro a hacer preguntas y bueno, me responden más las niñas y son más valientes para pasar al tablero

D6:

En educación física, quien más maneja de pronto lo que es tiempo y espacio, ya que casi de pronto por naturaleza son los hombres son más abiertos a aprender eso, ya que de pronto a las niñas se les dificulta muchas veces, de pronto lo que es la orientación espacial, los niños son más desarrollados, digo yo que es por eso.

D2:

Yo quiero decir algo, o sea, a nivel, bueno por naturaleza y si hablamos de capacidades, yo creo que todos tienen las mismas capacidades, pero a la hora de la acción, de la implementación, es donde uno ve la mayor dedicación en las niñas, ellas son como las más ordenadas, tú le vez una libreta a una niña, la mayoría trata de llevar como un orden, pero en cambio los chicos, pocos son los que manejan eso.

D1:

Yo he encontrado casos en donde las niñas de pronto son más dedicadas, más pendientes a las explicaciones y tienen un mejor orden para llevar las cosas, pero al momento de evaluar, a veces en la evaluación, los resultados que uno espera son de otra manera, los resultados no es igual al de los varones, de pronto los varones a pesar de que molestan y no son más ordenados que las niñas, el rendimiento a veces es mejor que el de las jovencitas.

I2:

Eso es algo que normalmente que se cree o se ve, que en matemáticas especialmente los hombres son más habilidosos.

D1:

Si, a pesar que las mujeres son más ordenadas y tienen mayor atención, tú les miras sus libretas y las tienen al día, bien llevadas; hay muchachos que ni siquiera tienen la libreta, pero tú le haces una evaluación o algo y el rendimiento de los muchachos es mejor.

I2:

La diferencia podría estar entonces en las matemáticas, en las demás áreas las niñas sobresalen.

I1:

OK., Y en cuanto a la asignación de actividades, en el caso de ustedes, ¿a quiénes suelen por lo menos asignarles tareas de responsabilidad, a los chicos o a las chicas y por qué?

D4:

Yo lo hago más con las niñas porque siento que ellas tienen la seriedad y le copian a uno al pie de la letra la intención, con los varones pasa que uno les termina diciendo: no, pero ustedes no me hicieron caso, yo les estaba hablando del tema y ustedes no me dejaban hablar, en cambio cuando uno escoge una niña, la niña es tan responsable que le trae a uno la actividad que le tocó hacer.

D1:

La verdad que yo no noto ninguna diferencia, yo pienso que hay muchachos que uno les asigna responsabilidades y siempre le cumplen a uno. Yo la verdad no hago diferencia.

D3:

Las niñas son más cumplidas.

O1:

Yo pienso que las niñas son más cumplidas y organizadas.

D1:

Pero de pronto en forma general las niñas son más responsables, pero cuando tú le asignas algo a un muchacho, él te cumple con la actividad que tú le asignes.

D2:

Bueno yo, yo quiero decir que eso depende de muchas cosas, los muchachos y las muchachas, observamos como tal que, nosotros siempre los estamos observando a ellos, mirando las debilidades, las fortalezas, en qué se mueve más uno que el otro, entonces cuando uno le da la confianza y el liderazgo a un chico, puede ser a una chica o un chico, de esos que tienen cierto liderazgo y lo hacen, o sea independientemente.

D6:

En esta institución yo consigo estudiantes en los que yo puedo confiar tanto varones como niñas, pero tengo más niñas a las que les puedo dar la confianza para que me hagan las cosas. Me apoyo más en las niñas.

I1:

Por ejemplo y si ustedes se ausentan de la clase y de pronto dicen, bueno, yo voy a dejar a un estudiante encargado para que esté pendiente de todo, ¿a quién suelen dejar, a una niña o a un niño?

D5:

Ayer precisamente me tocó salir un momentico y yo soy nueva así q no he tenido la oportunidad de conocer bien a los muchachos. Entonces como fue algo rápido, tomé la lista y le asigné a un muchacho, a un chico y cuando llegué no tuve la necesidad de decirle me presentara el informe porque noté todo en orden.

D1:

Depende el salón, porque hay salones donde hay muchachos que son muy responsables, entonces tu les haces la asignación, así como también habrá un salón donde una niña que de pronto es la que está pilosa, es la líder del salón y te cuida el salón mejor que un muchacho.

I1:

O sea que eso es independiente. Piensan más bien ustedes que eso depende es del salón en el que se esté

(Responden en coro asintiendo lo que se dijo.

I1:

Ahora, ¿si ustedes necesitan por ejemplo que les organicen un material, en quién se apoyan, en una chica o un chico?

O1:

Yo prefiero a una chica.

D4:

También

D3:

Yo también

D2:

Yo también en las chicas.

D1:

En las niñas.

D6:

También en las niñas.

D3:

Igual hay niños responsables.

D1:

Igual uno busca al estudiante más responsable independientemente que sea niño o que sea niña.

I1:

¿Y a la hora por ejemplo de mover un objeto en el salón de clases, de mover algo que requiera fuerza?

Todos:

Varones.

I1:

Si en el momento por ejemplo necesitan en un salón pedir el favor que les colaboren con el aseo porque está muy sucio, ¿en quién se apoyan?

D5: Yo aquí me he dado cuenta que con respecto a eso ya ellos están asignados, entonces cuando yo veo el salón sucio y les pido la colaboración para aseo, ellos dicen: seño, le toca a fulano, a fulano, a fulano.

O1:

Pienso que en ambos.

D4:

En ambos.

D3:

En ambos y a ellos les gusta para salir al patio a prestar las escobas.

D2:

Yo si pondría a un niño a que me colabore.

D1:

Por lo general yo pido a las niñas para que me hagan aseo.

D6:

En la cancha pasa por ejemplo que quienes se me ofrecen son los niños.

D5:

Yo si he observado que por lo general son más los varones.

I1:

Si necesitan hacer carteleras, por ejemplo, ¿a quién recurren para designarle la elaboración de una cartelera? Por ejemplo, ¿la cartelera de cumpleaños a quien se la asignan?

D1:

Bueno, para la cartelera de cumpleaños por lo general son a las niñas

D2:

Yo miraría las cualidades que tienen los chicos, para algunos por ejemplo se les hace más fácil para pegar, otros para dibujar algo, yo en este caso no miraría el género si no la cualidad.

D3:

En las niñas.

D4:

Me apoyo en las niñas.

O1:

En las niñas.

D5:

Ellos se ofrecen cuando uno quiere hacer algo como eso, ellos son los que se ofrecen y dependiendo también las cualidades que tienen.

