



Resignificación de prácticas sexistas a través de la educación en derechos humanos con perspectiva de género, en estudiantes de grado 11 de la institución educativa Liceo Juan Miguel-  
Bogotá- Colombia

Cindy Carolina Castillo Prieto

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Sede Principal

Maestría en Innovaciones Sociales en Educación

2020, noviembre

Resignificación de prácticas sexistas a través de la educación en derechos humanos con perspectiva de género, en estudiantes de grado 11 de la institución educativa Liceo Juan Miguel-  
Bogotá- Colombia

Cindy Carolina Castillo Prieto

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Magister en Innovaciones  
Sociales de Educación

Asesor (a):

Yazmín Andrea Patiño

Licenciada en Biología, Magister en Desarrollo Educativo y Social

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Sede Principal

Maestría en Innovaciones Sociales en Educación

2020, noviembre

### **Agradecimientos**

Quiero agradecer a todas las personas que hicieron parte de la construcción de este proyecto. A mi familia quien me brindo el apoyo y el ánimo necesario, especialmente a mi hermana Eliana Castillo y mi compañero Mauricio Lozano quienes estuvieron presente siempre. También agradezco a los y las estudiantes de grado once, quienes me ofrecieron todo su afecto, amistad y conocimientos para mejorar en mi quehacer docente. Agradezco a grado noveno porque estuvieron siempre muy atentos/as e interesados/as en esta investigación. A la institución educativa Liceo Juan Miguel, a mis compañeros/as docentes por brindarme su amistad, su compañerismo y carisma para crecer como profesional y como ser humano. Agradezco a la docente y tutora de esta investigación Yazmín Patiño, quien compartió su sabiduría y me brindo las herramientas hacer posible la construcción del presente proyecto investigativo.

## Resumen Analítico Educativo RAE

### 1. Autor/a

Cindy Carolina Castillo Prieto

### 2. Directora del proyecto

Yazmín Patiño

### 3. Título del proyecto

Resignificación de prácticas sexistas a través de la educación en derechos humanos con perspectiva de género, en estudiantes de grado 11 de la institución educativa Liceo Juan Miguel- Bogotá- Colombia

### 4. Palabras claves

Género, Prácticas sexistas, Educación en derechos humanos, Investigación Acción

### 5. Resumen del proyecto

El trabajo que se presenta a continuación aborda reflexiones construidas a partir de una práctica pedagógica realizada con jóvenes estudiantes de grado once ante la necesidad de resignificar las prácticas sexistas a través de la educación en derechos humanos con perspectiva de género. Lo anterior surge de la necesidad por apostar a la contribución de espacios donde los y las estudiantes desde sus realidades e interacciones y desde el análisis de problemáticas de la vida cotidiana pudieran generar transformaciones desde la reflexividad, la construcción de perspectiva crítica y la acción participativa que apunten a la construcción de una cultura basada en el respeto de la dignidad humana a través de un proceso de sensibilización y reconocimiento de las practicas sexistas dentro y fuera de la escuela.

## 6. Grupo y Línea de investigación en la que está inscrita

Nodo de Interculturalidad crítica

## 7. Objetivo General

Contribuir a la resignificación de las prácticas sexistas, a través de una educación en derechos humanos con perspectiva de género, y a la construcción participativa de una cultura basada en el respeto por la dignidad humana, en estudiantes de grado 11 de la institución educativa Liceo Juan Miguel- Bogotá Colombia.

## 8. Problemática: Antecedentes y pregunta de investigación

Durante casi 4 años en la institución educativa Liceo Juan Miguel se logró identificar una problemática que se relaciona con el reconocimiento de las practicas sexistas y la ausencia de la mirada de los derechos humanos como parte de la formación en los y las jóvenes de grado once. A partir de la lectura del contexto educativo derivado de mi quehacer pedagógico, pude visibilizar los siguientes aspectos que contribuyeron a la problematización de la situación identificada en la institución educativa Liceo Juan Miguel: (1) la ausencia de un proyecto sólido por parte de la institución que apunte a la creación de estrategias pedagógicas para la construcción de esa sociedad justa e igualitaria la cual se establece en el PEI, (2) el desconocimiento de las prácticas sexistas que se interiorizan, naturalizan en la subjetividad de los y las estudiantes; (3) la reproducción de las discriminaciones y la violencia de género por parte de los y las estudiantes desde temprana edad, y por ende (4) la ausencia de un proceso solido en derechos humanos y género que promueva una cultura de derechos humanos y respeto por la dignidad humana en la institución educativa.

¿Cómo contribuye la educación en derechos humanos con perspectiva de género, a la resignificación de las prácticas sexistas y a la construcción participativa de una cultura de respeto por la dignidad humana, en estudiantes de grado 11 de la institución educativa Liceo Juan Miguel?

## 9. Referentes conceptuales

<p>Educación en derechos humanos Perspectiva de género</p>
--

## 10. Metodología

<p>Tipo de investigación- Cualitativa</p>
---

<p>Investigación- Acción</p>
------------------------------

<p>La IA se enmarca como un método comprometido con los cambios sociales resaltando el valor del conocimiento, de la propia práctica y las formas de interpretar la realidad. Es así como la IA más que ser un método de investigación, es una herramienta epistémica que se orienta hacia el cambio social y educativo. (Paramo, s.f) El presente proyecto de investigación se fundamenta en el método de “investigación acción” (IA), siendo su principal interés la comprensión de realidades múltiples que giran en torno a la resignificación de prácticas sexistas a través de la educación en derechos humanos con perspectiva de género.</p>
--

<p>En el marco de la I.A se pretende abordar problemáticas coyunturales en torno a las prácticas sexistas desde la educación en derechos humanos con perspectiva de género, mediante el desarrollo de un trabajo participativo tanto de mediadores (investigadora) como de participantes (estudiantes) con equidad, un lenguaje claro, donde no existen condiciones de superioridad e inferioridad ni jerarquías y que el tema central del presente proyecto se analice desde la crítica, la reflexión, y el pleno uso de la conciencia como un proceso de sensibilización donde el sujeto social de acuerdo con sus pensamientos, conocimientos, saberes y experiencias permita generar acciones que contribuyan a la construcción de una cultura basada en el respeto de la dignidad humana.</p>
--

## 11. Recomendaciones

<p>- Consolidar el ejercicio riguroso basado en la educación en los derechos con perspectiva de género desde los espacios curriculares con el fin de fortificar una visión crítica en torno a la formación de sujetos de derechos y la construcción de una cultura de respeto por la dignidad humana.</p>
---

<p>- Se propone que los y las estudiantes, docentes y directivas fortalezcan unos conocimientos mínimos de los derechos humanos y la perspectiva de género. Además de ellos mecanismos y rutas de protección de los derechos humanos pues es una necesidad desde la practica pedagógica.</p>
--

<p>- Que la institución educativa pueda reestructurar el Proyecto Educativo Institucional con el fin de vigorizar la educación en derechos humanos y la perspectiva de género como un ejercicio autentico que genera un proceso de reflexión para fortalecer la criticidad de los y las estudiantes y permita dar cuenta de las necesidades de los mismos desde la construcción de una dimensión humana.</p>
--

<p>-Proponer una línea de investigación sobre género y educación en la Maestría en Innovaciones Sociales en Educación. Asimismo, incluir en plan de estudio asignaturas relacionadas con derechos humanos con perspectiva de género orientadas a la educación.</p>
--

## 12. Conclusiones

- La reflexión pedagógica permitió que situaciones imprevistas (prácticas sexistas) se convirtieran en posibilidades para generar nuevas formas de aprendizaje, pues es un referente que permitió comprender dinámicas sociales que muchas veces son invisibles y así resignificarlas a través de un proceso de sensibilización para que desde un sentido pedagógico se reconocieran múltiples problemas, se convirtieran en oportunidades aprovechables en el contexto educativo y así mismo aportaran una mirada crítica en los y las estudiantes de grado once.
- Se puede concluir la educación en derechos humanos con perspectiva de género en la educación formal es una necesidad que genera apuestas educativas desde un horizonte de sentido ético político que posibilitó la oportunidad de identificar prácticas y formas específicas de discriminación que sufren hombres y mujeres dentro de los espacios educativos y que muchas veces son invisibilizados.
- Para los y las estudiantes de grado once es importante que en las instituciones se fomente una educación en derechos humanos con perspectiva de género ya que es un ejercicio que promueve el “pensar de otro modo”, además, deducen que es un ejercicio que les servirá para el futuro, pues manifiestan que fue útil porque al graduarse de grado once, saldrán a enfrentarse con la sociedad y se necesita promover la tolerancia y el respeto a hombres y mujeres.
- El trabajo de sensibilización desde la perspectiva de género con jóvenes, permite que construyan una actitud crítica ante diversos fenómenos sociales y culturales, como las prácticas sexistas. Para dar cuenta que estas no son “naturales”, sino que son construcciones sociales que pueden ser reorientadas y que no deben persistir en la época actual. De este modo, el trabajo de sensibilización posibilitó generar acciones y encontrar alternativas desde el propio sujeto. Pues, una de las finalidades de la investigación desde la perspectiva de género fue evidenciar que las prácticas sexistas son naturalizadas por el estudiantado como algo natural. Sin embargo, conforme avanzó la investigación las y los jóvenes se percataban que era necesario denunciar la violencia estructural de género que se vive al interior de las instituciones educativas y fuera de ellas. En este orden de ideas, el trabajo de sensibilización que se desarrolló con el estudiantado de la institución Liceo Juan Miguel, da cuenta de la necesidad de una educación con perspectiva de género, legado que puede ser significativo para el sujeto en su proceso de formación académica y que puede replicar en su vida diaria.
- Se identificaron unas prácticas sexistas desde el análisis de unos roles y unos estereotipos enmarcados e impuestos socialmente desde sus familias y desde la escuela, donde por medio de espacios de discusión se pudieron generar procesos de reflexividad desde diversos ejercicios analíticos que promovieron una participación activa del estudiantado llegando al punto de que los estudiantes tuvieran la oportunidad de liderar una actividad institucional por medio de procesos de enseñanza- aprendizaje con los estudiantes de grados inferiores ( 6°- 10°)
- A lo largo de todo el proceso educativo, se puede deducir que la educación en derechos humanos transformó la subjetividad de los y las estudiantes al provocar una mirada y unas percepciones que alientan la construcción de una cultura basada en el respeto de la

dignidad, pues al identificar unas prácticas sexistas fuera y dentro de las instituciones permitieron develar formas de desigualdad y discriminación permitiendo desnaturalizar formas de violencia (simbólica, de género, bullying, verbal)

- Por otro lado, el proceso investigativo y a través de la observación participante, permitió la disminución de bullying, el respeto por la palabra, la escucha, el fortalecimiento de los lazos comunicativos y el diálogo ante situaciones de inconformidad de los y las estudiantes, evitando el miedo a represalias por parte de la institución desde la argumentación y no desde el abuso de la norma.
- Efectivamente se logró cumplir con una de las intencionalidades del presente proyecto, y es que los estudiantes tuvieran la posibilidad de leer, problematizar, cuestionar y transformar sus realidades y percepciones por medio de situaciones presentes en sus vidas desde problemáticas que se evidencian no solo en los barrios sino en la situación actual del país, provocando que se fomente el respeto por los derechos humanos, iniciando con la identificación de ciertos fenómenos que atentan contra la dignidad humana como lo son las prácticas sexistas desde la escuela.
- De este modo, el proceso investigativo permitió que los y las estudiantes reconocieran al otro/a como diferente ante formas de pensar, hacer, ver y actuar, pero a la vez fortalecieron una mirada desde la igualdad, pues afirmaron constantemente que todos somos iguales y que merecemos el mismo respeto, los mismos derechos y las mismas oportunidades, así que eso da muestra que también se construyó una cultura por el respeto por la dignidad humana.
- Como consecuencia de lo expuesto vale la pena destacar que todo este proceso investigativo resignificó mi vocación como docente, al tener la posibilidad de acompañar y orientar un proceso de educación en derechos humanos con perspectiva de género, me brindó herramientas para repensar nuevas posibilidades de construcción social desde las voces, las perspectivas, los sentires de los y las estudiantes. También me permitió reafirmar el valor de la educación en derechos humanos con perspectiva de género como una apuesta ético-política que debe trascender a las nuevas generaciones no solo en la institución educativa Liceo Juan Miguel sino en todas las instituciones y espacios de socialización en los que se desenvuelven los seres humanos.



### 13. Referentes bibliográficos

- ALBÁN, Adolfo. 2008. ¿Interculturalidad sin decolonialidad?: colonialidades circulantes y prácticas de re-existencia. En Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad. Colombia.
- AWID. 2004. Interseccionalidad: Una herramienta para la justicia de Género y la justicia económica. En revista Derechos de las mujeres y cambio económico N° 9. Canadá.
- AGATON, Isabel. 2005. Identidad femenina y discurso jurídico. En: Mujer y otras perspectivas. Reflexiones en torno a la problemática de género. Editorial y publicaciones Universidad Santo Thomas. Bogotá.
- Anónimo. (s.f). La investigación acción participativa. Recuperado de [https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-X82vwaqtmQJ:https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/363578/mod\\_folder/content/0/AP/Investigacion\\_Accion\\_Participativa.pdf%3Fforcedownload%3D1+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-X82vwaqtmQJ:https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/363578/mod_folder/content/0/AP/Investigacion_Accion_Participativa.pdf%3Fforcedownload%3D1+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co)
- ARAYA. Sandra. 2004. Hacia una educación no sexista. En: Revista electrónica “Actualidades investigativas en educación” N° 2. Universidad de Costa Rica. San Pedro de Montes de Oca. Costa Rica
- ARAYA. Sandra. 2003. Relaciones sexistas en la educación. En: Revista Educación N° 1. Universidad de Costa Ricas. San Pedro de Montes de Oca. Costa Rica
- BELTRAN. Mónica. 2004. Tolerancia y derechos humanos. Política y cultura. Instituto intercultural para la autogestión y la acción cultural. España
- BIGLIA, Bárbara; LUNA Esther. 2012. Reconocer el sexismo en espacios participativos. En Revista de Investigación en Educación N° 10. España.
- BLANCO. Edilson. 2016. Enseñanza aprendizaje de la educación en derechos humanos, en las instituciones educativas oficiales de Tunja- Boyacá. En: Revista Logos ciencia y tecnología N°2. Colombia.
- BORIS, A. 1988. La investigación acción. En: Revista acción colectiva #23. Lima, Perú.
- BRAIDOTTI. Rosi. 2004. Feminismo, Diferencia sexual y Subjetividad Nómada. Editorial Gedisa. Barcelona.
- CAICEDO, Saira. 2014. Derechos humanos: Una herramienta para resolver conflictos escolares en la discriminación de género. Via inveniendi Et ludicandi. N°1. Universidad Santo Thomas. Bogotá Colombia.
- CALLE, Gerzón; OCAMPO, Diego; FRANCO, Erika; RIVERA, Lucy. 2016. Manifestaciones de la violencia escolar en la escuela con perspectiva de los derechos humanos. Un estudio de caso. En: Revista latinoamericana de estudios educativos, N°12. Colombia
- COLÁS, Pilar; VILLACIERVOS, Patricia. 2007. La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. En revista de investigación educativa. N°1. Universidad de Sevilla. España.
- COLMENARES, A. 2008. LA INVESTIGACION ACCION. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. En revista Laurus. Universidad pedagógica Experimental Libertado. Caracas Venezuela.

- ESPINEL, Oscar. 2009. Pedagogías críticas y educación en derechos humanos. Una mirada desde escenarios escolares y no escolares. En: Revista Nodos y Nudos, N° 27. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia
- ESPINEL, Oscar. 2013. Educación en derechos humanos. Esbozo de una lectura biopolítica. En: Revista colombiana de educación, N° 65. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia
- ESTRAMIANA, Álvaro; RUIZ, Beatriz. 2006. Representaciones sociales de la mujer. En revista: Athenea digital- Pensamiento e investigación social N° 9. Editorial Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- FACIO, Alda. 1999. Hacia otra teoría crítica del derecho. En: El otro derecho N° 36. Los derechos de las mujeres en América Latina. Análisis de los discursos y las prácticas jurídicas desde la perspectiva feminista. Editorial ILSA. Bogotá, Colombia.
- FACIO, Alda. 2003. Los derechos humanos desde una perspectiva de género y las políticas públicas. En: Otras miradas Vol.3. Universidad de los Andes. Venezuela.
- Institución educativa Liceo Juan Miguel. Proyecto Educativo Institucional. 2017.
- Instituto Jalisciense de las Mujeres. 2008. Manual de sensibilización en perspectiva de género. Mujeres y hombres ¿Qué tan diferentes somos? México.
- HERNANDEZ, A. Opresión e interseccionalidad. 2017. En Rodríguez, J. Vulnerabilidad, justicia y justicia global. Revista Internacional de Éticas Aplicadas. España.
- LAMPERT, María. 2018. Definición del concepto de “Sexismo”: Influencia en el lenguaje, la educación y la violencia de género. Biblioteca del congreso Nacional de Chile.
- MAIER, Elizabeth. 1992. La mujer frente a los derechos humanos. En: Revista política y cultura. N°1. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. México.
- MAGENDZO, Abraham. S.F. La educación en derechos humanos: Reflexiones y retos para enfrentar un nuevo siglo.
- MAGENDZO, Abraham. 2011. Una propuesta de un curriculum en competencias genéricas e indicadores de logro para la formación de un sujeto de derechos: Desarrollo y complejidades.
- MAGENDZO, Abraham. S.F. La educación en derechos humanos: Diseño problematizador.
- MAGENDZO, Abraham. 2002. Derechos humanos y curriculum escolar.
- MAGENDZO, Abraham. 2001. El derecho a la educación: Una reflexión desde el paradigma crítico y la educación en derechos humanos.
- MAGENDZO, Abraham. 2000. La diversidad y la no discriminación: Un desafío para una educación moderna. En revista Pensamiento educativo, Vol 26. Chile.
- MAGENDZO, Abraham. 2003. Pedagogía crítica y educación en derechos humanos. En Paulo Freire, Revista de pedagogía crítica N°2. Chile
- MORDAGE, Graciela. 2017. Contra el Androcentrismo Curricular y por una Educación Sexuada Justa. En: Revista internacional de educación para la justicia social (RIEJS), Argentina.
- MARTINEZ, Miguel 2000. La investigación- acción en el aula. En Agenda académica N°1. Universidad Simón Bolívar. Colombia
- MARTINEZ, M; CARREÑO, P. 2014. Pensar la educación con Guillermo Hoyos-Vásquez. En revista internacional de investigación. Barcelona, España.

- MARTINEZ M; FERNANDEZ, D. 2018. La narrativa descolonizada como alternativa pedagógica práctica y espacio de emergencia identitaria desde un enfoque de género.
- MESTRE, José. 2007. La necesidad de la educación en Derechos Humanos. Editorial UOC. Barcelona.
- MIRANDA, Martha. 2012. Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. En revista Dikaion. Universidad de la Sabana. Colombia.
- MORENO, Karina del Carmen; SOTO, Rodolfo; GONZALEZ, María de los Ángeles; VALENZUELA, Elba. 2017. Rompiendo con los estereotipos: Una experiencia educativa con enfoque de género en una escuela básica. En: Revista de estudios y experiencias en educación, N° 32. Chile
- MORIARTY, Kate. 2004. Crear ciudadanos activos en el campo de los derechos humanos: El papel de la educación en derechos humanos de Amnistía internacional. En Tarbiya, revista de investigación e innovación educativa. N°35. Universidad Autónoma de Madrid. España
- MORALES, Manuel; Ocampo Francisco. 2004. Formar educadores en derechos humanos. En: Revista Praxis Pedagógica N° 5, Universidad Minuto de Dios. Colombia
- MUJICA, Rosa. S.f. La metodología de la educación en derechos humanos. Tomado de <https://www.corteidh.or.cr/tablas/R06835-13.pdf>
- MURILLO, Francisco. 2011. Investigación Acción. En: Curso Métodos de investigación en educación especial. Madrid
- NASH, Claudio. 2018. Educación no sexista y Disidencia. Una mirada desde los derechos humanos. En: Revista Nomadias N° 25. Universidad de Chile. Chile
- NAVA, José; MENDEZ, Mauricio. 2019. Adolescentes y derechos humanos: Una aproximación a su ejercicio efectivo en la escuela. En: Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud, N°17. Colombia.
- ORTIZ, Anna. 2007. Hacia una ciudad no sexista. Algunas reflexiones a partir de la geografía humana feminista para la planeación del espacio urbano. En: Revista Territorios N°16.17. Colombia
- PARAMO, Pablo. S.F. La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación. Universidad piloto de Colombia.
- Proyecto Equality. 2013. Talleres de sensibilización sobre cuestiones de género. Universidad del Rosario. Colombia.
- RUSSI, Alba. 2011. Educación en derechos humanos, mirada al panorama colombiano. En Revista de investigación, desarrollo e innovación, N° 1. Colombia.
- SERRET, Estela. 1990. La subjetividad femenina en la cultura occidental moderna. En: Revista Sociología N° 14. Universidad autónoma de México.
- SOCAVINO, Beatriz. 2012. Democracia y educación en derechos humanos en América Latina. Ediciones Desde Abajo. Bogotá. Colombia.
- SANCHEZ, Pilar. S.F. Que es el sexismo. Recuperado de: [https://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/definicion\\_de\\_sexismo.pdf](https://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/definicion_de_sexismo.pdf)
- SANTOS, Miguel. (S.F). Curruculum oculto y construcción de género en la escuela. En revista: Cooperación educativa. Universidad de Málaga. España.
- SANCHEZ, Bello. 2002. El androcentrismo científico: el obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual. Universidad de A. Coruña. España.

- SAMANAMUD, Jiovanny. S.f. Interculturalidad, educación y descolonización. En revista Integra Educativa N° 1. Argentina.
- VEGA, Maria; SANCHEZ, Yusimi; SANTOS, Tamara; RODRIGUEZ, Elias; VEGA, Maikenia. 2013. La perspectiva de género. Una visión integradora en formación de la personalidad. En: Revista Multimed. Cuba
- VILA, Fefa. 1999. Genealogías feministas. Contribuciones de la perspectiva radical de los estudios de las mujeres. En: Revista política y sociedad N° 32. Madrid

## Tabla de contenido

<b>1. RESUMEN</b> .....	<b>17</b>
<b>2. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>19</b>
<b>3. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA</b> .....	<b>21</b>
<b>4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>25</b>
4.1    OBJETIVO GENERAL .....	25
4.2    OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	25
<b>5. JUSTIFICACIÓN</b> .....	<b>26</b>
<b>6. REVISIÓN DE LA LITERATURA</b> .....	<b>30</b>
6.1    ANTECEDENTES QUE CONTRIBUYEN A LA PROBLEMATIZACIÓN .....	30
6.2    ESTADO DEL ARTE .....	45
6.2.1 <i>Estudios de Educación en derechos humanos y prácticas sexistas</i> .....	45
6.2.2 <i>Estudios de Subjetividad y prácticas sexistas</i> .....	54
6.3    MARCO TEÓRICO.....	63
6.3.1 <i>Educación en derechos humanos</i> .....	63
6.3.1.1    Derechos humanos, un discurso visto desde la modernidad, retos y desafíos. ....	63
6.3.1.2    ¿Qué es la educación en derechos humanos? .....	67
6.3.1.3    ¿Cuál es la intencionalidad ético política? .....	71
6.3.1.4    ¿Cómo se abordan desde la escuela? ¿Cómo se relacionan con los currículos?.....	72
6.3.1.5    Relación entre educación en derechos humanos y pedagogía crítica .....	74
6.3.1.6    ¿Quiénes son los sujetos en la educación en derechos humanos? .....	78
6.3.2 <i>Género, una visión integradora para comprender las prácticas sexistas</i> .....	81
6.3.2.1    Perspectiva de género.....	83
6.3.2.2    Sexismo y prácticas sexistas .....	84
6.3.2.3    ¿Cómo se han relacionado los derechos humanos con el enfoque de género? .....	87
6.3.2.4    Interculturalidad y educación: una apuesta para emprender procesos de descolonización como una forma para enriquecer una perspectiva crítica desde el género .....	90
<b>7. MARCO METODOLÓGICO</b> .....	<b>93</b>
<b>8. RESULTADOS</b> .....	<b>102</b>
8.1    PRÁCTICAS SEXISTAS QUE ESTÁN PRESENTES EN LAS INTERACCIONES DE LOS Y LAS JÓVENES DE GRADO ONCE	102
8.2    ESPACIOS PARA GENERAR INICIATIVAS DE ACCIÓN PARTICIPATIVA CON LOS Y LAS JÓVENES QUE PERMITAN PROCESOS DE REFLEXIVIDAD FRENTE A SUS PRÁCTICAS SEXISTAS Y SUS DERECHOS.....	115
8.3    TRANSFORMACIONES GENERADAS POR LOS Y LAS JÓVENES A PARTIR DE LAS INICIATIVAS DE ACCIÓN PARTICIPATIVA.....	134
<b>9. CONCLUSIONES</b> .....	<b>138</b>
<b>10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>142</b>
<b>11. ANEXOS</b> .....	<b>148</b>

## Lista de tablas

TABLA 1 RESULTADO DE LA ENCUESTA “PERSPECTIVAS FRENTE A LAS PRÁCTICAS SEXISTAS”	112
TABLA 2 RESULTADO DE LA ENCUESTA “PERSPECTIVAS FRENTE A LAS PRÁCTICAS SEXISTAS”	113
TABLA 3 RESULTADO DE LA ENCUESTA “PERSPECTIVAS FRENTE A LAS PRÁCTICAS SEXISTAS”	113
TABLA 4 RESULTADO DE LA ENCUESTA “PERSPECTIVAS FRENTE A LAS PRÁCTICAS SEXISTAS”	114
TABLA 5 ENCUESTA ANÓNIMA. PRÁCTICAS SEXISTAS Y DERECHOS HUMANOS	135

## Lista de figuras

FIGURA 1 MAGENDZO. A. (2011). COMPETENCIAS GENÉRICAS PARA LA FORMACIÓN DE UN SUJETO DE DERECHOS.....	80
FIGURA 2 TOMADA DE GOOGLE MAPS. UBICACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO JUAN MIGUEL .....	93
FIGURA 3CASTILLO CINDY. (2020) SESIÓN EXPLICATIVA DEL CONCEPTO DE SEXO Y GÉNERO.....	104
FIGURA 4MUESTRA DEL EJERCICIO DE RECONOCIMIENTO DE MANIFESTACIONES Y CONDUCTAS NEGATIVAS CONTRA HOMBRES Y MUJERES EN RAZÓN DEL SEXO. ....	107
FIGURA 5. MUESTRA DEL EJERCICIO “LO QUE ME GUSTA/LO QUE HAGO” .....	110
FIGURA 6. CANCIÓN SIN MIEDO, UN HIMNO CONTRA EL FEMINICIDIO EN MÉXICO. ....	121
FIGURA 7 ACTIVIDAD ANÁLISIS DE CANCIONES. THE GAZETTE- TAIEN .....	122
FIGURA 8 MUESTRA DEL TALLER “SEXISMO EN EL REFRANERO, FRASES Y CANCIONES POPULARES” .....	123
FIGURA 9MUESTRA DEL TALLER “SEXISMO EN EL REFRANERO, FRASES Y CANCIONES POPULARES” .....	124
FIGURA 10 CANCIÓN ANALIZADA EN EL TALLER “SEXISMO EN EL REFRANERO” .....	126
FIGURA 11 DÍA DE LA FERIA INSTITUCIONAL, “HABLEMOS DE GÉNERO EN LA ESCUELA... DIFERENTES PERO IGUALES” .....	130
FIGURA 12 DÍA DE LA FERIA INSTITUCIONAL, “HABLEMOS DE GÉNERO EN LA ESCUELA... DIFERENTES PERO IGUALES” .....	130

## Lista de anexos

<b>ANEXO 1 RECOLECCIÓN DE LOS DATOS DE CADA ESTUDIANTE .....</b>	<b>148</b>
<b>ANEXO 2 ENCUESTA APLICADA “RECOLECCIÓN DE PERSPECTIVAS FRENTE A LAS PRÁCTICAS SEXISTAS” .....</b>	<b>148</b>
<b>ANEXO 3 TALLER A PADRES Y MADRES DE FAMILIA “SEXISMO EN EL REFRANERO, FRASES Y CANCIONES POPULARES” .....</b>	<b>151</b>
<b>ANEXO 4 FERIA INSTITUCIONAL: “HABLEMOS DE GÉNERO EN LA ESCUELA...DIFERENTES PERO IGUALES” .....</b>	<b>153</b>



## 1. Resumen

El trabajo que se presenta a continuación aborda reflexiones construidas a partir de una práctica pedagógica realizada con jóvenes estudiantes de grado once ante la necesidad de resignificar las prácticas sexistas a través de la educación en derechos humanos con perspectiva de género. Lo anterior surge de la necesidad por apostar a la contribución de espacios donde los y las estudiantes desde sus realidades e interacciones y desde el análisis de problemáticas de la vida cotidiana pudieran generar transformaciones desde la reflexividad, la construcción de perspectiva crítica y la acción participativa que apunten a la construcción de una cultura basada en el respeto de la dignidad humana a través de un proceso de sensibilización y reconocimiento de las prácticas sexistas dentro y fuera de la escuela.

**Palabras clave:** Género, Prácticas sexistas, Educación en derechos humanos, Investigación Acción.

### **Abstract**

The work is presented below addresses reflections constructed from a pedagogical practice done with young eleventh grade students need to give new meaning to the sexist practices through human rights education with a gender perspective. The foregoing arises from the need to bet on the contribution of spaces where students from their realities and interactions and from the daily life problems analysis could generate transformations from reflexivity, the construction of critical perspective and participatory action that aim to build a culture based on respect for human dignity through a process of awareness and recognition of sexist practices inside and outside the school.