D6:

Lo que dice la señora, ellos son los que se ofrecen y la verdad es que casi siempre son las niñas, cuando se trata de carteleras son las niñas las que se ofrecen aunque eso depende del caso, porque si lo que se necesita es algo más de delicado uno se enfoca en la niña y si es de fuerza entonces en el niño.

D3:

Ellas son las que toman el liderazgo, pero después se apoyan en los niños o en quien sepa más.

I1:

Aquí en la escuela, en lo que ustedes han observado según su experiencia acá, en cuanto a la utilización de los espacios físicos, ¿creen ustedes que los chicos y las chicas comparten los mismos espacios, utilizan los mismos espacios?

O1:

Si, a excepción de los baños

(algunos responden a la misma vez, que todas son áreas comunes)

Boris:

¿Hay algún espacio que de pronto acaparen los niños, que sea más exclusivo de los niños?

D6:

La cancha

Todos:

Si la cancha.

I1:

¿Quién utiliza más la cancha?

Todos:

Los niños, los varones

I1:

Si nos vamos a las escaleras, de pronto ¿quiénes utilizan más esos espacios?

Todos:

Las niñas

I1:

¿Las gradas quiénes las utilizan?

D6:

Las niñas

D2:

Hay espacios donde por lo menos siempre se reúnen los mismos grupos.

O1:

Sí, hay espacios como el pasillo que está frente a la coordinación donde las que siempre se sientan son un grupito de niñas

D1:

En el recreo, en la rampa siempre se observan a los varones.

I2:

Entonces si hay espacios como delimitados por ellos mismos

I1:

Por otro lado, cuando se le llama la atención a los estudiantes, tanto a chicos como a chicas ¿cómo hacen ustedes? ¿existe alguna diferenciación en cuánto al trato que da al llamar la atención a los muchachos o el trato que da para llamarle la atención a las muchachas?

D4:

A mí cuando me toca llamar la atención, sea niño o sea niña, se le llama la atención de igual forma a unos y a otros, independiente de si son mujeres o varones.

D5:

Estoy de acuerdo con la señora Lourdes, se les llama la atención de la misma manera. A todos por igual

I1:

Cuándo en una clase necesitan organizar grupos de trabajo y ustedes lideran esa organización ¿Cómo lo hacen?

D3:

Yo los dejo que ellos seleccionen su grupo

I1:

¿Si son ustedes los que lideran?

D5:

Yo organizo grupos mixtos

O1:

Mixtos, yo también.

I2:

En caso que se forme un grupo de sólo hombres ¿los dejan así?

D4:

Sí, yo los dejo así.

D1:

Nunca he visto que se formen grupos de hombres solos.

I1:

¿Hay alguna diferencia acerca de esto entre los grupos de niños menores a los grupos de niños mayores cuando son ellos los que deciden la organización de su grupo de trabajo?

O1:

En los grupos inferiores tal vez es donde se ve que las niñas tienden a agruparse con niñas y los niños con niños, pero ya de octavo hacia adelante, ellos se organizan no teniendo en cuenta el género.

I1:

En las clases de ustedes o en alguna actividad, ¿te preocupas por exponer buenas prácticas y logros alcanzados por mujeres? ¿Te has preocupado por investigar para una actividad en particular, aquellas mujeres que han sobresalido y lo expones a tus estudiantes?

D2:

Yo particularmente no, nunca he hecho eso.

Los demás

(Yo tampoco)

I2:

Porque es que en los libros, la mayoría de las reseñas, exaltan es a los hombres.

I1:

¿A la hora de elegir los libros o algún otro material de trabajo, realizas alguna revisión para evitar incluir contenido sexista?

O1:

Más bien se enfoca uno es en el contenido.

D5:

Uno lo que hace es escoger el libro por el contenido o temática que uno necesita desarrollar, pero jamás lo he hecho teniendo en cuenta a lo que la pregunta refiere,

I1:

¿Fomentas y cómo lo haces, el hecho de que los muchachos y muchachas compartan los mismos espacios físicos? Por ejemplo ¿Has fomentado alguna vez que la cancha no sea siempre prioritaria para los muchachos, sino que las chicas también tienen el mismo derecho a usarla?

D6:

Bueno, las niñas a veces manifiestan inconformidad con eso, incluso en ocasiones alegan diciendo “nosotras también tenemos derecho”.

D1:

Yo nunca he tomado acciones al respecto.

D2:

La verdad que yo tampoco.

D3:

Yo he observado la situación pero no he hecho nada.

I1:

En cuanto al liderazgo, ¿quiénes piensan ustedes que tienen mayores aptitudes para asumir liderazgo?

D6:

En mis clases quienes son más líderes son los hombres.

O3:

Conmigo por lo general predominan son las niñas, ellas son las que se ofrecen.

D5:

Sobresalen son las niñas, pero es que veo que en los salones hay más niñas.

O1:

Yo creo que esto tiene que ver es con la clase de actividad porque por lo menos en la clase de artística las niñas siempre se están destacando en todo lo que tiene que ver con danzas, con bailes,

D6:

Si, depende de la clase porque por ejemplo en educación física sobresalen son los niños

D2:

En cuestiones de liderazgo, no todas las personas son líderes, los líderes siempre son personas que tienen una forma diferente de ver las cosas, entonces en algún curso puede que haya un niño que tiene las cualidades y de pronto en otro salón es una niña.

D1:

Las mujeres son quienes por lo general son las que organizan el salón, son las que piden silencio cuando va a empezar la clase y en mi experiencia docente eso ha sido independiente del número de chicas que hay en el salón o si son más o menos que el número de chicos.

D2:

Si, ellas son las que muestran mayor sentido de pertenencia.

I1:

¿Cómo han notado que se da el manejo de conflictos entre lo/as estudiantes?
¿Difiere la forma cómo las chicas manejan o resuelven los conflictos a la forma cómo lo hacen los chicos?

D3:

Bueno, las chicas se dicen cosas ofensivas, se gritan fuerte entre sí, mientras que los chicos se invitan a pelearse y darse golpes, por lo general se dicen que en la salida del colegio se las arreglan, entonces uno sabe que se han invitado a pegarse.

D1:

Aunque en este colegio, si uno compara con otras instituciones y con lo que escucha de ellas, no es que tengamos de forma permanente riñas entre los muchachos,

sin embargo, cuando se han dado, los chicos los resolvieron agresiones físicas entre ellos.

O1:

La verdad es que por lo general sucede es que las niñas utilizan palabras fuertes para ofenderse cuando tienen un conflicto y dejan luego de hablarse y los chicos arreglan las cosas es a los golpes.

D4:

Así es como dice Mezly.

I1:

Ahora, ¿Creen ustedes que los estereotipos de género influyen en la convivencia de los estudiantes?