**KEY WORDS:** Gender, Sexist practices, Human Rights Education, Action Research

## 2. Introducción

El presente trabajo investigativo se realizó en medio de un contexto de pandemia (Covid- 19) que provocó un cambio en todos ámbitos especialmente desde el ámbito social y educativo. Esto posibilitó repensar nuevas posibilidades en mi quehacer como docente desde lo pedagógico. La emergencia generó nuevas acciones y estrategias que me involucraron como persona, como educadora y también como estudiante al tener que enfrentarme a nuevas modalidades de trabajo enfocados en el marco de la tecnología. Aun así, con nuevos retos y nuevos aprendizajes mantuve un interés ético-político basado en contribuir a la formación educativa de jóvenes estudiantes de grado once de la institución Educativa Liceo Juan Miguel. Este interés surge ya que se ha identificado una problemática que afecta el respeto por la dignidad, la participación y procesos de reflexividad en los y las estudiantes, ante efectos que ha dejado un sistema patriarcal como las prácticas sexistas, la discriminación y las violencias de género reflejado en espacios de socialización en este caso, en la escuela. Acorde a ello, el objetivo planteado fue contribuir a la resignificación de las prácticas sexistas, a través de una educación en derechos humanos con perspectiva de género, y a la construcción participativa de una cultura basada en el respeto por la dignidad humana.

La presente investigación, se gestó a través de un proceso de acercamiento con los y las jóvenes de grado once desde el área de ciencias políticas donde se abordaron temas en torno a los derechos humanos, el género con el fin de resignificar unas prácticas sexistas desde un proceso pedagógico y que merecen ser pensadas desde la lectura crítica de la realidad en torno a las problemáticas y situaciones que cobijan la vida de los/las estudiantes en el contexto social, familiar, barrial y personal.

Es pertinente mencionar que la investigación se construyó desde un enfoque cualitativo y con un diseño metodológico centrado en la Investigación- Acción (I.A). La I.A permitió desarrollar un trabajo desde relaciones de horizontalidad, permitiendo potenciar la participación y perspectiva crítica las realidades, un proceso de sensibilización que aporato a la transformación de sus propias vidas para el cuidado y respeto propio, pero también para la construcción de una sociedad más igualitaria y justa que gire en torno a una cultura basada por el respeto de la dignidad humana.

El presente texto se compone de cuatro partes:

En la primera parte, se encuentra la revisión literaria, donde se despliega una indagación de aquellos antecedentes que contribuyeron a la problematización de la presente investigación y el análisis de las categorías de educación en derechos humanos y prácticas sexistas en diversos espacios educativos a nivel nacional e internacional. También se encuentra el Estado del arte, que se desarrolló a partir de dos marcos relacionales que corresponden a: (1) los estudios de Educación en derechos humanos y prácticas sexistas y (2) estudios de Subjetividad y prácticas sexistas. Por otro lado, el lector/a encontrará, la construcción de un marco teórico desde dos grandes bloques de sentido, el primero corresponde a la educación en derechos humanos como posibilidad de construcción participativa de una cultura basada en el respeto por la dignidad humana y el segundo parte de la génesis de la categoría Género como una categoría que da sentido a la comprensión de las practicas sexistas y la relación con los derechos humanos.

En la segunda parte, se presenta el diseño metodológico de la investigación caracterizado por la Investigación-acción (I.A), las herramientas utilizadas para la recolección de información y las técnicas implementadas a lo largo del proceso educativo. Finalmente, en la tercera parte atañe al análisis de resultados cimentados desde los objetivos

específicos, las conclusiones y las referencias bibliográficas tomadas para fortalecer la presente investigación.

### **3. Descripción del problema**

A través de mi formación académica y desde mi experiencia laboral como docente de la Institución educativa Liceo Juan Miguel, un colegio privado ubicado en el barrio Molinos II, localidad de Rafael Uribe Uribe, (Bogotá-Colombia), durante casi 4 años de trabajo he logrado reconocer una problemática central que da origen a mi interés investigativo.

Luego de haber culminado un pregrado como licenciada en educación comunitaria con énfasis en derechos humanos (LECEDH) y haber realizado una investigación como resultado de la práctica pedagógica con mujeres jóvenes y adultas que hacían parte del proceso educativo “Educación y alfabetización de mujeres La Sureña” en la localidad de Bosa, construí una mirada distinta frente a la perspectiva de género y mi lugar como docente frente a la construcción de una educación en derechos humanos.

Así que, al iniciar el proceso de enseñanza con jóvenes de la institución educativa Liceo Juan Miguel, mi objetivo fue continuar con las reflexiones construidas a partir del trabajo con la organización de mujeres, el cual estaba enfocado en la educación en derechos humanos desde una perspectiva de género, por ello, la problemática que se aborda en esta investigación tiene origen desde la observación participativa y se relaciona con el reconocimiento de prácticas sexistas y la ausencia de una mirada desde los derechos humanos como parte de la formación de los y las jóvenes de grado once.

Para poder problematizar esta situación identificada, fue conveniente ampliar la mirada, de tal forma que no solo se quedara en aquello que aparecía en las acciones de los estudiantes, sino también identificar o reconocer las tensiones entre la expectativa de formación desde la Institución Educativa y la formación de los y las jóvenes, por ello, fue importante hacer la revisión del Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Liceo Juan Miguel, el cual propone como misión central, “el desarrollo integral del/la estudiante hasta concluir con la formación de bachilleres con énfasis en sistemas, con la capacidad de actuar con responsabilidad, equidad, justicia y democracia, planteando acciones para el desarrollo y la vivencia de los valores humanos y ciudadanos de los y las estudiantes”. (P.E.I, 2017, p. 4). Pero más allá de teorizar una visión integral del ser humano en este proyecto (PEI), se está gestando una idealización del currículo y se ha identificado que no existe un proyecto estable que reconozca los procesos de construcción de ciudadanía ni la formación de sujetos políticos desde un proceso participativo, práctico y reflexivo en el ejercicio de los derechos humanos, para la construcción de una sociedad más justa, democrática e igualitaria.

Ahora bien, uno de los objetivos del Proyecto Educativo Institucional del Liceo Juan Miguel, es “Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad y el respeto mutuo” (PEI, 2017, p. 16), pero ante esto, se ha observado que dentro de la institución persisten prácticas que representan relaciones asimétricas de poder y subordinación entre hombres y mujeres, evidenciándose en grados de bachillerato. Así, por ejemplo, la ocupación de las zonas de descanso donde los niños juegan fútbol y las niñas cumplen la función de receptoras, la poca participación de las mujeres en las actividades deportivas institucionales, la poca participación académica de las niñas en las clases, generando acciones protagónicas en los niños y poca visibilidad en las niñas que puede estar centrada en la timidez, falta de motivación o miedo al

reproche. No obstante, también existe la reproducción de roles y estereotipos de género en el aula, por ejemplo, las niñas en su mayoría se encargan de la decoración de las aulas de clase o a tomar la iniciativa de la celebración de eventos, conmemoraciones y festividades institucionales. Aun así, también se identifica la discriminación en razón del sexo que legitima un modelo sexista desde unas prácticas, que afectan las relaciones interpersonales, el respeto y la conciencia por la dignidad humana, naturalizando la violencia de género y la violación de derechos humanos desde procesos de socialización como primera medida desde la institución educativa o escuela.

En el marco de esta lectura del contexto educativo y por medio de la observación participativa derivada de mi quehacer pedagógico, he podido visibilizar los siguientes aspectos que contribuyen a la problematización de la situación identificada: (1) la ausencia de un proyecto sólido por parte de la institución que apunte a la creación de estrategias pedagógicas para la construcción de esa sociedad justa e igualitaria la cual se establece en el PEI, (2) el desconocimiento de las prácticas sexistas que se interiorizan y naturalizan en la subjetividad de los y las estudiantes; (3) la reproducción de las discriminaciones y la violencia de género por parte de los y las estudiantes desde temprana edad, y por ende (4) la ausencia de un proceso sólido en derechos humanos y género que promueva una cultura de derechos humanos y respeto por la dignidad humana en la institución educativa.

A la luz de estos aspectos, fue posible continuar la reflexión y análisis frente al quehacer docente y su agenciamiento ético y político para fortalecer y construir procesos teórico - prácticos, que se constituyan en posibilidades para transformar y resignificar unas prácticas que oprimen y subyugan a la sociedad colombiana desde diversas esferas a nivel social, político, económico y cultural. Encontrando que es fundamental iniciar un proceso de transformación propia como sujetos políticos, adaptados a un contexto social que nos obliga a tomar iniciativas de cambio,

justicia social, y ver el mundo de manera distinta para poder comprenderlo y así accionar otras formas de relacionamiento.

En el marco de esta problematización, se evidencia la importancia de construir una mirada crítica sobre la realidad que vivimos en este presente, y proyectar el futuro que deseamos construir; pero también resulta fundamental tener en cuenta los procesos históricos, de tal forma que sea posible reconocer que las realidades sociales y culturales heredadas del pasado, dan cuenta de una modernidad patriarcal y binaria que continúa presente y vigente como un fenómeno social, histórico y hegemónico que incluso, hace que los sujetos vean la realidad como una factibilidad objetiva e inmodificable, esto quiere decir que hay un grado de “conformismo” muchas veces inconsciente de problemáticas y abstención ante una generación de cambio.

En este sentido, desde los contextos educativos, se deben promover procesos reflexivos desde la educación en derechos humanos con perspectiva de género, que impliquen una plena concienciación, humanización desde el análisis crítico de diversos fenómenos sociales, políticos, económicos y culturales, ayudando a dar una mirada más profunda de un contexto manipulado por entes de control y de poder y así resignificar unas prácticas sexistas desde un componente crítico que dignifique la esencia del ser humano desde la igualdad y el respeto por el otro y la otra desde la institución educativa y desde la participación activa de los y las estudiantes de grado once.

En el marco de los aspectos situados anteriormente a nivel institucional y centrándome en los y las estudiantes de grado once de la institución educativa Liceo Juan Miguel como participantes de este proceso investigativo, se construye la siguiente pregunta de investigación:



¿Cómo contribuye la educación en derechos humanos con perspectiva de género a la resignificación de las prácticas sexistas y a la construcción participativa de una cultura de respeto por la dignidad humana, en estudiantes de grado 11 de la institución educativa Liceo Juan Miguel?

## **4. Objetivos de la investigación**

### **4.1 Objetivo general**

En este sentido, el objetivo general que se propone es:

Contribuir a la resignificación de las prácticas sexistas, a través de una educación en derechos humanos con perspectiva de género, y a la construcción participativa de una cultura basada en el respeto por la dignidad humana en estudiantes de grado 11 de la institución educativa Liceo Juan Miguel; con miras a su cumplimiento, se proponen los siguientes objetivos específicos:

### **4.2 Objetivos específicos**

- I.** Identificar las prácticas sexistas que están presentes en las interacciones de los y las jóvenes de grado once.
- II.** Favorecer espacios para generar iniciativas de acción participativa con los y las jóvenes que permitan procesos de reflexividad frente a sus prácticas sexistas y sus derechos.
- III.** Visibilizar las transformaciones generadas por los y las jóvenes a partir de las iniciativas de acción participativa.

## 5. Justificación

Desarrollar una investigación sobre educación desde los derechos humanos con perspectiva de género resulta pertinente en el marco de apuestas de transformación social para la desarticulación y desnaturalización de la violencia estructural de género. Por tal motivo, es necesario emprender proyectos y programas educativos al interior de las instituciones educativas para potencializar la configuración de ciudadanías críticas. Esto implica dar cuenta de la potencialidad de la juventud como sujetos con la capacidad de transformar su realidad inmediata, por lo que es necesario un trabajo de sensibilización en temas de género al interior de las aulas. Por lo que se requiere que los contenidos académicos, la práctica docente y las autoridades académicas, promuevan proyectos al interior de las instituciones con énfasis en los derechos humanos y desde la perspectiva de género para mejorar la calidad educativa del estudiantado, que se vea no solo reflejado al interior de las instituciones, sino fuera de las mismas.

En este orden de ideas resulta importante desarrollar y consolidar una cultura en derechos humanos a través de un conjunto de actividades y experiencias educativas que fortalezcan la participación real y efectiva del estudiantado, a través del análisis de problemáticas de la vida cotidiana, por medio de un proceso pedagógico, crítico y reflexivo. Para ampliar esta mirada crítica, la perspectiva de género permite identificar que los problemas que acontecen al sujeto están relacionados con la violencia, estructura de género que al ser naturalizada logra pasar desapercibida y no se identifica que atenta contra la dignidad humana. Por eso es importante que en la formación académica de las y los estudiantes se trabaje el tema de la sensibilización sobre temas relacionados con la violencia de género, la cual se presenta no solo en algunos espacios

institucionales, sino también en el currículo oficial, oculto y emitido esto con el fin de entender la jerarquización presente a nivel social, político y económico.

De modo que, el sentido de esta investigación no se concibe como algo dado, por el contrario, está en constante construcción pues se conciben unas prácticas y unos sentires que hacen que se enriquezca la propuesta desde las necesidades del contexto y desde los y las jóvenes que participaron en la investigación, encontrando un aporte significativo desde la “Línea de interculturalidad crítica”, la cual posibilita diálogos inter-epistémicos, abre un panorama de posibilidades para repensar formas de accionar desde el papel como investigadores desde la innovación social en educación, y permite situar el horizonte crítico como una apuesta para generar reflexión- acción desde el análisis del sistema mundo moderno- jerarquizado que permite entender la configuración de las subjetividades desde un dominio colonial y patriarcal base de la dominación de los sujetos.

Por eso se entiende que, un proceso educativo no es pertinente si no se construye desde una perspectiva crítica, por ello a partir de las comprensiones derivadas desde la interculturalidad crítica, esta investigación es pertinente en tanto se orienta a develar y cuestionar el dominio patriarcal y a su vez, dar herramientas para que tanto mujeres como hombres puedan transformar colectivamente los sesgos jerarquizantes, la discriminación, las prácticas sexistas en la escuela etc. y así desarrollar una visión transformadora desde la perspectiva de género, el respeto por los derechos humanos y la resignificación de la dignidad humana. Por tal motivo, para la institución educativa Liceo Juan Miguel, resulta pertinente contar con una mirada que desde las prácticas permita encontrar elementos de sentido para el Proyecto Institucional Educativo (PEI) con el fin de identificar cómo potenciar un proceso de educación en derechos humanos y perspectiva de género. Asimismo, resulta pertinente construir conocimiento desde la práctica docente que permita

mostrar caminos alternativos para la formación de sujetos críticos, participativos y con capacidad de lectura crítica de sus realidades.

Las interacciones que construyen los y las estudiantes en los diferentes entornos en los que transcurren sus vidas. Por ello, la pertinencia de esta investigación se presenta en 4 niveles; el primero corresponde a los aportes para la Institución Educativa como una posibilidad para leer el PEI y quizá realizar aportes sustanciosos donde prime la construcción de la dimensión humana de los/las estudiantes; el segundo para los y las jóvenes que participan en la investigación; el tercero en coherencia con el aporte de la Maestría al campo de las Innovaciones sociales en Educación y en un cuarto nivel para la reflexión docente y las posibilidades de innovación de las prácticas pedagógicas.

De acuerdo con lo anterior, se encuentra una posibilidad para romper los muros de la escuela a través de un proceso de innovación educativa que acoja los derechos humanos y la perspectiva de género con el fin de afianzar estrategias y desarrollar habilidades desde un trabajo colectivo y participativo con los y las estudiantes, para cuestionar y analizar un sistema de valores implementado y normalizado desde un modelo tradicional y patriarcal que influye en el desarrollo y construcción subjetiva de los/las estudiantes desde un ejercicio de poder (exigencias administrativas, currículo, actitud del docente, saberes impuestos, prácticas sexistas etc.)