D4:

Yo pienso que si influyen, creo que de manera negativa porque uno se da cuenta que cuando hay inconformidad, por ejemplo acá surgen discusiones por el uso de la cancha, las niñas quieren usarla y los niños no las dejan, entonces se dicen cosas, una vez iba pasando y escuché que un muchachito de los cursos menores le decía a una compañerita machorra porque ella quería el espacio para jugar fútbol con sus compañeras.

D6:

Lo que pasa es yo sé que hay niñas que están inconformes, pero la mayoría no dice nada al respecto y siempre lo que pasa es que uno las ve que, por ejemplo, en los descansos ellas llegan a la cancha pero corren es a sentarse en las gradas.

D3:

Si, o también mira que cuando está un niño llorando, sobre todo de los pequeños, los otros dicen aeeee si las que lloran son las mujeres y entonces viene el conflicto, o uno viene dice en un salón de clases por ejemplo: necesito que alguien me colabore con barrer el salón y no falta el que diga “que lo hagan las mujeres porque ellas son las que sirven para barrer” y vienen las chicas a protestar por lo que el compañero dijo.

D1:

Aunque en cuanto a eso ya ni protestan las niñas porque los muchachos digan que ellas son las que sirven para barrer, ya ellas están acostumbradas y lo que hacen es levantarse y buscar la escoba y el recogedor.

D2:

Si ya están acostumbrados, incluso cuando uno se dirige a ellos y utiliza expresiones generales para hacerlo como: chicos, muchachos, etc. Nunca hay una niña que diga “profe pero no hable de manera general”.

I1:

Bueno, muchas gracias por su colaboración y sus valiosos aportes a esta actividad.

TRANSCRIPCIÓN PRIMER GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA UNION

Investigador 1 (I1): estamos reunidos para hacer un trabajo, corresponde a lo que se le llama, una entrevista con un grupo focal que son ustedes, donde se les hará unas preguntas y ustedes responderán la realidad de las cosas. El objetivo de esta primera actividad es recoger información sobre las percepciones que existen entre los estereotipos de género y la convivencia escolar, es el objetivo de esta actividad.

Tenemos estudiantes entre los grados octavo y decimo, voy a leer la primera pregunta, usted va a pensar muy bien y va a responder. Levantan la mano para yo poder decir el nombre de cada quien, porque esto se va a transcribir.

Investigador 2 (I2): I1, empezamos por que se presenten.

I1: Bueno, cada cual dice su nombre, edad y grado en el que está.

1. Soy Estudiante 1, tengo 12 años y estoy en octavo
2. Estudiante 2, tengo 15 años y estoy en grado décimo
3. Estudiante 3 y estoy en décimo grado
4. Estudiante 4, 14 años y estoy en octavo
5. Mi nombre es Estudiante 5, tengo 15 años y estoy en décimo B
6. Mi nombre es Estudiante 6, tengo 15 años y estoy en décimo.
7. Mi nombre es Estudiante 7, 13 años y estoy en octavo

I2: Soy I2, tengo bastantes años (risas) y soy orientador trabajo en un colegio en algo así como hace la profe, no sé cómo se llama...

I1: Mesly

I2: Bueno, lo que hace ella lo hago yo en otro colegio que queda bastante lejos de acá y pues, como les decía I1, estamos haciendo un trabajo de la universidad y nos alegra mucho que ustedes estén acá con nosotros..... La idea es que las preguntas que se hagan, las puedan responder de la forma más natural y más real posible, que no crean que si yo respondo esto van a pensar que soy así o soy así, si no... Nos ayudan mucho si responden de la manera más real, de lo que ustedes harían y de lo que ustedes piensen con respecto a la pregunta.

I1: Si, y les estaba diciendo yo antecito de acá, lo mismo que dice I2 de la manera como hay que responder, y que no hay que preocuparse porque esto es un trabajo que nos sirve simplemente a I2 y a mí, porque es un trabajo de la universidad... ¿verdad?... y sus nombres tampoco es que vayan a aparecer, ni fotografías, ni nada de eso, simplemente es una investigación y estamos recogiendo información, así que usted tranquilito y responda lo más normal, pero eso sí, la realidad de las cosas, lo que usted opine. Ahora creo que si puedo empezar con la primera pregunta ¿Verdad I2?

I2: Si

I1: Escuchen atentamente. Dice, ¿crees que los chicos y las chicas pueden desempeñar los mismos roles en la escuela? A ver Estudiante 5.

Estudiante 5: No porque tengan otro género significa que sean mayores que el otro sexo, ambos tenemos las mismas capacidades, tanto mentales como físicas, ellos pueden parecer un poquito más fuertes... claro, pero aun así podemos desempeñar lo mismo.

Estudiante1: seño, yo creo que tanto los hombres como mujeres, tenemos la misma capacidad mental, física e intelectual, nosotros podemos tener más fuerza, pero ellas tienen más resistencia sentimental, nosotros a veces tomamos algo por el mal camino...

I1: ¿quién dice algo más?

Estudiante 3: yo opino que todos tenemos la misma capacidad, pero desde pequeños las niñas nos influyen que los hombres son más inteligentes. Que ellos pueden... Ósea..... ellos también nos menoscaban y nosotros los ponemos en un pedestal, una niña podría desempeñarse como personera, pero aquí siempre ganan los hombres, esa es la diferencia.... Nos crían de una manera machista a las mujeres.

I1: ¿Quién más tiene algo que decir?

I2: Ustedes están hablando de que normalmente los hombres tienen más fuerza física que las mujeres, ¿cierto?, pero por ejemplo ¿cuántos años tienen tú?

Estudiante hombre: tengo 14

I2: ¿Y tú?

Estudiante mujer: tengo 15

I2: Ella es mayor que tu solo un año, pero la chica es más grande y robusta. ¿será que el chico es más fuerte que la chica?

Todos: Es que todo depende de cómo desarrolles tu fuerza.

I2: Es que hace poco decían que los hombres tienen más fuerza que las mujeres, ¿finalmente es así? ¿somos los hombres más fuertes que las mujeres?

Todos: La gran mayoría de veces

Estudiante 5: también dicen que las mujeres son más sensibles, lo que pasa es que a los hombres los crían de una manera diferente, nosotras expresamos más fácil nuestros sentimientos a los hombres les inculcan que no puedes llorar, entonces yo creo que es la forma en como los crían.

Estudiante 2: yo tengo tres hermana y ellas me pegan, pero si o les pego ahí si viene mi papá y me regaña

Estudiante1: a mí me pasa lo mismo, pero con mis hermanos pequeños, ellos me pueden pegar, pero yo medio les toco un pelito y es un problema

I1: Ok, bueno la segunda pregunta que es en relación con la primera esta vez se refiere a las tareas escolares. ¿crees que los chicos y las chica pueden realizar las mismas tareas?