A partir de esta mirada de incidencia en la formación de los y las estudiantes de grado once, la investigación se constituye en una alternativa educativa para formar ciudadanos que tengan la posibilidad de entender el mundo en que viven y así mismo transformarlo en pro de la construcción de sociedad democrática. Para ello es importante que el sujeto se construya éticamente con los otros/as desde el vínculo dialógico constructivo y convivencial para el fortalecimiento de los valores ciudadanos y el desarrollo de las competencias comunicativas. (Martinez; Carreño.2014).

En el contexto de la Maestría en Innovaciones sociales en Educación, se encuentra una apuesta formativa que ha incentivado la generación de propuestas transformadoras desde la academia, ofreciendo herramientas para la romper moldes y repensar nuevas formas de vida. Es así como por medio de la reflexividad se pretende potencializar la acción donde la centralidad es el sujeto, un sujeto capaz de leer su propia realidad, problematizarla, cuestionarla y transformarla. Desde esta perspectiva, se pretende crear nuevas formas para dar una mirada profunda a los fenómenos sociales que atañen la educación tradicional e impiden la construcción de un sujeto crítico, por ejemplo, la creación de una esfera de derechos y la igualdad plena entre hombres y mujeres.

Entre tanto, sin transformación no hay innovación y viceversa, la educación en derechos humanos con perspectiva de género, se propone como uno de los caminos a través de los cuales se puede llevar a cabo un proceso de resignificación de prácticas sexistas presentes en las interacciones de los y las jóvenes de grado once, y que han sido parte de la construcción de su subjetividad, a través de una serie de normas, prácticas y conductas mediadas por un sesgo patriarcal y develadas desde la familia, como primera institución social y luego por el colegio como una de las instituciones de formación de los sujetos, igualmente los medios masivos de comunicación.

Desde mi reflexión como docente y en el marco de las posibilidades de innovación de las prácticas pedagógicas, esta investigación desde la investigación acción se constituye en un camino de construcción de conocimiento desde una perspectiva crítica en la cual es posible enriquecer las prácticas pedagógicas para el mejoramiento de la praxis educativa.

## **6. Revisión de la literatura**

A continuación, se presenta la revisión de la literatura realizada con el objetivo de dar cuenta de aquellos antecedentes que contribuyen a la problematización de la investigación, el estado del arte desde estudios realizados en el marco del objeto de estudio y la construcción de los referentes teóricos desde los cuales se construye un mapa de lectura y comprensión para abordar la investigación.

### **6.1 Antecedentes que contribuyen a la problematización**

A continuación, se presentan aquellos estudios científicos nacionales e internacionales desarrollados durante los últimos diez años, a través de los cuales es posible dar cuenta de la problemática que se propone en esta investigación y el análisis de las categorías de educación en derechos humanos y prácticas sexistas. En ese sentido, se desarrollan teniendo en cuenta la siguiente estructura:

- a) Investigaciones a través de las cuales se aborda la educación en derechos humanos en algunas instituciones educativas en miras de crear una cultura de derechos y el respeto por la dignidad humana.
- b) Investigaciones que analizan como la educación no sexista contribuye a romper estereotipos y un pensamiento androcéntrico en la escuela para construir una sociedad no discriminatoria y con igualdad de género.

## - Educación en Derechos Humanos

Desde la categoría de educación en derechos humanos, se encontraron 5 investigaciones ubicadas en el periodo de 2010 a 2020, de las cuales se retoman cuatro investigaciones nacionales y una internacional, dado que son aquellas que de manera más clara permiten situar la relación entre educación en derechos humanos desde una perspectiva crítica y la formación como una posibilidad para la construcción de sujetos políticos y ciudadanías democráticas y en un horizonte de dignidad humana.

El 18 de agosto del año 2010 fue presentado en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia el artículo *Pedagogías críticas y educación en derechos humanos. Una mirada desde escenarios escolares y no escolares* elaborada por Oscar Espinel Bernal para optar su grado como magister.

La presente investigación tuvo como objetivo consolidar una cultura en derechos humanos y la construcción de subjetividades políticas repensadas desde las pedagogías críticas. El estudio es concebido desde un análisis comparativo a través de la aplicabilidad de entrevistas como método de recolección de información a dos experiencias: (1) La fundación Godiepsir (Corporación escuela Simón Rodríguez) como un espacio informal y (2) la Escuela de Derechos Humanos, paz y convivencia como un espacio formal en ciudad Bolívar. El estudio tiene un enfoque cualitativo, abordando las prácticas educativas por medio de la observación de situaciones que emergen según el contexto.

Según el estudio la educación en derechos humanos está consolidada como una práctica política que conduce a una transformación social por medio de la lectura crítica de la realidad. Para el autor la educación en derechos humanos no es vista como la reproducción teórica de información, pues se debe construir desde las vivencias personales y barriales de los sujetos y desde las problemáticas

que se surgen en una comunidad. “El objetivo no es adoctrinar sino problematizar asuntos que se viven en el aula y combatir la memorización” (Espinel,2009). Se trata de la “pedagogía de la vida” pues a través de una cultura en derechos humanos puede exigir condiciones justas y dignas para vivir al ser un derecho natural por el hecho de concebimos como seres humanos.

El autor citando a Zemelman (2006), afirma la importancia de la interacción entre individuo y sociedad, interpelando la constitución de subjetividades en una cultura de DDHH que va adquiriendo sentido a través de la transformación de nuevos mundos y acciones, desde las prácticas educativas y desde el análisis de situaciones injustas y deshumanizantes.

Por otro lado, reivindica la importancia del pensamiento crítico como una acción transformadora ante la ideología dominante. Es por ello que el autor hace un llamado a asumir el sujeto como creador y no como repetidor de teorías, donde se asuman los DDHH como un proyecto inacabado desde la comprensión lógica en la constante construcción y re significación de las prácticas sociales.

Ahora bien, el/la joven inicia un proceso de apropiación y empoderamiento al identificar problemáticas de su entorno y generando acciones propias, es decir se reconoce como sujeto activo, histórico, social y con dignidad. El autor recalca el valor del diálogo de saberes como una propuesta que contribuye al reconocimiento del otro/a para interiorizar y construir conocimientos desde la experiencia, los sentires y las percepciones a nivel personal y así emprender acciones de apoyo como un proceso de construcción de subjetividades que moviliza la acción por el otro/a.

Desde esta investigación se evidencia la importancia de fortalecer una cultura en derechos humanos como una apuesta que fortalece la dignidad humana, la transformación de relaciones



sociales, el reconocimiento de los derechos humanos y el reconocimiento por el otro/a a través de la educación como acción cultural y proyecto emancipador.

Consiguientemente, se consultó un artículo que recoge algunas apuestas del trabajo investigativo recogido en la tesis *Una mirada a la educación en derechos humanos en Colombia* presentada en la Maestría de educación de la Universidad Pedagógica Nacional. El artículo titula *Educación en derechos humanos, esbozo de una lectura biopolítica* presentado por el investigador Oscar Orlando Espinel y publicada en el año 2013.

Este trabajo ha validado una noción metodológica de Gubernamentalidad al examinar formas de subjetivación derivadas del “arte de gobernar” propuesto por Michael Foucault, para analizar categorías como la cultura de derechos humanos, la formación ciudadana y el sujeto de derechos. Para ello el autor ha hecho una revisión de documentos a nivel local y nacional de la educación en derechos humanos con el fin de develar las relaciones de poder dentro de los saberes gubernamentales que moldean un tipo de sujetos que fortalezcan el desarrollo y el progreso enmarcado en un sistema moderno, globalizado y capitalista.

El autor desde una óptica de biopoder, afirma que la educación en derechos humanos está enmarcada bajo principios que mantienen la preservación de la paz, el progreso y la convivencia, pero bajo las lógicas de globalización deja como resultados la injusticia, la acumulación, la violencia etc. Por ello, el autor invita a repensar los discursos y el funcionamiento impuesto desde el Estado- nación para no reproducir lo ya sabido, pues se ejerce control sobre las personas a través de la instrumentalización y los mecanismos internacionales para la conservación del Estado por medio de las leyes y mecanismos de participación consolidando una democracia de mercado donde las instituciones son las encargadas de velar por su cumplimiento.

El planteamiento anterior permite repensar en la generación de ambientes democráticos no limitados por la obediencia, la normalización y la jerarquía, pues esto conduce a una crisis de la humanidad al intentar debilitar las estructuras institucionales y el ordenamiento democrático, posibilitando la desconfianza de las mismas por construir condiciones justas y equitativas y a su vez provocar el rechazo por aquello que “atente” contra la sociedad, como bien lo nombra el autor, por ejemplo las acciones policivas.

El estudio conduce y orienta a no caer en las percepciones ahistóricas de los derechos humanos, no instrumentalizarlos, y de-construir el discurso universalizante, pues se esgrimen bajo un ideal de libertad y justicia que realmente esta cooptada y restringida bajo el sistema capitalista reservando la desigualdad y la marginación en un sistema social y por el contrario hallar caminos que permitan que los derechos humanos sean herramientas de empoderamiento y creación de alternativas en las comunidades.

En esta misma labor y no perdiendo el hilo conductor, hago hincapié al siguiente estudio a nivel internacional, titulado *Adolescentes y derechos humanos. Una aproximación a su ejercicio efectivo en la escuela* presentado en el año 2018 por José María Nava y Mauricio Méndez en la ciudad de México.

El trabajo tiene como objetivo analizar el conocimiento de estudiantes y profesores sobre la aplicación efectiva de la Ley general de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (LGDNNA) en las escuelas secundarias públicas de Guadalajara. Es un estudio cualitativo el cual implemento como herramientas de recolección de información cuestionarios a 84 docentes y el manejo de 6 grupos de discusión conformado por estudiantes.

Según el artículo, reconocer los derechos humanos implica un ejercicio deliberativo ante un mundo moderno sumido por la violencia, la pobreza y la exclusión especialmente en jóvenes en condición de vulnerabilidad por cuestiones de género y etnia en México. Esto ha provocado que los y las adolescentes se conviertan en sujetos “débiles” o “incapaces” de realizar un proyecto de vida al ser víctimas de la violación de sus derechos. Instituciones como la familia (disfuncionales en su mayoría) y la escuela son partidarias de ejercer un poder y un castigo resultado de una educación tradicional que impide el pleno desarrollo personal evitando una práctica deliberativa centrada en el reconocimiento y el diálogo con el otro.

De acuerdo con lo anterior, la investigación se centra en poner en relieve el ejercicio de la educación en derechos humanos a nivel institucional y el papel del docente como promotor y defensor de los mismos, pues se evidencia que dentro de la escuela el docente concibe al estudiante como un “paciente moral” es decir un sujeto que solo recibe ayuda, ordenes, castigos generando seres poco participativos frente a la resolución de los problemas. Según el autor “Se debe educar al estudiante como sujetos de derechos y no como sujetos de castigo” (Nava; Méndez, 2019, p. 297).

Como resultado, se evidencia que la materia de Formación cívica y ética, según el colegio es el espacio propicio para ofrecer información frente a los derechos humanos; no se tienen en cuenta las opiniones de los estudiantes al momento de tomar decisiones frente al reglamento escolar. Se utiliza la expulsión como forma de castigo en lugar de aplicar medidas correctivas que no atenten contra el derecho a la educación y resolver problemáticas con apoyo y orientación profesional.

Se da por sentado que en las instituciones donde se lleva a cabo el estudio, existe un desconocimiento por la LGDNNA y se es necesario recuperar la sensibilidad moral de docentes y estudiantes en pro de una comprensión reflexiva desde las prácticas y rutinas del ejercicio de los

derechos. El estudio permitió la reflexividad de adolescentes desde una dimensión subjetiva ante el cuestionamiento de normas escolares que atentan al libre desarrollo y el fortalecimiento un ser sensible frente al respeto de los derechos humanos desde diversas interpretaciones.

No obstante, cabe rescatar el estudio de caso publicado en la revista latinoamericana de estudios educativos: *“Manifestaciones de la violencia escolar en la escuela en perspectiva de los derechos humanos”* escrito por German Calle, Diego Ocampo, Erika Franco y Lucy Rivera en la ciudad de Manizales, Colombia. Los autores trabajaron con 72 estudiantes, coordinadores y profesores con el fin de caracterizar las diversas manifestaciones de la violencia en la institución educativa de la comuna 12 de Medellín.

Como resultado de este estudio de caso se identifica que la violencia escolar es la causa de la falta de comunicación asertiva y esto genera a su vez la violación de derechos humanos como lo son la integridad personal, la igualdad, la no discriminación atentando contra la dignidad humana. Se afirma que la violencia escolar es poco denunciada e investigada dentro de la institución al ser ejercida muchas veces por docentes “supervisores” de los procesos educativos, también por los mismos estudiantes que desempeñan comportamientos agresivos como la humillación, el acoso y la burla atentando a su vez contra los derechos fundamentales.

Por medio de encuestas semiestructuradas a docentes, los investigadores identificaron la existencia de una problemática de socialización a causa de las agresiones verbales, intolerancia y acoso escolar que son factores que se agudizan en parte por el uso del celular y los aparatos tecnológicos provocando aislamiento, individualismo, desmotivación estudiantil y desconfianza por el otro aumentando la rivalidad y la falta de comunicación entre estudiantes. Ante estas manifestaciones de agresión psicológica muchos de los estudiantes no encuentran protección que garantice sus

derechos, pues las actitudes violentas también se evidencian en el hogar (cultural patriarcal) al evidenciar familias disfuncionales y desatención a los hijos.

Por otro lado, el micro tráfico y las bandas criminales en Medellín afectan la convivencia de los jóvenes, a esto sumado la recreación de la violencia a través de medios audiovisuales generando un modelo de persona basados en el poder y la ilegalidad. Como resultado de esta investigación hay la ausencia de espacios donde se debatan problemáticas y tensiones que nacen en la escuela y en los espacios externos a ella. Se requiere el tratamiento de la violencia como un fenómeno que atenta contra los derechos humanos de los jóvenes desde la escuela normaliza la discriminación en razón de etnia, sexo, religión, raza etc.

He aquí la importancia de dar muestra de la siguiente investigación denominada ***“Enseñanza aprendizaje de la educación en derechos humanos en las instituciones educativas oficiales de Tunja- Boyacá”*** realizada por el licenciado Edilson Ricardo Blanco Ortega en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tiene como objetivo conocer cómo se desarrollan estrategias en torno a la educación en derechos humanos en 12 instituciones educativas a nivel urbano y a nivel rural. La metodología es de corte cuantitativo y descriptivo y se trabajó con 2000 estudiantes y 65 docentes.

El presente artículo resalta la vitalidad de ofrecer una educación en derechos humanos no solo desde áreas como ética y valores, religión o filosofía pues es un tema que debe involucrar a todas las áreas de conocimiento para una mejor comprensión y respeto por el otro/a. Según el autor la humanidad de la persona no debe reemplazarse por un área.

Algunos estudiantes y docentes encuestados manifiestan que reconocen la definición de los DDHH, pero eso no significa que sean conscientes de estos frente a los demás. Por esta razón

consideran importante adquirir más conocimientos sobre sus derechos para aplicarlos a su vida cotidiana y prevenir cualquier tipo de abuso, matoneo o maltrato físico y verbal. Pero este tipo de educación no solo puede estar enfocado en docentes y estudiantes, se debe extender al contexto familiar con el fin de mejorar las relaciones entre aulas y familias.