Estudiante 7: si cada uno se propone a hacer un trabajo pueden hacerlo bien

Estudiante 2: yo creo que depende las tareas, por decir si ya va a hacer una manualidad o algo así, de pronto las mujeres nos llevan ventaja porque las mujeres son más detallistas, más delicadas y decoran, algo que los hombres no tenemos, podemos hacer las mismas tareas, pero las mujeres nos van ganado en cosas, así como la decoración y todo lo que tenga que ver con manualidades

I1: ¿y aparte de trabajos manuales en que otra clase de tareas ven que hay diferencias?

Estudiante 3: en educación física.

I1: ¿qué pasa en educación física?

Estudiante 3: el profesor siempre llega y nos da como 15 minutos para que nosotros juguemos y a los hombres les da el resto de la hora y nosotras a veces queremos jugar mas

Estudiante 5: si, los hombres tienen más tiempo para jugar, jugar futbol y baloncesto.

Estudiante 3: no sé, me gustaría como desarrollar otras actividades, pero el profé no hace eso.

Estudiante 6: lo que pasa es que las niñas nos cansamos más rápido.

I1: ¿y en cuanto a las tareas domésticas. ¿Creen que pueden realizar chicos y chicas las mismas cosas?

Estudiante 5: todos podemos hacer lo mismo

Estudiante 6: seño yo creo que eso va en las familias, porque en algunas dicen, pero sí él es hombre como va a lavar un plato... ya me entienden.

I2: ¿Tú crees que hay tareas que son más de hombres?

Estudiante 2: es que hay cosas que son más de mujeres como pintar las uñas

Estudiante 4: en mi casa nos turnamos, algunos días yo, otro mis hermanas, pero a ellas no las mandan a la tienda, me mandan a mi porque soy hombre.

Estudiante 2: nos enseña desde pequeños que las mujeres son las que se encargan de las tareas de la casa, que los hombres son los que trabajan y las mujeres se encargan de cuidar a los hijos. Y eso por una parte está mal, pero tampoco me gustaría ver a una mujer pintando una casa, haciendo construcciones, eso le queda mejor a un hombre que a una mujer.

I2: ¿y por ejemplo si se daña algo eléctrico en la casa, quien debería repararlo?

Todos al tiempo: mi papá

Estudiante1: mi papá es el que tiene más experiencia.

Estudiante 2: en las casas los que hacen esos trabajos son los hombres

Estudiante 3: en mi casa el que hace eso es mi papá

Estudiante 5: ni mi mamá ni yo sabemos de eso, pero pongo el ejemplo, si mi mamá sabría de eso ella podría hacerlo

Estudiante 4: las cosas eléctricas llevan su estudio, pero en mi casa lo hace es mi papá

I2: ¿si en la noche se oye un ruido quien debe de levantarse?

Estudiante1: mi papá

Estudiante 2: mi papá

Estudiante 3: mi papá, mi mamá y yo

Estudiante 5: mi mamá da más miedo

Estudiante 6: es que la cosa no debería ser así, las mujeres piensan en casarse tener hijos, y entonces si usted ve una mujer taxista de pronto no le perezca, si usted ve una mujer albañil de pronto no le perezca, yo creo que en eso influye la sociedad.

I2: si yo les pido que me digan una actividad que sea propia del hombre y una que sea propia de la mujer, ¿Cuál me dirían?

Estudiante 1: para mí, a pesar que mi papa hace cosas de la casa, pero yo creo que ese oficio es más o menos originario de la mujer. Para los hombres el trabajo, cosas eléctricas, armar cosas, construir

Estudiante 2: la mujer es la que está pendiente de la casa. Lo que es el aseo, la cocina, cuidar a los hijos, todo lo que tenga que ver con eso, y el papá o el hombre es el que está encargado de trabajar, de llevar el dinero, ósea que trae el ingreso a la casa, todo lo que tenga que ver con la comida, todo eso es lo que hace el papa

Estudiante 5: yo pienso que ninguna actividad es propia para un sexo

Estudiante 6: seño yo creo que cuando una persona nace en una sociedad donde está acostumbrada a la mujer barriendo trapeando o a un hombre taxista, esa persona dice, lo normal es que una mujer barra, se encargue de los oficios de la

casa y el hombre se vaya a trabajar y cuando vemos algo diferente, de pronto como que no lo aceptamos, tenemos que abrir más la mente.

I1: Hablando nuevamente del colegio, ¿Cuáles tareas tu observas que hacen más los chicos y cuales las chicas? En el salón de clase.

Estudiante 3: la decoración y la limpieza la hacen las mujeres, los hombres particularmente se quedan sentados y solo participan de forma monetaria

Estudiante 2: En mi curso todos apoyamos monetariamente, las mujeres se encargan de la decoración y a limpieza, pero los hombres también apoyamos, por ejemplo, los hombres ayudamos a pintar las sillas, también ayudamos a mantener limpio el salón, a veces recogemos papeles, a pintar las paredes, ósea cualquiera puede ayudar.

Estudiante 4: Seño en el salón las niñas son las que están pendientes de que el salón esté limpio, y nosotros lo único que hacemos es, bueno, ¿Cuánto vas a pedir? Ellas compran las cosas y las ponen en el salón

Estudiante 7: en mi salón lo hacen tanto los niños como las niñas, si alguien tira un papel no le voy a decir a una niña que lo coja, pero los niños sacan la basura.

Estudiante 1: la mayoría de las veces barremos los hombres y sacamos la basura

I1: ahora en cuanto a la organización de grupos de trabajo, ¿Cómo se organizan esos grupos de trabajo, independientemente de la asignatura, como se organizan para hacer grupos? ¿ya organizado el grupo como organizan las tareas?

Estudiante 2: en mi grupo hay tanto mujer como hombre, todos apoyamos. Pero si hay que hacer una diapositiva, un trabajo en Word el hombre lo hace, si hay que comprar cartulina lo hace la mujer, entonces ya ahí, cada uno toma tareas diferentes.

Estudiante 5: Yo me organizo con mis mejores amigas, depende también de que trabajo se, a mí se me facilita el inglés yo hago la mayor parte, si a la otra se le facilita las matemáticas ella hace la mayor parte, y lo de las diapositivas, quien tenga el recurso, el computador, la impresora, esas cosas

I1: ¿pero siempre te organizas con chicas?

Estudiante 5: sí, siempre.

Estudiante 7: más con niños.

Estudiante1: para mí no hay diferencias

I1: Ahora, dentro del grupo de trabajo ya organizado, ¿Quiénes piensas tu que organiza mejor las responsabilidades que debe tocarle a cada quién?

Todos al tiempo: Las niñas....

Estudiante 3: no es por nada per las mujeres

I1: Estudiante 3 piensa que las mujeres, ¿Estudiante 6e?

Estudiante 2: la mayoría de veces las mujeres, pero depende ellas nos ven a nosotros como que no podemos ver las cosas, que somos unos vagos, pero

nosotros les podemos cambiar ese punto de vista, si el hombre puede liderar el grupo debe hacer, porque, así como hay hombres que no trabajan, hay mujeres que no trabajan.

I1: ¿pero en la mayoría de los casos quienes organizan mejor?

Estudiante1: puede ser una mujer, pero nosotros también tenemos posibilidades de Liderar, de organizar un grupo determinadamente, ósea, podemos decir: fulanito hace tal parte, Carol hace tal parte y yo hago tal parte.

I1: Ok. Ahora quiero me respondan lo siguiente: ¿cuándo los profesores /as se dirigen a ustedes, utilizan un término general o se refieren a chicos y chicas por separado?

Estudiante1: la verdad siempre utilizan un término general, por ejemplo dicen, muchachos ahora vamos a hacer esto, o todos los alumnos.

Estudiante 6: si, algunos dicen chicos hablando para todos.

Estudiante 5: pero si hay profes que dicen muchachos y muchachas o niños y niñas, por ejemplo la profesora nueva de contabilidad.

I1: ¿Cuándo los profesores están en las clases o en otra actividad haciendo referencia a personajes ilustres, mencionan a mujeres que han sobresalido a lo largo de la historia?

(Todos respondieron que no se hace, que siempre se mencionan es a hombres)

Estudiante 3: la verdad seño es que hasta cuando nosotros hacemos por ejemplo una exposición, resaltamos es a hombres.

I1: ya en el plano personal, cada uno va a decir con quien le gusta compartir más.

Estudiante1: a mí con mis hermanos.

I1: pero aquí en la escuela

Estudiante1: en la escuela chicos

Estudiante 2: yo soy una persona que con todos ando, con quien me sienta mejor en ese momento, con todos, con el que vea por ahí con ese me quedo.

I1: ¿Estudiante 3?

Estudiante 3: yo me llevo bien con todos, con la mayoría, pero casi siempre me coloco con mis amigos

I1: ¿Estudiante 4?

Estudiante 4: con las mujeres

Estudiante 5: yo ando con mis amigas,

Estudiante 6: niñas

Estudiante 7: con mis compañeros

I1: ¿chicos?

Estudiante 7: si

I1: ¿Con quién prefieres, haces o prefieres hacer las tareas?

Estudiante1: ambos

Estudiante 2: prefiero solo

I1: ¿pero sí es grupal?

Estudiante 2: depende, si es importante con alguien que sea responsable porque ms amigos no son responsables, siempre andan mamando gallo, entonces en ese aspecto las mujeres son más responsables

Estudiante 3: yo soy muy exigente, y si me coloco que alguien, debe hacerlo mitad y mitad. Yo me exijo y también le exijo a los demás

Estudiante 4: con ambos

Estudiante 5: si el primero de la clase es un chico con chico, si es una chica con chica

Estudiante 6: con mujeres

Estudiante 7: con ambos

I1: ¿en tu opinión, quienes exponen mejor?

Estudiantel: las mujeres tienen más dedicatoria para hablar en público, por lo menos en mi salón

Estudiante 2: yo opino que lo hacen mejor los hombres, los hombres se desempeñan mejor, de pronto las mujeres en ese aspecto son más penosas.

Estudiante 3: a veces los hombres, a nosotras a veces nos da mucho miedo expresarnos.

I1: ¿Estudiante 4?

Estudiante 4: las mujeres

Estudiante 5: los dos, hay hombres penosos y otros que no, y hay mujeres penosas y otras que no, eso va en la persona

Estudiante 6: Ambos

I1: ¿Estudiante 7?

Estudiante 7: Ambos

Estudiante 2: quiero aportar algo, yo creo que también depende del tema, porque si es de belleza, las mujeres; pero sí es de deportes las mujeres.

Estudiante 5: no estoy de acuerdo

I1: pero quedamos en respetar los puntos de vista

Estudiante 5: Pero yo tengo el mío

I1: por supuesto

Estudiante 5: yo sé mucho de deportes y mis hermanos de moda, porque vemos televisión juntos

I1: a tu edad vas a pensar qué te gustaría al ser cuando seas una persona adulta, de mayor

Estudiante1: A mí me gustaría ser artista grafico

Estudiante 2: ingeniero, estudiar mecatrónica

I1: ¿Estudiante 3?

Estudiante 3: Auxiliar de vuelo, me encantan los idiomas y las finanzas

Estudiante 4: Me gustará ser futbolista y en la universidad quisiera estudiar administración de empresas

Estudiante 5: Me gustaría ser neurocirujana

Estudiante 6: seño a mí todavía no me, no he decidido, lo único que sé es que no voy a trabajar para alguien más, quiero ser mi propia jefe, trabajar para mí, no quiero tener la mentalidad de tener que pensionarme

Estudiante 7: quisiera ser Ingeniero industrial

I1: ¿en una pareja quien crees que deba ganar más dinero?

Todos al tiempo: Depende del perfil, depende del trabajo

I1: pero haciendo el mismo trabajo ¿quién debería ganar más dinero?

Estudiante 1: el en que el jefe tenga más confianza

Estudiante 2: Gana igual si los dos desempeñan la misma labor

Estudiante 3: por ejemplo, mi mamá cuando trabaja, mi mamá ganaba más que mi papá

Estudiante 4: Depende del puesto

Estudiante 5: depende del puesto

Estudiante 6: del trabajo seño, depende

Estudiante 7: depende del que sea mejor

I1: Ósea, depende del trabajo más no de quien lo desempeña, es independiente de que sea hombre o sea mujer.

I2: Ahora, eso es lo ustedes creen que debería ser, pero ¿es así, en la práctica es así? ¿hay alguna mujer futbolista que gane más plata que cristiano Ronaldo?

Estudiante 5: no, porque es que el futbol masculino es más visto que el femenino, pero si vieran más el femenino, ganaría igual mas más.

I2: Por eso, ¿pero la realidad es que ganan igual o no ganan igual?

Todos al tiempo: No ganan igual

Estudiante 2: es que la realidad es que la mujer siempre es la que está en la casa y el hombre es siempre quien trabaja, son poco las mujeres que trabajan

I1: Ahora otra opinión personal, ¿es normal que los chicos lloren, es normal que las chicas lloren?