Según el estudio se es necesario replantear el quehacer docente, pues es quien se encarga de “sembrar semillas a futuras generaciones” y reevaluar a la institución educativa ya que se evidencia un alto grado de desconocimiento en temas como la libertad de expresión, los derechos de la familia, la igualdad, la justicia, la salud etc., por ende, es fundamental revisar el sistema de convivencia escolar, la práctica docente y el ejercicio de la democracia estudiantil.

Como resultado de la investigación se debe promover estrategias pedagógicas y didácticas para una educación basada en la reflexividad y la vivencia de los derechos humanos; reevaluar el pensum institucional y el manual de convivencia para el tratamiento de temas que abarquen el desarrollo del ser humano en la sociedad, y que estos temas no solo se limiten a las ciencias humanas pues el análisis de las problemáticas y el fortalecimiento del pensamiento crítico es una labor que le compete a toda la comunidad educativa.

#### - **Género y Educación no sexista**

Para problematizar cómo se ha llevado a cabo la educación no sexista en algunas instituciones educativas, se encontraron (4) investigaciones ubicadas en el periodo de 20 a 2020, de las cuales se retoma una investigación a nivel nacional y tres investigaciones a nivel internacional, con el fin de conocer propuestas de intervención pedagógica en torno a la igualdad de género, las prácticas sexistas, la educación androcéntrica en algunos centros educativos.

El primer trabajo revisado corresponde a Ana Ortiz Guitart, quien realizó una investigación titulada *“Hacia una ciudad no sexista”* en el año 2007. Este estudio se desarrolla en la universidad del Rosario en Colombia y tiene como objetivo visibilizar las experiencias de las mujeres en el espacio urbano para reinterpretar la ciudad de una manera diferente. El estudio se realiza a partir de reflexiones de algunas geógrafas feministas que centran su mirada en la reinterpretación de espacios urbanos que han sido construidos desde unas prácticas patriarcales legitimando unas concepciones entre lo público y lo privado.

Este trabajo se relaciona con la investigación en curso, pues lo que se pretende es romper estereotipos desde la escuela para que los mismos estudiantes sean los constructores de una sociedad más igualitaria y tolerante en todos los círculos sociales en los que se desenvuelven. Por ello es importante, abarcar una mirada en los espacios más transitados y hacer visible todo lo que atenta contra los derechos humanos y la dignidad humana. La autora manifiesta que se percibe la ciudad desde diversas perspectivas dependiendo el género, la edad, el origen étnico etc., que polarizan múltiples espacios donde la mujer es la mayor afectada en la esfera pública.

Pero acorde a este estudio han surgido nuevas identidades sociales que han provocado cambios en los roles de género. La inserción de las mujeres en el campo laboral y profesional ha dado un nuevo sentido a la domesticidad, pues se ha empezado a de-construir los roles de las mujeres centrados en funciones familiares y domésticas. Acorde a lo anterior se piensa la ciudad como un lugar seguro y menos sexista, como un espacio liberador y no peligroso.

De ese modo, la autora realiza un análisis de cómo es la presencia de las mujeres en los espacios públicos, donde mujeres, gays, lesbianas etc., en su mayoría sufren acoso y agresión, es decir los espacios están sexualizados. Por si fuera poco, en la actualidad se protegen los bienes públicos y materiales y no a las personas vulnerables. Ahora bien, las geógrafas feministas visibilizan que,

por cuestiones de género, sexo, etnia, condición social etc. han sido excluidas de los espacios públicos. En este caso se centran en el análisis de la infancia en la ciudad afirmando que el tiempo libre de los niños y niñas ahora transcurre en espacios privados y semipúblicos por el uso no controlado de medios tecnológicos. Por el contrario, los adultos normalizan y frecuentan los espacios públicos al ser más “conscientes” de los peligros que poseen. Esto provoca en la infancia afectaciones en el desarrollo de la personalidad e independencia al prohibir la frecuencia de estos espacios por parte de sus padres.

En conclusión, los espacios públicos son concedidos como territorios masculinos, que imponen un pleno desarrollo y libertad de mujeres al concebirles los espacios privados y es a través de una práctica urbanista se puede lograr construir ciudades más igualitarias y menos sexistas.

Ahora bien, es importante resaltar el trabajo realizado por Karina Moreno, Rodolfo Soto, María de los Ángeles González y Rosa Valenzuela. Se titula ***“Rompiendo con los estereotipos: Una experiencia educativa con enfoque de género en la escuela básica”*** realizada en el año 2017 en la Universidad Católica de la Santísima Concepción de Chile. Este trabajo está enfocado en técnicas cualitativas que incluyen la observación participativa, la entrevista y grupos de discusión con el fin de cumplir con el objetivo de favorecer el debilitamiento de conductas sexistas por medio del pensamiento crítico en estudiantes de grado séptimo de la región metropolitana.

En total se realizan 42 sesiones donde se aborda críticamente los estereotipos de género y 8 sesiones donde se emprenden talleres de género desde un enfoque femenino. En estas sesiones las autoras centran su estudio en el desarrollo de la identidad de género mostrando factores como la discriminación que sufren las mujeres y las personas transgénero. En relación con ello, los autores deciden trabajar en la escuela como un escenario de socialización que reproduce los estereotipos, pero también es un contexto donde se pueden transformar estas prácticas sexistas.



Hay que destacar que se realiza un diagnóstico con el fin de identificar relaciones marcadas por estereotipos y así llegar a la etapa de intervención denominada “Rompiendo estereotipos” donde se analizaban temáticas como: características de los estereotipos y prejuicios, el concepto de género, estereotipos asociados a la belleza, la homosexualidad, estereotipos asociados a la discapacidad e inmigrantes, violencia de género y el rol de las mujeres en la historia.

En relación con lo anterior, los estudiantes dan muestra de lo aprendido por medio de la elaboración de caricaturas del ser hombre y el ser mujer que dan muestra de estereotipos que se quieren romper. También se realizan presentaciones artísticas como el baile, dando muestra de la violencia de la mujer en la historia y la creación de video que están relacionados con el género en grupos desfavorecidos.

En definitiva, como parte de los resultados de esta investigación los estudiantes logran entender el origen y la naturaleza de los estereotipos de género, también visibilizan conductas de sexismo en el aula y el medio social. Además, analizaron la violencia de género por medio de sus propias experiencias y los hombres dejaron las prácticas sexistas valorando al otro como igual.

Las mujeres construyen conductas de autocuidado, se fortalece la seguridad y se da muestra de un empoderamiento y un comportamiento más activo que mejoran el buen trato entre estudiantes por medio de la construcción de un pensamiento crítico. Se asegura la sana convivencia libre de conductas sexistas favorecidos en espacios de discusión que también involucraron la participación periférica de las familias.

A continuación, se consultó un artículo elaborado por Andréé Michel en el año 2001. Se titula ***“Estereotipos sexistas en la escuela y manuales escolares”*** elaborado en la universidad de los

Andes, Venezuela. Este trabajo tiene como objetivo identificar las diversas formas de sexismo en la escuela y en la organización educativa.

Maestros/as y responsables de la edición y redacción de los libros escolares, son los destinatarios de la investigación ya que favorecen el sentido de igualdad y respeto por medio de las herramientas y el proceso de enseñanza en la institución educativa. Por ello para el autor fue conveniente analizar cómo es la forma de reproducción de estereotipos a través de manuales escolares y las formas de organización jerárquica de docentes y directivas en la escuela. De acuerdo con lo anterior, según el autor en la escuela se evidencia cierta desigualdad de funciones a nivel profesional entre hombres (cargos de dirección) y mujeres (docentes).

Pero, la desigualdad no solo se evidencia a nivel jerárquico, sino que según el autor niños y niñas sufren este fenómeno en diversos espacios dentro de la escuela. Los niños, por un lado, manifiestan actitudes sexistas al apoderarse de la cancha de fútbol y las niñas quedan destinadas a cumplir con el papel de espectadoras.

En los manuales escolares de áreas tales como ciencias naturales, física y química se suelen expresar prácticas sexistas al destacar a los hombres en actividades más activas (fuertes, conquistadores, ingenieros, mecánicos, patriotas, aventureros etc.) y a su vez el rol de la mujer queda reducido en actividades que reflejan un ser pasivo (al servicio de los demás, madres, sumisas, tareas domésticas, obedientes, etc.).

En efecto, uno de los resultados de esta investigación es que el autor identifica que la presencia del sexismo dentro de la escuela como un espacio de socialización, influye desde la infancia cuando los docentes transmiten sentimientos de desvalorización hacia las niñas y esto se va reproduciendo a nivel social creando roles, prejuicios y estereotipos del ser hombre o ser mujer, provocando a su

vez el temor al éxito, la baja autoestima, sentimientos de inferioridad, poca participación femenina, sexismo en los juegos etc.

Para finalizar, es conveniente reiterar el artículo escrito por Graciela Mordage en la universidad de Buenos Aires, Argentina, año 2017. El presente trabajo se titula ***“Contra el androcentrismo curricular y por una educación sexuada justa”***, un trabajo desarrollado desde el marco de la Investigación Acción Participativa que resalta la importancia de la perspectiva de género en las instituciones educativas.

La autora presenta su investigación como un avance innovador, al apostar por una educación sexuada justa desde la epistemología feminista y al analizar la escuela como un aparato ideológico del estado, hegemónico y dominante evidenciado desde el currículo oculto, emitido y formal, por lo que se refiere a la tendencia de la reproducción de significados en el sistema sexo- género fundamentado en prácticas sexistas patriarcales.

Según la autora estas prácticas están enmarcadas en diversos contextos educativos (aulas, patios etc.) y áreas académicas (obras escritas por varones, prejuicios en las ciencias exactas, lenguaje sexista etc.) desarrollando contenidos relativos a los cuerpos sexuados y estereotipos de género. Es por ello que desde la Investigación Acción Participativa la autora contribuye a producir conocimiento desde la participación de docentes con el fin de reconstruir una perspectiva desde la práctica docente y desde diversos fenómenos que se presentan en la vida cotidiana a nivel social, cultural y escolar.

Como resultados del presente artículo se evidencia que los sistemas educativos en la actualidad siguen descartando aportes de los movimientos socio sexuales y feministas en su plan institucional conservando lineamientos y núcleos tradicionales. También afirma la autora que en el área de

ciencias sociales y literatura es donde se lleva a cabo un ejercicio de lectura autocrítica y significativa frente a la justicia de género. Por otro lado, se manifiesta que la enseñanza de los derechos humanos debe ser un ejercicio deliberativo desde la reflexividad y la propia voz de los sujetos y desde el análisis de contexto que da origen a las leyes como una construcción histórica.

En definitiva, según la autoría se debe incorporar la perspectiva de género para desnaturalizar las posiciones que ocupan los sujetos sexuados en un contexto social para el análisis de experiencias y la problematización, para la construcción de una enseñanza no patriarcal ni heteronormativa en los contenidos, para garantizar el efectivo ejercicio de los derechos humanos.

A partir la problematización realizada desde estas investigaciones, sus caminos metodológicos y hallazgos es posible evidenciar que:

a) En el marco de los derechos humanos las investigaciones reflejan que: se debe concebir la educación en derechos humanos como un ejercicio práctico y reflexivo en torno a las problemáticas que surgen en los contextos de los sujetos, donde ellos y ellas resignifiquen las prácticas sociales; a través de la educación en derechos humanos los sujetos pueden develar las relaciones de poder que los moldean y así fortalecer una perspectiva crítica ante un sistema globalizado, capitalista y moderno sumido en la violencia, la desigualdad y la pobreza; es importante la participación de los y las estudiantes en la construcción o en la toma de decisiones frente al reglamento estudiantil con el fin de conocer las necesidades y sentires desde el análisis de las normas (algunas represivas) que se evidencian dentro de la escuela, y antes que nada es importante que el ejercicio de los derechos humanos no se limite a las áreas de ciencias sociales, pues es un tema que debe involucrar a todas las áreas y toda la comunidad que hace parte de la institución educativa.

b) Desde las investigaciones en género se evidencia un aporte a la comprensión de las prácticas sexistas en los espacios escolares donde se identifican elementos potenciales para la presente investigación como lo es: la importancia de iniciar procesos educativos con el fin de cuestionar las prácticas sexistas en espacios públicos y privados; tener presentes temáticas que muchas veces no son abordadas en la escuela, tales como género, estereotipos, género o sexualidad, no solo a nivel teórico sino que por medio de las prácticas y experiencias de la vida cotidiana de los y las estudiantes se puedan problematizar, cuestionar y reflexionar. Analizar los elementos o herramientas que se utilizan en el proceso de enseñanza, como lo son libros de texto, manuales escolares, festividades, conmemoraciones históricas etc., pues desde allí se puede identificar estereotipos, roles y prácticas que invisibilizan o jerarquizan a hombres y mujeres en la escuela.

## **6.2 Estado del arte**

El estado del arte que se presenta a continuación, sitúa el conocimiento construido a partir de dos marcos relacionales, el primero corresponde a la relación entre estudios de educación y prácticas sexistas y el segundo da cuenta de estudios que han abordado la relación entre subjetividad y prácticas sexistas.

### **6.2.1 Estudios de Educación en derechos humanos y prácticas sexistas**

Existe una línea de estudios que se han preocupado por analizar la educación en derechos humanos (en adelante EDH) y las prácticas sexistas en los escenarios escolares. A continuación, se hará una breve caracterización de dichos estudios.

Abraham Magendzo (2002) en su artículo “Pedagogía crítica y educación en derechos humanos” señala que la EDH inicio desde los movimientos de educación popular, trabajando con el enfoque de Paulo Freire en cuanto que a través del diálogo las personas toman conciencia de sus derechos

y aprenden como trabajar con su propia liberación. (Russi, 2011, p.13 tomado de Magendzo, 2002). Según Russi (2011) afirma:

El enfoque de Freire se dirige no solo a los oprimidos sino al proceso de aprendizaje con el uso real y social del conocimiento como herramienta. Enfoca la EDH desde la pedagogía crítica haciendo una evaluación a la educación formal teniendo en cuenta que esta es reproductora de las injusticias sociales (p. 13).

El conocimiento, como acumulación de hechos objetivamente verificados no responde a las necesidades que plantea la EDH; la educación formal ha sido la proyección de esto, y los seres humanos se educan alejados de la necesidad de hacer parte de la construcción social que se fundamenta en valores y principios que fortalezcan las habilidades de los y las estudiantes para que identifiquen, analicen, critiquen y ofrezcan soluciones a los problemas diarios que deben enfrentar como la pobreza, injusticia social, violencia, intolerancia hacia las mujeres, racismo, discriminación, impunidad, corrupción entre otros. (Ibíd., p.13)

Los derechos humanos se han convertido en el centro de intereses, aspiraciones y necesidades de las personas y los grupos en la cual se han pensado estrategias o prácticas para definir las líneas de acción y crear modelos para el futuro de las sociedades en términos pedagógicos para la construcción de competencias sociales que permitan que las personas se identifiquen como sujetos de derechos y así mismo tengan la capacidad de defenderlos.