Todos al tiempo: Siiii, es normal

Estudiante1: mi abuelo era sensible, el por ejemplo si tenía deudas se ponía a llorar. Sin embargo, yo pienso que las mujeres son más sensibles y expresan más fácil los sentimientos

Estudiante 2: de mi punto de vista, yo soy una persona muy sensible y hay personas que me critican por ser llorón. Mi papá es uno de esos, a él le da rabia que yo lllore, porque de pronto de niño le inculcaron mal con eso del macho que no puede llorar y todo eso, pero en mi casa mi mamá normal. Ella no tampoco me apoya ni tampoco me.... Por mi parte los dos pueden llorar, los dos son sensibles, los dos tienen sentimientos

I1: ¿Estudiante 3?

Estudiante 3: a veces soy sensible y a veces no, mi papá le critica mucho a mi mamá que ella llora mucho, ella cuando se ve en una situación de mucho estrés ella llora y demuestra sus sentimientos, mi papá es muy difícil que lllore

I1: Estudiante 4, ¿es normal que los chicos lloren, es normal que las chicas lloren? ¿tú qué opinas?

Estudiante 4: seño es normal

Estudiante 5: lo que pasa es que mi mamá me dijo que a los hombres se les inculca que no pueden llorar porque son machos, machos machos, si un hombre se golpea no puede llorar, pero si te golpeas tienes que llorar, te duele, pues, llora. Pero yo lloro más.

Estudiante 6: seño yo lo que sé decirle es que lo normal no existe, por eso es que están los estereotipos.

Estudiante 7: seño es que si uno se pone a llorar y otros se dan cuenta, por ejemplo los compañeros de uno, entonces la montan y dicen: pareces niña

I2: pero ustedes hablan de que antes se inculcaba eso y ahora no, y para eso les hago una pregunta ¿qué se ve más en el colegio, que lloren los hombres o que lloren las mujeres?

Todos al tiempo: más mujeres

Estudiante 1: mi papá no llora fácilmente hay que presentarles más situaciones difíciles para que llore

Estudiante 2: pues... si, todavía se presenta lo de antes, que hay hombres, pero es los que quieran de pronto seguir con eso, porque hay hombres o papás que no cambian su punto de vista, pero también depende de la persona porque si a ti te inculcan algo y no quieres seguir no sigues, sí un hombre llora no es menos hombre que otro

I1: ¿participarías en un curso sobre tareas domésticas?

Estudiante 1: Si

Estudiante 2: depende, si se trata de aseo de cocina, de aseo no me gusta, de cocina me gusta, lavar platos barrer, eso no

Estudiante 5: seño hay que preguntar qué pasaría si la mujer trabajara y el hombre hiciera todo

Estudiante 6: yo soy mujer y no pienso que en mis metas está tener hijos y que mi esposo salga a trabajar

Estudiante 7: si me gustaría para aprender a defenderme en la vida, lavar mi ropa y hacer cosas.

Estudiante 1: mi abuelo me enseñó que un hombre que no haga nada es un vago, el me enseñó a barrer, trapear.

I2: ¿y la crianza de los niños, eso debería hacer lo papá o mamá?

Estudiante 5: toditos dos, el amor debe ser igual

Estudiante 3: pero hay papás que no son tan cariñosos

I2: pero más allá de la parte afectiva, la parte del cuidado ¿Quién la hace mejor, una mamá o un papá?

Todos al tiempo: Una mamá

**TRANSCRIPCIÓN SEGUNDO GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES
INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA UNION**

Investigador 1 (I1): para esta actividad, el objetivo es recoger información de la implicación que tienen los estereotipos de género en la convivencia escolar. Cada uno va a decir su nombre, la edad y el grado al que pertenece.

1. Mi nombre es Estudiante 1, tengo 12 años y estoy en octavo
2. Mi nombre es Estudiante 2, tengo 14 años y estoy en noveno
3. Mi nombre es Estudiante 3, tengo 15 años y estoy en noveno
4. Mi nombre es Estudiante 4, estoy en 6C y tengo 10 años
5. Mi nombre es Estudiante 5, tengo 12 años y estoy en séptimo
6. Mi nombre es estudiante 6, tengo 15 años y estoy en décimo grado

7. Mi nombre es Estudiante 7, estoy en decimo y estoy en décimo grado

8. Mi nombre es Estudiante 8, tengo 15 años y estoy en décimo

I1: podemos empezar, para llevar un ordencito, les leo la pregunta usted levanta la mano y yo les doy la palabra ¿estamos? La primera pregunta tiene que ver con ¿Quiénes son más eficientes para asumir el rol de monitor en el aula de clases, los chicos o las chicas?

ESTUDIANTE 4: las chicas

I1: ¿Por qué?

ESTUDIANTE 4: porque son más ordenadas, casi todas las niñas no hacen desorden y mantienen el curso limpio.

ESTUDIANTE 1: las chicas porque las chicas son más ordenadas, y digamos que son un poca más serias que los hombres.

ESTUDIANTE 6; las chicas, siempre andan más pendientes, ordenadas, hacen la limpieza

ESTUDIANTE 8: las chicas somos más atentas.

ESTUDIANTE 5: las chicas somos menos y somos más organizadas que los hombres

I1: en tu salón son menos chicas

ESTUDIANTE 5: si

I1: en cuanto a las actividades culturales que se realizan en tu escuela, (actos cívicos), ¿Quiénes lideran ese tipo de actividades?

ESTUDIANTE 4: los profesores y profesoras

I1: ¿pero entre chicos y chicas quienes lideran?

ESTUDIANTE 4: los chicos

I1: los chicos piensas tu

I2: ¿y cuando son bailes?

Todos al tiempo: Las chicas

ESTUDIANTE 6: las chicas son más colaboradoras

I2: ¿en obras de teatro?

Todos al tiempo: las chicas

I1: ¿y cuando estas actividades son deportivas?

Todos al tiempo: los chicos

ESTUDIANTE 4: pero también las chicas

I2: ¿si se han visto niñas organizando eventos deportivos?

Todos al tiempo: no

ESTUDIANTE 4: pero si han jugado

I2: y a ustedes que son niñas y están aquí ¿no les gustaría organizar un evento deportivo?

Todas las niñas: siiii

I2: ¿y porque no lo han hecho’

ESTUDIANTE 4: me imagino que ellas ponen la decoración cuando toca algo de educación física

I2: ¿porque hasta ahora nunca se les ha dado por hacerlo a las niñas? ¿ven que es muy complicado?

ESTUDIANTE 3: a los hombres les gusta eso, correr...

ESTUDIANTE 6: no es por eso, es que a nosotras casi siempre no nos dan tiempo

I1: ok, Cuándo están en el salón de clases y hay diferencias entre dos chicos, conflicto, ¿Cómo estos muchachos resuelven este conflicto?

ESTUDIANTE 4: algunas veces a golpes y algunas veces se puede avisar a la profesora.

ESTUDIANTE 7: bueno, hay varios métodos, la cual no pensamos todos igual y cuando se tratando un tema de conflictos, ya una persona no sabe cómo va a ser su reacción, entonces se puede esperar una buena o una mala.

I2: ¿Cuál es la más común?

ESTUDIANTE 7: la más común la general sería los golpes, porque como estamos en conflicto como que se nos cierra la mente, entonces como que no pensamos y enseguida actuamos en el acto y no buscamos una solución al problema.

I1: ¿y qué pasa, cuando son las chicas las que tienen esta clase de diferencia?

ESTUDIANTE 4: no pelean casi siempre

ESTUDIANTE 7: bueno cuando son las chicas ellas como que se van.... No se conforman lo que tienen, sino que pelean y siguen, ósea siguen con el conflicto nunca van a parar porque, como que ella me pegó y yo no me puedo quedar con eso, o me quitó mi novio y cosas así.

I1: ¿pero también se pegan?

ESTUDIANTE 4: los chicos son como más....

ESTUDIANTE 7: pero las mujeres se van más como a palabras, eso sí cuando ya son cosas que se exaltan mucho se van a los golpes

ESTUDIANTE 4: cuando pasan la línea, cuando las mujeres pasan la línea se van a los golpes

ESTUDIANTE 5: la mayoría de las chicas se meten otras y tratan de hablar y que no peleen para que no se forme un conflicto

ESTUDIANTE 6: cuando es de solucionar vienen otras y hacen como una mesa redonda, un grupo así una reunión un círculo, y empiezan a preguntar ¿bueno y tú que hiciste? Pero, así como la reacción es más de palabras y después golpes, y como las niñas son más resentidas queda la espinita allí.

I2: ¿Si están de acuerdo con eso? Es que Estudiante 7 y ESTUDIANTE 6 dicen es que los hombres como que pelean y ya se acabó, mientras las mujeres...

Todos al tiempo: como que se quedan peleando

ESTUDIANTE 4: como que ella me golpeo ella quiere desquitarse

I1: ¿Quiénes son los más indicados para limpiar y organizar el salón de clases?

¿Qué opina Estudiante 2?

ESTUDIANTE 2: yo pienso que ambos géneros tienen las mismas capacidades y cualidades para hacer un buen aseo al salón

I2: ¿si tu fueras el profesor y necesitas que el salón quede muy, muy limpio a quien pondrías chicas o chicos? ¿si te dicen que decidas entre niños y niñas y a ti como profesor te van a evaluar, a quien pondrías?

ESTUDIANTE 2: chicas

ESTUDIANTE 4: yo pondría a las niñas

I1: ¿Por qué?

ESTUDIANTE 4: porque son más limpias

ESTUDIANTE 8: en realidad Elmer siempre pone a niños

I1: ¿y tú quienes piensas son más indicado, los chicos o las chicas?

ESTUDIANTE 8: las chicas

I1: ¿Por qué?

ESTUDIANTE 8: no sé, son como.... Ósea que todas quieren colaborar en cambio los chicos como que se quedan allí sentados

Estudiante 7: como dijo Estudiante 2, ósea los dos estamos en la capacidad de ósea hacerlo de la misma forma la cual, la mujer y el hombre lo pueden hacer.

Pero como se viene conociendo en tiempos atrás, el machismo... porque la que se encargaba del aseo de la casa era la mujer, pero hay personas que bueno, crecieron con esas influencias, sí tienen unas malas influencias, lo cual yo no estoy de acuerdo porque en mi casa somos cuatro hombres y una sola mujer, la cual todos colaboramos, mi papá, yo, yo cocino, eh hago aseo y eso no me hace menos hombre que otros. Los dos estamos en capacidad de colaborar.

I1: ok, ahora ¿Quiénes consideras sean los indicados para realizar labores que impliquen fuerza?

ESTUDIANTE 4: los hombres

I1: ESTUDIANTE 4 dice que los hombres

ESTUDIANTE 5: los hombres, porque los hombres son más masculinos y más fuertes entonces ellos tienden como que a....

ESTUDIANTE 4: pero también hay mujeres que también tienen fuerza

ESTUDIANTE 7: por eso es que jamás y nunca puede juzgar y decir, hombre, mujer porque mira en esta época, en este siglo se está viendo que se les está dando oportunidad a las mujeres que trabajen, lo cual antes no se hacía... una mujer manejando un Transmetro. Entonces es una oportunidad que se les está dando a todos, no se puede decir que hombres, cualquiera de los dos está obligados o tienen la capacidad de ser policía, puede prestar el servicio. Yo siempre voy a estar a la defensiva, ósea, ni hombre ni mujer, los dos pueden hacerlo

ESTUDIANTE 4: yo siempre que voy con mi mamá al banco encuentro mujeres trabajando de cajeras, noca he visto un hombre

I1: pero hablamos de aquí en el colegio, de pronto lo que implique fuerza y ustedes consideraban que debería hacer esas actividades

Todos al tiempo: los hombres

ESTUDIANTE 1: prácticamente el hombre tiene más fuerza

ESTUDIANTE 6: si, la mayoría de los hombres tienen más fuerza que una mujer, ósea por ejemplo si repartimos un porcentaje como que el 70% se lo llevan los hombres y el 30% las mujeres

I1: ok, ahora vámonos a recordar un poco lo que es el descanso, el descanso aquí en la institución, ¿Cómo es la organización habitual a la hora de comprar en la tienda escolar? A ver Estudiante 3

ESTUDIANTE 3: es muy mala porque no hay orden, ósea todo el mundo allí con todo el mundo y todo el mundo se empuja, entonces ya como que la señora se estresa y empieza a regañar a todo el mundo y todo el mundo se desespera

ESTUDIANTE 6: y los gritos también

ESTUDIANTE 4: y el recreo es como muy corto y la gente se para apurando pegando

I1: ¿Quiénes se pegan? ¿Quiénes se empujan?

ESTUDIANTE 8: sobre todo los niños pequeños

I1: ¿y quienes forman más relajo?

ESTUDIANTE 8 y ESTUDIANTE 6: los cursos menores

ESTUDIANTE 8: los hombres y los cursos menores

I2: ¿las niñas de los cursos menores no?

ESTUDIANTE 8: no, son más calmaditas

ESTUDIANTE 7: ellas esperan su turno

I2: ¿y qué pasa si uno está en la fila y vienen cinco niños pequeños y lo empujan?

ESTUDIANTE 4: a mí ya me han golpeado en la fila

I2: y como reaccionas tú

ESTUDIANTE 4: yo no hago nada

Todos al tiempo: risas, si como no, tu eres famoso aquí, risas

I1: al hacer las filas hay tres personas atendiendo, de que has observado, ¿qué crees que ocurre u ocurre que ellas tengan mayor o mejor atención hacia chicos o hacia chicas?