Según Luis Pérez Aguirre (s.f) no debe existir distancia entre discursos y realidades pues según él “fuimos y todavía somos “ analfabetos” en derechos humanos” (Pérez, s.f) y haciendo un análisis de la realidad colombiana con datos como el maltrato hacia las mujeres, la xenofobia, la infancia maltratada, la intolerancia, se ve que estamos mal educados para los derechos humanos, estos no

se respetan y tampoco hacen parte de la vida cotidiana, sino que son un concepto más pero que no ayuda a transformar. Entonces la educación debe cumplir un papel importante en la tarea de formar en derechos humanos y así coadyuvar a que la sociedad realmente se construya con seres humanos conocedores de sus derechos como la dignidad, la igualdad, el reconocimiento por la diferencia y que se puede lograr generando las condiciones que ayuden a formar las personalidades equilibradas, libres, autónomas y con autoestima. (Ibíd., 15)

La EDH significa que todas las personas independientemente de su sexo, edad, ocupación, origen nacional o étnico, condiciones socioeconómicas y culturales, tengan la capacidad de recibir educación de calidad que les permitan: comprender sus derechos y responsabilidades; respetar y proteger los derechos de los demás y ejercitar en su interacción diaria valores y conductas coherentes con los derechos y los principios democráticos. Los conflictos entre sociedad, escuela y familia evidencian una precaria apropiación de principios y valores que hacen necesario que se propenda una EDH desde las aulas, las instituciones, un cambio de paradigma de las/los docentes colombianos, el cambio de contenidos en los textos de estudio y la formación de ciudadanos con criterio que enfrenten tensiones y que promuevan el respeto por la dignidad humana, los derechos y las libertades. (Russi, 2011, p.10)

Por otro lado, es de gran importancia resaltar la formación de educadores en torno a los derechos humanos. En el artículo de Morales y Ocampo “Formar educadores en derechos humanos, Acción urgente en Colombia” (2004) manifiesta la importancia de tejer sueños que ayuden a formar ciudadanos defensores de paz y comprometidos con los derechos humanos a través de una comprensión de la interacción cotidiana de la sociedad, de lo contrario estaríamos condenados a sumergirnos en la guerra, el odio y el olvido. En este caso, la universidad tiene un gran reto: formar

educadores que observen, describan, interpreten y propongan soluciones para la preservación de los derechos humanos (Morales y Ocampo, 2004)

La educación en derechos humanos va más allá de la legalidad, los tratados o los pactos internacionales. No es un tema exclusivo de Derecho, la labor de educar en derechos humanos es un ejercicio pedagógico que atañe a la familia (gestora de principios y valores), la escuela y la sociedad como campo de laboratorio social. Por ello, se requiere pensar en una escuela distinta, unos barrios diferentes y una ciudad cívica que está fundamentada en un Estado capitalista y consumista. (Ibíd.)

Aunque formar para la ciudadanía conlleva un trabajo en equipo y no hay que delegarlo solamente a la escuela y la familia. Se aprende también por la calle, los medios de comunicación, en las relaciones entre el Estado y la sociedad civil y cualquier situación comunitaria. Todos esos espacios son los textos vivos que lee nuestros jóvenes. Pero lo importante es analizar los contextos, traerlos al aula y al hogar y reflexionar sobre ellos. (Morales y Ocampo, 2004, p.127 tomado de Colombia, 2003, p.12)

Un educador/a va más allá de dispensar información y comienza a caracterizarse como relativizador, problematizador y agente de diálogo sobre la cultura, la ciencia, el arte la tecnología y otros muchos saberes que nos hacen seres para la sociedad y de la sociedad. (Ibid, p.127) Russi (2011) afirma:

La EDH depende entonces del contexto de las necesidades que tenga una determinada sociedad; de los intereses que se ventilen, de las motivaciones que haya, del potencial social tanto de profesores como de estudiantes, entre otras características, además de ser una educación horizontal



y no jerarquizada, donde el maestro/a es más un facilitador/a que un transmisor de conocimientos, actitud que difícilmente asumen los docentes colombianos. (p.16).

Ahora bien, acorde a los estudios revisados vale la pena ahondar un poco en cómo se evidencia el sexismo en las instituciones educativas desde la mirada de algunos autores/as.

Como fenómeno social, la educación tiene una dimensión social y política que complejiza los hechos y las relaciones educativas, pues es imposible separarla del contexto social e histórico en el que se inserta. De esta manera, la institución configurada para desarrollar el proceso de socialización incorpora pautas, significados y símbolos culturales referentes a la discriminación de las mujeres en virtud de su sexo consolidando una ideología sexista prevaleciente de la cultura. (Araya, 2003, p.7)

Araya (2004) plantea la siguiente pregunta ¿Puede la educación contribuir a la erradicación del sexismo?, pues su respuesta es afirmativa siempre y cuando se reconozca la discriminación, la desigualdad y segregación como un problema educativo. El reto actual no es *qué* sino *cómo* superar las asimetrías existentes entre sexos, por ello es conveniente dar reconocimiento a las manifestaciones sexistas como aquellas formas, condiciones, acciones que en conjunto y en virtud del sexo de las personas favorecen procesos que obstaculizan o impiden el desarrollo de cada una de las capacidades y potencialidades de los seres humanos. (Araya, 2003, p. 4)

Algunos autores plantean que es conveniente construir un modelo educativo no sexista desde una perspectiva en DDHH como una obligación para los Estados teniendo un potencial transformador de las prácticas tradicionales en educación. Según el modelo de educación de Rousseau “Pedagogía de la subordinación”, es un modelo basado en la separación y la diferencia que subordina a las mujeres legitimando la violencia y la dominación como forma de relación social

bajo un modelo sexista base de la reproducción del patriarcado y autoritarismo en la sociedad y en el sistema educativo. (Nash, 2018, p.125)

Se es necesaria una educación emancipadora y liberadora comprometida con la separación de desigualdades sociales, para ello son fundamentales los estudios de género que permitan puntualizar las distinciones entre lo femenino y lo masculino mediatizadas por relaciones de poder y para ello es vital que las mujeres se reconozcan como sujetas de derechos para superar asimetrías entre sexos y transformar las relaciones sociales, donde sea visible la equidad y la igualdad como un compromiso teórico y político (Araya, 2004,p.3)

Por otro lado, es conveniente incorporar un análisis de la diversidad y la diferenciación en el sistema educativo al ser un microcosmos representativo del cosmos social (Araya, 2004, p.6). Ello hace que las pautas, los significados, las representaciones sociales y, en general la ideología sexista, se articulen en las prácticas de las instituciones escolares por medio de diferentes mecanismos: las posiciones que ocupan las mujeres en el sistema de enseñanza; el curriculum explícito y el curriculum oculto. (Araya, 2004, Tomado de Apple, 1997, Acker, 1995).

Consiguientemente, dentro de la institución educativa se da cuenta de unos elementos que definen un modelo sexista desde la consolidación del currículo. De este modo se puede identificar: (1) El currículo oficial, en el cual se invisibiliza el papel de las mujeres base de una jerarquización de los saberes desde las ciencias duras y blandas, el lenguaje y los textos; por otro lado el (2) currículo oculto, como aquel donde se manifiesta actitudes y valores determinados por estereotipos de género y que son expresados en los espacios educativos y el (3) currículo emitido que consolida unos aprendizajes que son excluidos en la educación formal generando un enfoque excluyente de saberes ajenos al patriarcado. (Nash, 2018, p. 126)

La institución escolar está configurada para desarrollar un proceso de socialización en el cual se incorpora unas pautas, significados y símbolos culturales referentes a la discriminación de las mujeres en virtud de su sexo consolidado así una ideología sexista. De tal manera surgen unas expresiones reveladoras del sexismo educativo en diversos espacios y contenidos tales como los mensajes cargados de discriminación de género en los libros de texto, el carácter androcéntrico en el lenguaje, formas de conmemorar las fiestas patrias, invisibilización de las mujeres en la construcción de la nación, la jerarquía de los saberes frente a las ciencias blandas y ciencias duras y la construcción de un currículo escolar que de cierta forma oculta unos saberes que son tratados de una manera superficial (violencia intrafamiliar, sexualidad, acoso, funcionamiento del cuerpo, sentimientos etc.) manteniendo unos mitos y perpetuando unos comportamientos. (Araya, 2003, p. 7-11)

Ahora bien, un elemento para superar los estereotipos, jerarquías de género y prácticas sexistas y abordarlos de manera integral es la EDH como un ejercicio que permite identificar las formas de violación de derechos humanos y debe ser un instrumento no solo de erradicación sino de eliminación de prácticas tales como la discriminación, la desigualdad, el sexismo etc. (Nash, 2018, p. 130)

Por consiguiente, existe la necesidad de un profesorado crítico y reflexivo ante las prácticas sexistas para así poder transformar las políticas educativas no partidarias de la equidad de género, ya que esta puede actuar en contra o a favor de la construcción de nuevas relaciones genéricas y donde la escuela sea un elemento clave para la agencia socializadora en la que conviven en tensión diversas representaciones de género. (Araya, 2004, p. 8)

De este modo, se han desarrollado teorías que apuntan a generar metodologías, estrategias y herramientas de enseñanza para la consolidación de una EDH y la educación no sexista desde el

ámbito curricular donde se pueda analizar la universalidad de los derechos humanos, las ideas de igualdad y no discriminación, el papel de hombres y mujeres en la historia, la protección de los derechos humanos, el aporte de los movimientos sociales etc. Acorde a lo anterior, cabe resaltar que no solo es importante enseñar unos contenidos, sino que los modelos educativos se construyan en y para los derechos humanos. (Nash, 2018, p. 129).

Desde esta perspectiva una educación no sexista se construyen sujetos de derechos capaces de reconocer desigualdades y los habilita para deconstruirlas a partir del ejercicio en derechos humanos. A su vez, debe estar presente en el currículo oculto para así develar ciertos temas que están arraigados en la cultura educacional y en el sistema de relaciones personales donde la institución podrá abordar temas como lo son violencia basada en el género, el lenguaje inclusivo, el respeto a las personas LGBTI y la violencia simbólica para erradicar prácticas sexistas dentro de la institución. (Nash, 2018 tomado de Maceira, 2004, p. 200)

En definitiva, la educación sexista es un modelo que no respeta ni garantiza los derechos humanos ya que es un modelo educativo basado en la violencia de género y por tanto es discriminatorio. Así que un modelo de educación NO sexista debe ser construido bajo el principio de otredad, donde las formas de resolver conflictos se gesten desde el respeto, un debido proceso y bajo condiciones de igualdad que permita no develar visiones estereotipadas de un comportamiento “ideal” de hombres y mujeres que se mantiene en sociedades patriarcales y autoritarias. (Nash, 2018, p. 130)

Aun así, es importante enunciar que la educación en derechos humanos fortalece el valor de la tolerancia, vista esta desde una óptica positiva al suponer un reconocimiento hacia el otro/a y reconocer el derecho a ser distinto pues “La tolerancia hace posible la diferencia, y la diferencia hace necesaria la tolerancia” (Beltrán, 2004 tomado de Walzer 1998, p. 13). Tolerancia y derechos humanos comparten elementos en común ya que son categorías históricas que merecen el mismo

respeto, donde su contenido queda determinado con las exigencias sociales y políticas del momento, reivindicando los valores de dignidad, libertad e igualdad humana. (Beltrán, 2004, p. 182)

En cualquier caso, se debe incluir la tolerancia en la educación como una estrategia de enseñanza-aprendizaje y así construir un proceso dinámico de humanización que represente el medio para ejercer los derechos humanos y crear una cultura cuyo centro sea la dignidad del ser y así mismo generen una conciencia como sujetos de derechos, reconozcan el contenido de estos y así mismo tengan la posibilidad de hacer frente a violaciones o intromisiones que atenten contra la persona. Por ello, es necesario educar a jóvenes en un ambiente de tolerancia como una estrategia de armonía en la diferencia y sustituir una cultura de guerra por una cultura de paz. (Beltrán, 2004,p. 189)

La educación en DDHH en un ejercicio que permite conocer las formas de relación pacíficas o violentas que se llevan a cabo no solo entre estudiantes sino entre docentes dentro de los escenarios escolares. Por ello es necesario que los/las docentes tengan un conocimiento claro de que son los derechos humanos, de su historia, de sus luchas, de su importancia, de lo que significa en la formación del niño/a, el/la adolescente o la sociedad en general. A medida que las/los maestros se concienticen de su labor, que reflexionen de los valores y antivalores y que la práctica cotidiana sea el desarrollo y la proyección del respeto, la igualdad, la tolerancia, se tendrá un principio de enseñanza de los derechos humanos que se encaminaran a acciones concretas que apuntan a la comprensión y aplicación de estos en contextos reales de las escuelas y el hogar. (Russi, 2011, p. 22)

## 6.2.2 Estudios de Subjetividad y prácticas sexistas.

Existen algunos estudios que se han preocupado por analizar la construcción de subjetividad en relación con las prácticas sexistas. A continuación, se presentan algunos de ellos.

Según Lagarde (1993) la subjetividad se estructura a partir del lugar que ocupa el sujeto en la sociedad y se organiza en formas específicas de percibir, sentir, racionalizar abstraer y accionar sobre la realidad. La subjetividad se expresa en comportamientos, actitudes y acciones del sujeto en el cumplimiento de su ser social en el marco histórico de la cultura. (Biglia; Luna, 2012, p.3 tomado de Lagarde, 1993, p. 203)

La escuela es uno de los elementos que configura el ser, el sentir y el pensar de las personas construyendo así la psique a temprana edad, transmitiendo patrones culturales que abarcan el sexismo dentro de una estructura que funciona el clave patriarcal y androcéntrica. La escuela ha limitado su actividad a una tarea socializadora bajo aspectos como asumir una actitud ingenua al atribuir situaciones culturales al azar sin una comprensión auténtica. De este modo la escuela debe asumir una actitud crítica al preguntarse por los criterios que rigen las conductas y así descubrir los hilos invisibles que mueven a las personas y a las instituciones. (Santos, SF, p.1)

Uno de esos hilos invisibles son las violencias de género ejercidas contra niñas, promovidas por representaciones de género y nociones de poder masculino que permiten acrecentar el fenómeno del feminicidio. Por ello a nivel educativo es un imperativo trabajar en perspectiva de género el cual exige revisar estudios y posturas feministas y ampliar la visión histórica y reescribir una historia plural e incluyen que dé cuenta de las experiencias de las mujeres y las desigualdades a nivel económico y social. (Quenguan, Galeano y Deison, 2019, p. 2)

La construcción de la subjetividad de género se da desde la familia como contexto inmediato e influencia más cercana y se afianza en el colegio, los medios de comunicación, las relaciones interpersonales etc. Es necesario comenzar desde la niñez a cuestionar las ideas que se han creado en torno al género con el fin de favorecer una mirada más incluyente y menos sexista. En el estudio “Implicancias de género en la construcción de la sexualidad adolescente” (Checa, 2013) la autora analiza la influencia de la familia, la cultura y la sociedad en la construcción de la subjetividad de género, pues existen imaginarios que se deben reinterpretar. (Quenguan, Galeano y Deison, 2019, p.7 tomado de checa, 2010)

Isabel Garay (2002) interpreta al género como un aporte vivo, pues no simplemente se trata desde la subjetividad, como una categoría de opresión, por medio del poder, sino que además se considera una realidad construida a partir del contexto social. (Tomado de Quenguan, Galeano y Deison, 2019, p.5). En cada sociedad, pueblo, grupo y ser humano posee una concepción de género basada en su propia cultura, es el resultado de la visión de mundo, de las tradiciones nacionales, populares, comunitarias y de la historia. La cultura patriarcal, el sexismo que promueve y la dicotomía y la jerarquización entre los roles de género trae consigo una socialización diferenciada, a la vez que una construcción de una subjetividad diferente entre hombres y mujeres. (Vega; Sánchez; Vega y otros, 2013, p.184)

En cuando a la construcción de género en la subjetividad infantil, Martínez y Bonilla (2010) en su libro “Sistema sexo/género, identidades y construcción de subjetividad” abordan la complejidad conceptual del concepto género que hace parte del conocimiento humano, de su diversidad y complejidad psicológica, al igual que de una percepción y construcción producto de una interacción cultural. Por tanto, la construcción es subjetiva, e implica abordar diversos procesos de sexuación y transformación. También exige una teoría y de un modelo, capaz de medir como se ha construido

la concepción de los tradicionales paradigmas de género. Tomado de Quenguan, Galeano y Deison, 2019, p.7)

Por otro lado, el influjo de la cultura de masas y audiovisual es evidente para comprender la subjetividad infantil y para ello es necesario conocer sus discursos, sus formas de comunicarse, de habitar y relacionarse. La subjetividad infantil está en constante transformación, se construye a través de la práctica y las condiciones socioeconómicas. “La subjetividad como un modo de hacer en el mundo, un modo de hacer con el mundo y un modo de hacerse en el mundo, es un modo de hacer con lo real y con la experiencia”. (Ibíd.)

EL sujeto infantil es un ser en construcción, en donde es decisivo para su desarrollo su entorno cercano; el niño o la niña es producto de la intersubjetividad, es decir, del vínculo que establece con los otros. Consiguientemente la sociedad moderna también domina en los discursos de los menores. El creciente consumismo convierte a la infancia en una entidad mediática. Este flagelo propio de la llamada posmodernidad, hace que los cuerpos infantiles ingresen en la realidad pública en donde predomina la imagen, esa es la nueva forma de subjetividad. Así, la subjetividad dominante está asociada a la razón instrumental, a la competencia y el éxito que excluye e ignora a muchos. (Ibíd.)

El capitalismo infantil transforma negativamente las relaciones humanas. Todo está inundado de discursos mediáticos, consumistas y patriarcales, mientras tanto los derechos de los niños y las niñas se van refundiendo para perpetuar y transmitir lógicas e imaginarios culturales que reproducen la economía dominante, por ejemplo, un universo de símbolos cargados de ideología o mundos que caracterizan la llamada felicidad juvenil. Es necesario indagar en la vida de los menores: en sus discursos y relaciones, interrogar sobre sus motivaciones, sobre como conciben



los derechos, saber cómo habitan su país, barrio y familia. Todo esto respondería el cómo configuran su subjetividad. (Ibíd.)

De acuerdo con lo anterior, la socialización de género tiende a incluir una identidad distintiva para hombres y mujeres y prescribe un rol sexual que abarca los gestos, el lenguaje, la moda, diversiones, tiempo libre, actividades laborales etc. Durante la socialización se construye una identidad femenina y masculina que implica valores dicotómicos, una visión de la vida, de sí mismos, cosmovisiones diferentes que se expresan en las relaciones con los demás y consigo mismos, en las manifestaciones y vivencias eróticas. (Vega; Sánchez; Vega y otros, 2013, p.184)

Ahora bien, las pautas de crianza son decisivas para la construcción de la subjetividad de género, al igual que la situación económica, el manejo de emociones, la edad y los afectos. Así pues, problemáticas como la violencia infantil requiere profundización y prevención, porque si desde la niñez se produce, esto conduce a su normalización y trae como consecuencia la normalización y trae como consecuencia más violencia y en ella, la mujer sigue siendo la principal víctima. (Quenguan, Galeano y Deison, 2019,11)

En el trabajo “Aportaciones al debate del diseño curricular Base del colectivo de la Escuela no sexista”, Oviedo (1992) propone que la educación no sexista sea un tema transversal a todas las áreas y contextos, porque ella puede propiciar el cambio de la mentalidad, la jerarquía de roles y los estereotipos de género. (Quenguan, Galeano y Deison, 2019,p. 6). La educación de género puede ayudar a la prevención de sus problemáticas, contribuiría a disminuir la desigualdad en el proceso de construcción de personalidad de niñas y niños, y en su evolución y desarrollo; de esta forma, los saberes que se transmiten en la escuela dejaría de ser androcéntricos. (Ibíd., p. 6)

El currículo oculto en este caso hace referencia a la problemática de género que se vive en las aulas, por tanto es importante investigarla y proponer pedagogías integradoras, que no desconozcan la experiencia real de los menores, sus discursos, sus miedos, sus sueños. ( Quenguan, Galeano y Deison, 2019, p.10). El currículo oculto es el conjunto de normas, actitudes y expectativas que se instalan de forma inconsciente en la estructura y funcionamiento de la institución, desarrollando una cultura hegemónica que funciona por a través de las tareas, rutinas, interacciones, contenidos etc. Es decir, el currículo oculto es aquello de lo que se aprende en la escuela de manera no explícita y no intencional y cuya transmisión tampoco es consciente en los estudiantes. (Santos, s.f, p.3)

Desde una perspectiva de género el currículo oculto se define como “el conjunto de normas y valores inconscientes de conducta aprendidas en la primera infancia y perpetuados después en la escuela a través de los contenidos, los comportamientos, las actitudes y las expectativas diferentes del profesorado respecto a los estudiantes. (Santos: sf. p. 4 tomado de Altable, 1993). Acorde a la conceptualización de currículo oculto cabe mencionar que este es un elemento responsable en la transmisión de estereotipos sexistas, Santos afirma (s.f) a continuación algunos fundamentos:

- El manejo de una perspectiva androcéntrica en los libros de texto, canciones, juegos, lenguaje donde se evidencian tareas asignadas a hombres y mujeres que dan muestra de estereotipos a nivel social donde la mujer tiene el menos protagonismo y está presente en las tareas domésticas o en la crianza de los hijos/as por dar un ejemplo. Y también se evidencian los estereotipos a nivel psicológico la cual presenta a las mujeres como un ser débil, coqueto, dependiente etc.
- Dentro y fuera del aula existen unos códigos de comportamiento que se convierten en deseables o indeseables y el estudiante aprende lo que debe y no evitar. Muchos de estos

códigos tienen que ver con el género que permiten una visibilidad en acciones protagonizadas en su mayoría por los niños al lograr más atención por el profesorado en términos positivo o negativos (Acciones de protesta, agresividad o reclamo). Pero también se gesta una invisibilidad que puede centrarse en la timidez, la sumisión, el silencio o la marginalidad y es aquí donde las niñas son las principales protagonistas.

- Los espacios reproducen patrones de comportamiento sexista (ej: Espacios del recreo).
- La elección de la carrera, también está marcado por una configuración sexista al develar relevancia a nivel social y económico donde tienen mayor presencia los hombres, y a ser las mujeres destinadas a optar por carreras de carácter social tales como enfermería, psicología, pedagogía etc.
- El acoso sexual entre niños y docentes tienen lugar también en la escuela al atribuir chistes o bromas con contenido sexista que no son abordados de manera habitual convirtiéndose en un hecho aislado, violento y excepcional. *“Comportamientos que se consignan ilícitos en la calle se aceptan en la escuela, como si las paredes aceptaran la impunidad”* (Santos, sf, p.13)

Según Santos (s.f) para poder compartir con las prácticas sexistas se debe actuar desde la vertiente educativa construyendo una perspectiva crítica que debe iniciar por la formación del profesorado a través de proyectos co-educativos, que incentiven el trabajo y la incorporación de disciplinas teóricas que abarquen el feminismo y la re significación del papel de la mujer, teniendo en cuenta que la teoría en si no transforma la practica pero si es un factor de reflexión, cambio y la transformación de concepciones sobre la realidad convirtiendo el conocimiento en un conocimiento crítico y riguroso por medio de la historia. (Santos s.f)

Ribeiro (2002) afirma que importante acompañar las investigaciones que se realizan en espacios de educación formal con investigaciones pedagógicas que se dirijan a analizar las dinámicas de género que se dan en espacios de socialización informales que tienen una gran influencia en la construcción de las subjetividades y un gran potencial educativo transformador. (Biglia; Luna:2012, p. 2 tomado de Ribeiro, 2002)

Frente a los asuntos de género la escuela influye notoriamente en el comportamiento y en la visión de los niños, la cultura escolar representa un imaginario de género predominante, pero también es un espacio para la diferencia. Del mismo modo la intersubjetividad de género influye en la visión de los menores, lo que ellos observan en su hogar y en su entorno es determinante; existen costumbres patriarcales arraigadas que se tienen a reproducir sin cuestionarlas, por ejemplo, asociar lo femenino a lo débil. De allí la importancia de integrar en el currículo la perspectiva de género desde la niñez, solo así es posible formar una visión crítica e incluyente capaz de integrar la diferencia sexual y producir nuevos significados desde una cultura de respeto y valoración de lo femenino, género que tradicionalmente ha sido maltratado. (Quenguan, Galeano y Deison, 2019,p. 10)

El objetivo de la educación es activar una actitud crítica observando la realidad, identificar y analizar los contenidos que requieren de mayor atención (como lo son las prácticas sexistas) y así convertirlos en un tema de aprendizaje y experiencia. Por lo tanto el papel del profesorado es fundamental ya que puede contribuir a transformar una mentalidad ingenua a una mentalidad crítica ante situaciones presentes no solo en la escuela sino en el mundo mediático en el que están sumergidos los estudiantes (televisión, cine etc.) (Santos, s.f, p.16)

Para poder romper la discriminación dentro de la institución educativa, Urruzola (1993) propone algunas sugerencias como: no hablar en masculino, considerar las opiniones de las niñas, no

permitir la ridiculización ante ciertos comportamientos, frenar el protagonismo de los niños, corregir con energía comportamientos despectivos hacia las mujeres y valorar cualidades “femeninas” en los niños como la belleza y el cuidado. (Santos, s.f, p. 17 tomado de Urruzola, 1993)

Por otro lado, educar sentimentalmente es necesario, pues la escuela es una institución donde se reprimen y se ocultan las emociones de los y las estudiantes. Por ello, la co-educación sentimental es aquella que partiendo del diagnóstico de las emociones y sentimientos de género intentaría por medio de intervenciones conscientes y positivas educar en la expresión saludable de emociones y sentimientos sin estereotipos de género. (Santos. sf. p.17)

No obstante, también hay dificultades que no permiten realizar una acción educativa y hace complicada la superación de los estereotipos y el avance hacia la igualdad y el respeto. Uno de ellos es el individualismo y la fragmentación de acciones educativas por ellos se es necesario incorporar a padres en las iniciativas reflexivas para evitar que el esfuerzo quede reducido y aislado en el ámbito en el que se mueve. Aparte la rutinización del comportamiento de docentes impiden la crítica y la reflexión; la prioridad de los contenidos científicos y el currículo explícito, si no se da una mirada crítica al pensamiento hegemónico y androcéntrico seguirá prevaleciendo un carácter discriminatorio. (Santos, s.f, p.19)

Si no se logra una alfabetización de género difícilmente se lograrán cumplir los derechos humanos, además las mujeres en condiciones de pobreza están más desprotegidas y por tanto serán presa fácil de diversos tipos de violencia. Esto implica revisar las legislaciones, currículos y teorías existentes para reestablecer al ser humano como un sujeto de derechos sin desigualdad ni discriminación negativa. Lograr la equidad de género es un desafío de toda la sociedad y es desde

la educación y la población infantil donde debe promoverse el cambio. (Quenguan, Galeano y Deison, 2019, p. 11)

La subjetividad en los menores tiende a ser homogénea, sus relatos reflejan el predominio de la cultura patriarcal, sus relaciones inocentemente reproducen la ideología dominante que es visible en su expresión verbal y gestual. Sin el otro: padre, madre, maestro no es posible generar cambios cualitativos. De acá se deduce que la identidad de género no solo tiene que ver con la equidad o los derechos sino con una cultura, pues existen visiones erróneas que afectan negativamente a las mujeres. La educación, la pedagogía unida a estrategias didácticas y los afectos son factores de protección y prevención de violencias de género. Cada sujeto es un ser único, dueño de su subjetividad que comienza a construirse desde la niñez, desde esta etapa se configurara lo que será su existencia en el mundo y sus relaciones con los demás, de allí que requiera todo el apoyo y cuidado de la sociedad. (ibíd., p.15)

En suma, a nivel pedagógico es necesario considerar el concepto de desarrollo humano fundamentado en la percepción y en la acción para la superación de los estereotipos de género y el desarrollo de las potencialidades de la persona que conlleva al reconocimiento de las y los demás favoreciendo la erradicación del sexismo y a repensar las políticas educativas y la pedagogía de género en espacios formales e informales. (Biglia; Luna, 2012, p.10)

### **6.3 Marco teórico**

Para el desarrollo de esta investigación el marco teórico ha sido construido a través de dos grandes bloques de sentido, el primero corresponde a la educación en derechos humanos como posibilidad para la construcción participativa de una cultura hacia el respeto por la dignidad humana, y el segundo parte de la génesis de la categoría género, para mostrar su lugar desde una perspectiva relacional a través de la cual se comprende la existencia de prácticas sexistas y su relación con los derechos humanos.

#### **6.3.1 Educación en derechos humanos**

##### ***6.3.1.1 Derechos humanos, un discurso visto desde la modernidad, retos y desafíos.***

Según la Organización de las Naciones Unidas los derechos Humanos “son aquellos que son inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua o cualquier otra condición” (Caicedo, 2013, p. 74 tomado de ONU, 2013). Pero afirma Hannah Arendt (1979), que “los derechos humanos no son un dado; son construidos, una invención humana en constante proceso de construcción y reconstrucción” (Socavino, 2012, p. 43 tomado de Lafer, 1998. p.134).

En la modernidad se viven problemas con algunos de sus fundamentos jurídico-políticos que afectan a los derechos humanos, por ejemplo, el concepto de sujeto autónomo y racional y como aquel que puede conocer y controlar su realidad, responder por sí mismo y de guiar su voluntad según sus intereses se ha vuelto una discusión candente debido a los procesos de globalización. Surge así la noción de sujetos de derechos humanos como referencia de derechos y deberes inherentes a su naturaleza y posición social. (Socavino, 2012, p.44)

En ese sentido, el concepto de derechos humanos se depara de un importante presupuesto: los individuos por el simple hecho de ser humanos, son portadores de derechos universales e inalienables que constituyen no solo un patrimonio moral, sino también jurídico, el cual debe ser protegido de cualquier arbitrariedad, sea que provenga esta de la sociedad o del Estado (Ibíd.). Estos presupuestos dan sustento a la concepción contemporánea de los derechos humanos que tuvo inicio durante el advenimiento de la Declaración de los derechos humanos en 1948 y fue reemplazada por la Declaración de derechos humanos de la conferencia de Viena ( 1993) en la cual Piovesan (2004) destaca que la concepción es fruto del movimiento de internalización de los derechos humanos que es reciente en la historia y surgió con la posguerra como respuesta a las atrocidades cometidas durante en nazismo. Si la segunda guerra mundial significo la ruptura de los derechos humanos, la posguerra debería significar su reconstrucción (Ibíd.).