ESTUDIANTE 8: nos tratan por igual

ESTUDIANTE 7: no hay diferencias

I1: bueno, acá en la escuela, hay zonas o hay espacios de uso común ¿Cuáles son las más frecuentes utilizadas por estudiantes?

ESTUDIANTE 8: la cancha los hombres

ESTUDIANTE 3: y las escaleras también

Niñas al tiempo: las canchas siempre los hombres

ESTUDIANTE 5: se ponen a jugar

ESTUDIANTE 4: las mujeres cogen mas las escaleras y las gradas

Todos al tiempo: pero los hombres cogen más la cancha

ESTUDIANTE 5: porque se ponen a jugar futbol, basquetbol. voleibol y todo eso

I2: a **ESTUDIANTE 8** que veo que le molesta que los hombres cojan la cancha siempre, ¿Qué han hecho para que eso no sea así?

ESTUDIANTE 8: porque es el año pasado nosotros veíamos un conflicto, que eran dos horas de educación física, entonces era una hora los hombres y una hora las nosotras, y ellos se cogían las dos horas y este año si estamos cogiendo mitad y mitad y vamos a suponer si un recreo un grupo de mujeres quiere jugar en la cancha ellos se ponen rabiosos

ESTUDIANTE 3: si

I1: allá iba, ¿Qué sucede si un grupo ocupa un lugar que habitualmente es utilizado por otros, por ejemplo, tú dices que la cancha siempre está utilizada por los hombres, ¿Qué pasa si llega un grupo diferente, si llegan las niñas a utilizarla?

ESTUDIANTE 5: nos echan de la cancha

ESTUDIANTE 4: se crea un conflicto

ESTUDIANTE 8: deberíamos hacer una marcha

ESTUDIANTE 8: antes nos daban veinte minutos, ahora no seño, ahora nos sentamos en la mitad de la cancha

I1: allá iba, en el descanso la cancha la usan los hombres, las escaleras las mujeres, la rampa los hombres, los pasillos las mujeres. Ahora, están algunos diciendo que la cancha siempre los hombres, en la clase de educación física estaba hablando ESTUDIANTE 8. ¿Qué sucede?

ESTUDIANTE 8: seño que el año pasado nada más jugábamos veinte minutos las mujeres y los niños se querían coger una hora y media, nosotras no fuimos bobas, lo que hacíamos era que le decíamos a Pulido y Pulido no hacía nada, es que Pulido juega con los niños entonces tiene más preferencia en los hombres, ósea como Pulido se lleva más con los hombres él también juega fútbol con ellos, y nosotras como que ellas no.

I1: ¿y ustedes que hacen mientras?

ESTUDIANTE 8: hablar en las gradas

ESTUDIANTE 5: no le podemos decir nada porque Pulido es el profesor, seño ósea Pulido nunca nos dejan jugar y Pulido siempre les da y que veinte minutos más, que treinta minutos más y se acaba la hora y nunca jugamos

ESTUDIANTE 6: exacto

ESTUDIANTE 5: a veces si jugamos porque pulido nos pone a jugar del otro lado que es la arena

ESTUDIANTE 4: en mi clase nosotros tenemos una regla, que es una hora las mujeres, porque son dos horas, una hora las mujeres y una hora los hombres, pero en la segunda hora que les toca a las mujeres, Pulido siempre coge y las da veinte minutos o treinta y después de esos minutos saca a las niñas y nos mete a nosotros a jugar fútbol

ESTUDIANTE 6: el año pasado al final fue más conflictivo porque solo nos dieron una hora de educación física y casi no jugamos, solo una vez que nos puso a jugar contra los hombres, pero ellos siempre nos ganaban porque juegan más que nosotros

I1: ¿y ante todo eso como se sienten ustedes?

ESTUDIANTE 4: yo digo que el recreo es muy corto y el almuerzo muy largo. Pero debe ser al revés

I1: pero lo de la cancha, que los chicos estén jugando y las chicas estén....

¿ESTUDIANTE 6?

ESTUDIANTE 6: no me siento con igualdad. Porque veo que a nosotras también nos gustaría jugar, entonces a nosotras nos tienen mal acostumbradas, que siempre los hombres son los que tienen más tiempo y nosotras venimos y nos sentamos a escuchar música o a hablar

ESTUDIANTE 5: ósea Pulido nos dice como que ... siéntense y ahorita entran

ESTUDIANTE 4: y algunas veces les dicen a las mujeres que son machorras porque juegan al futbol

I1: ¿y cuando esos conflictos de presentan, como decía ESTUDIANTE 8, que quieren usar la cancha y no pueden porque están los chicos, como lo hacen?

ESTUDIANTE 8: seño nosotras las niñas, cogemos y si no nos dejan jugar nos acostamos en la cancha, en toda la cancha y no juegan seño

I2: ¿y si llegan ustedes primero y cogen la cancha que hacen los hombres?

ESTUDIANTE 8: jamás se ha visto, porque estamos acostumbradas a que los hombres cogen la cancha

I2: ósea que ustedes ya asumieron que la cancha es un espacio de los hombres

ESTUDIANTE 6: si, ya asumimos

I1: ¿y esto que se presenta con la cancha y con este conflicto de su utilización hace que ustedes entre chicas y chicos tengan dificultades en su convivencia?

ESTUDIANTE 8: claro seño

I1: ¿claro? ¿Por qué?

ESTUDIANTE 8: porque ellos se creen uno chachitos, nosotros si los bajamos a los del curso pa' que san serios

ESTUDIANTE 4: yo que soy hombre digo que hacemos conflicto pero que los hombres no les pegaríamos a las mujeres, siempre discutimos, pero no nos pegamos porque nos pueden decir cobarde

I2: ¿ustedes creen que esas diferenciaciones que hacen ustedes mismos o que hacemos nosotros los profesores con respecto a los niños y las niñas crea conflicto? Ahorita ESTUDIANTE 8 nos decía que definitivamente si, ¿el resto que cree?

Todos al tiempo: si

I2: vamos de a uno, ESTUDIANTE 4

ESTUDIANTE 4: yo diría que, si porque algunas veces cuando no eligen a los hombres, eligen a la mujer y los hombres hacemos conflicto y cuando eligen a los hombres son las mujeres

I2: Estudiante 3 decía que si

ESTUDIANTE 3: si, porque los hombres siempre quieren tener el mando de la cancha y si nos ponemos a jugar nos sacan de la cancha porque ya estamos acostumbradas y nosotras los queremos saca r no podemos, porque la cancha es prácticamente de ellos.