De acuerdo con lo anterior, una de las principales preocupaciones de ese movimiento fue la internacionalización de los derechos humanos, el cual ayudó a fortalecer la idea de que la protección dada a los derechos humanos no debía darse al dominio de los estados nacionales; trajo dos importantes consecuencias. La primera se refiere a la revisión hecha sobre la noción tradicional de soberanía absoluta del estado, la cual hizo que el estado pasara por un proceso de relativización, en la misma medida en que se permitían formas de intervención y responsabilidad internacional cuando los derechos humanos eran violados y con el único objetivo que de garantizar que se los hiciera efectivos. La segunda consecuencia tiene que ver con la idea cristalizada de que el individuo dada su condición de sujeto de derechos, debe tener derecho protegidos en la esfera internacional. (Ibíd., p. 45)

El proceso de universalización de los derechos humanos permitió la formación de un sistema internacional de protección de estos derechos. La declaración universal de 1948 introdujo la



concepción contemporánea de derechos humanos que se caracteriza por la universalidad (que los DDHH tengan una extensión universal) y la indivisibilidad (cuando se vulnera un derecho se vulneran muchos más, se entrelazan los derechos civiles y políticos con los derechos económicos, sociales y culturales.) (Ibíd.). Entre tanto, ese principio de universalidad de los derechos humanos, asentado en la visión de la modernidad, recibió fuertes críticas de parte de las perspectivas del multiculturalismo y del relativismo cultural, que afirman que la Declaración Universal es una construcción occidental. Este es el mayor desafío de los nuevos tiempos y que el mismo puede ser identificado desde la óptica de la post-modernidad. (Socavino, 2012, p. 46)

De acuerdo con lo anterior, el desafío que se presenta es adecuar el discurso de los derechos humanos en un marco emancipador y libertario que garantice la irreductibilidad de la dignidad humana frente a cualquier tipo de amenaza local o global. Son muchos los desafíos y los obstáculos que se presentan en lo referente a la concepción de los derechos humanos en un mundo globalizante donde se convierten en la voz de del sufrimiento humano representada como “gramática emancipadora de la comunidad global de personas”, crea desafíos para una nueva ciudadanía y para la concepción de los derechos humanos. (Socavino, 2012, p. 51 tomado de Balde, 2004, p. 40).

En ese sentido Susana Socavino (2012) presenta en su libro “Democracia y educación en derechos humanos en América Latina” algunas dimensiones son de vital importancia nombrar y que representan una amenaza para el goce efectivo de los derechos humanos (Socavino, 2012, p. 52-60).

- Miseria y exclusión: violación de la dignidad humana: La aceleración de las políticas neoliberales y del proceso de globalización capitalista y sus efectos, es un indicador alarmante para el aumento de la pobreza en el planeta.

- Discriminación, xenofobia y racismo: Se alude a la esclavitud y al comercio de esclavos, a la explotación económica, a la colonización blanca, al yugo colonial, al imperialismo, a las prácticas genocidas, etc. como factores indicativos de la existencia de políticas o actitudes racistas y/o discriminatorias.
- Terrorismo, crimen organizado y corrupción: Una amenaza a los derechos humanos, a la democracia y la paz: El terrorismo representa un déficit para los países comprometidos con políticas de derecho humanos. Es claramente una amenaza a la dignidad de la persona y esta muchas veces vinculado al crimen organizado transnacional, como el tráfico de drogas, el lavado de dinero, el tráfico de mujeres y trabajadores migrantes. Otra amenaza a la democracia, a la observancia de la ley y de los derechos humanos, es la corrupción. Esta se da en todo el mundo y por medio de diferentes formas de organización política, inclusive en las democracias antiguas, nuevas y restauradas.
- Desafíos para la ciencia y la tecnología: Los grandes progresos en las áreas de la ciencia y la tecnología y en sus aplicaciones llevan a hacer un planteamiento sobre el impacto de estos en el campo de los derechos humanos, de la dignidad y de la integridad humana. Las nuevas tecnologías han causado un fuerte impacto en la vida cotidiana de las personas, ayudaron a ampliar el acceso a determinados derechos, como el derecho a la información y al aprendizaje; sin embargo, no es posible ignorar las grandes desigualdades y distancias que las mismas provocan a nivel mundial y local, en lo que se refiere a su acceso y a sus posibilidades de uso.
- La tensión entre los derechos de la igualdad y los derechos de la diferencia: Según Perucci (1999) Somos diferentes en cuanto al origen familiar y regional, a las tradiciones y lealtades, tenemos dioses diferentes, diferentes hábitos y gustos, diferentes estilos de vida;

somos portadores de bienes culturales diferentes; pero somos también diferentes de derecho. Según él, hubo un cambio de sensibilidad, de atmosfera social, cultural y política en torno a la articulación entre igualdad y diferencia. Del énfasis puesto en la igualdad, la cual ha servido muchas veces para silenciar y/o negar las diferencias, se ha pasado al predominio de la diferencia, lo que, a su vez, puede comprometer o eclipsar la afirmación de la igualdad. Un gran desafío del mundo actual es conseguir la articulación de esos polos, sin que el uno anule al otro.

Para terminar, la Organización de Naciones Unidas desempeña un papel especial al cumplir con uno de sus principales objetivos y es crear una atmosfera mundial de respeto hacia la persona y su dignidad por medio de una serie de documentos<sup>1</sup> que constituyen el horizonte para el desarrollo de la educación en derechos humanos.

### ***6.3.1.2 ¿Qué es la educación en derechos humanos?***

Es conveniente acercarnos al concepto de la educación en derechos humanos desde diversos teóricos y organizaciones que se han preocupado por centrar sus estudios en tan importante tema como lo es la enseñanza de los derechos humanos.

Según la oficina del Alto comisionado de las Naciones Unidas, se define la EDH como un conjunto de actividades en educación, capacitación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal de los derechos humanos. Una educación integral de derechos humanos no solo proporciona conocimientos sobre los derechos y los mecanismos para protegerlos, sino que

---

<sup>1</sup> Por nombrar algunos: Carta internacional de derechos humanos de las Naciones Unidas; Declaración Universal de derechos humanos (1948); Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales ( 1999); Conferencia mundial de derechos humanos realizada en Viena ( 1931); Planes de acción de la declaración de Viena. Entre otros.

transmite las aptitudes necesarias para promover, defender y aplicar los derechos humanos en la vida cotidiana (Caicedo, 2014, p.79 tomado de ONU, 2006, p.1)

Por otro lado, Katy Moriarty, coordinadora internacional de EDH (2004) afirma que la Amnistía Internacional define la EDH como el conjunto de actividades que tienen por objetivo permitir a los individuos adquirir conocimientos y comprensión de los derechos bajo tres fases:

- Reconocer los instrumentos que recogen y protegen los derechos humanos.
- Fomentar la reflexión sobre las violaciones de derechos humanos y la empatía con las víctimas: con el fin de cultivar actitudes que emanan de la declaración universal de los derechos humanos tales como: Justicia, tolerancia, respeto, etc.
- Promover el paso a la acción: Cada persona se convierta en defensora de sus propios derechos y de los derechos de los demás.

Por otro lado, la EDH se concibe como un proceso educativo continuo y permanente, asentado en el concepto amplio de los derechos humanos (como tal ligado al desarrollo, la paz y la democracia), y en la perspectiva positiva del conflicto, que pretende desarrollar la noción de una cultura de derechos que tiene como finalidad de la defensa de la dignidad humana, de la libertad, la solidaridad, de la justicia, de la democracia y la paz. (Mestre, 2007, p. 22)

Hablar de derechos en las instituciones educativas se ha convertido en un tema relevante ya que se considera que son la principal fuente de formación de los individuos en cuanto a la identidad y el desarrollo de la personalidad, evidenciando como a través de la educación se brindan las bases del respeto, la tolerancia y la resolución de conflictos con el fin de alcanzar la paz como un valor de respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. (Caicedo, 2018, p. 81 tomado de Tuvilla, 1998, p.6).

Cabe resaltar que la educación en derechos humanos no se fundamenta en la revisión de documentos, artículos o convenciones solamente, sino que se debe ir más allá. La EDH, debe estar basada en la práctica donde los documentos deben ser abordados desde la perspectiva de las experiencias cotidianas, los sentires y las percepciones de los y las estudiantes. Las actividades deben ser de índole práctica y estar encaminadas a establecer una relación en derechos humanos y la experiencia de los educandos en la vida real, permitiéndoles la inspiración en los principios de los derechos existentes en el propio contexto cultural y así mismo determinar y atender las necesidades en el ámbito de los derechos humanos fomentando la participación y el respeto en entornos de aprendizaje. (ONU, 2006, p.1)

La enseñanza en derechos humanos debe orientarse a motivar a los/las estudiantes a observar los derechos humanos desde su experiencia y perspectiva personal para que le permitan resolver conflictos y a su vez a proponer nuevas formas de aplicación de los derechos no desligando teoría-práctica puesto que puede provocar que el estudiante solo aprenderá el contexto de los derechos y sea incapaz de poner en práctica sus conocimientos ya que no ha recibido un estímulo personal que lo lleve a incrementar la aplicación de sus derechos en la resolución de conflictos escolares como agentes sociales. (Caicedo, 2014, p. 83).

Pero, la EDH no se limita a sensibilizar a las personas sobre problemas de derechos humanos, aunque es un trabajo muy valioso, sino que exige en los individuos un cambio de actitudes y si es necesario una modificación de su comportamiento, donde exista un nuevo poder de cuestionar, debatir y analizar de un modo seguro opiniones e ideas profundamente enraizadas para trabajar sobre los valores individuales, colectivos, locales y globales y a su vez que el estudiante sea parte activa de un proceso pedagógico y no un mero receptor de información. (Moriarty, 2004, p.10). Así pues, la EDH debe ir más allá de lo que el educador Brasileño a denominado “la educación

bancaria”, un enfoque verticalista de la transmisión del conocimiento según el cual el profesor/a es el único/a que proporciona conocimiento y los/las estudiantes son receptores pasivos. (Ibíd. Tomado de Hammond, JL,1999 p, 59)

Para obtener resultados a largo plazo es necesario planificar actividades y elegir técnicas apropiadas que garanticen formas de comunicación que permitan involucrar a los participantes en la experiencia formativa. Existen diversidad de métodos que garantizan la experiencia aprendizaje-enseñanza en un proceso dinámico tales como los seminarios, talleres interactivos, teatro, lectura, cine etc. los cuales deben reinventarse constantemente en la práctica. (Moriarty, 2004, p. 12 tomado de Kane, 2001, p.86)

Mestre (2007) propone que para que la EDH sea efectiva debe tener presente unas etapas de formación que se fundamentadas en unos valores propios de los Derechos humanos:

- **Etapa cognitiva:** Se presenta al estudiantado información detallada sobre los derechos humanos (historia, valores, clasificación) teniendo en cuenta su desarrollo tanto moral como de aprendizaje y su edad.
- **Etapa Emocional:** Se debe hacer sentir emociones relacionadas con los derechos humanos al estudiantado, para ello es necesario analizar testimonios, películas, textos etc. que potencialicen la identificación compartiendo la rabia, la desesperación y la frustración desde la empatía por la víctima de violación de derechos humanos.
- **Etapa activa:** Luego de informar y emocionar, se debe potencializar los deseos de actuar, pues el objetivo de la EDH es crear ciudadanos activos, demócratas, cívicos, responsables y cumplidores de los principios de los derechos humanos.

Según Mestre (2007) no hay que caer en un utopismo pedagógico, al considerar que la EDH será el germen de una sociedad perfecta en la que todos sus miembros serán fieles cumplidores de los principios de los derechos humanos. No se debe olvidar, así mismo que muchas de las actitudes xenófobas y racistas, por ejemplo, son fruto del miedo y la ignorancia, y que, con una adecuada EDH no hubieran existido, o hubiera sido de una menor magnitud. De ahí la necesidad de establecer elementos en EDH en procesos educativos. (Mestre, 2007. p. 23)

### ***6.3.1.3 ¿Cuál es la intencionalidad ético política?***

Según Magendzo (s.f) en su artículo “La educación en derechos humanos: Reflexiones y retos para enfrentar un nuevo siglo” afirma que la “EDH está llamada a “enclarecer”, “clarificar” “ilustrar” y “entregar competencias” para lidiar con el mundo, es decir a tener la posibilidad de enfrentar las situaciones de violación de derechos que los y las estudiantes enfrentan en la cotidianidad” ( Magendzo, s.f. p. 31). Para ello propone que la EDH es un referente ético que permita dar una mirada histórica y hacer un ejercicio de memoria para no caer en el olvido. Un olvido amenazador y silenciador que permitiría la reproducción de violación de derechos humanos. Según este autor “El olvido significa abrir vías para el retorno de la historia; el olvido es convertir nuevamente el sueño en pesadilla, la realidad en un martirio, de hacer lo impensable, posible” ( Magendzo, s.f., p. 29). Así que, desde la perspectiva ético política se debe exigir a la educación abarcar los fenómenos sociales que enfrenta la sociedad y que atentan contra los derechos humanos y la dignidad humana como lo son: la pobreza, la injusticia social, la violencia, la impunidad, la discriminación, la corrupción y la intolerancia. (Magendzo, 2001, p.74). En ese sentido, los derechos humanos forman parte del área de la democracia política, cultural y educacional donde la dignidad se debe reconocer como el eje central de la transformación que permita potenciar el

tejido intercultural de la sociedad y donde el sujeto sea el productor y no solo el consumidor de su experiencia y de su entorno social. (Magendzo, 2001. p.76).

#### ***6.3.1.4 ¿Cómo se abordan desde la escuela? ¿Cómo se relacionan con los currículos?***

Introducir la educación en derechos humanos (EDH) en el currículo institucional es uno de los retos que plantea Abraham Magendzo (1998). El desafío es incorporar la temática en las diversas asignaturas de estudio, en la práctica docente y en la cultura de la institución educativa (Magendzo, p. 32). Desde la práctica docente, la transversalidad de una EDH representa una serie de tensiones ya que maestros/as de diferentes asignaturas no están preparados para integrar sus contenidos disciplinarios con un tema tan agudo como lo son los derechos humanos. Cabe resaltar que las situaciones problemáticas que pueden analizar los y las estudiantes, no solo se ubican en la realidad cotidiana y social en el que viven sino también en los contenidos temáticos y en la cultura de la escuela. En áreas como biología, historia, artes es posible identificar situaciones que comprometen a los derechos humanos. (Magendzo, s.f)

Según Mestre (2007) la posibilidad de la existencia de una materia de EDH para la ciudadanía y derechos humanos se inscribe dentro de la estrategia de la Unión europea para que los sistemas educativos promuevan en aprendizaje de los valores y la participación democrática para crear cívicos activos y democráticos desde procedimientos que trabajen principalmente la reflexión, el debate y la evaluación crítica de la información recibida. (Mestre, 2007. p. 40)

A su vez, Magendzo (2011) considera que la transversalidad de los derechos humanos confronta una serie de problemas ya poseería poco poder dado que la estructura disciplinaria del curriculum está constituida por asignaturas independientes y clasificaciones duras. Y, por otro lado, los y las



docentes aún no están capacitados existiendo escasos materiales didácticos referidos a los derechos humanos. (Magendzo, 2011, p. 4)

Incorporar una EDH en la educación formal implica la influencia en el currículo oculto y en la práctica docente al intervenir en la cultura escolar y la naturaleza de las interacciones personales que se dan entre los actores dentro de una institución educativa, las modalidades de enseñanza y aprendizaje en el aula. Esto con el fin de generar relaciones no autoritarias dentro de la escuela, establecer formas de comunicación desde el respeto por la diversidad de opiniones y concepciones del mundo, el desarrollo de condiciones que faciliten el diálogo y el reconocimiento por el otro/a como legítimo otro/a (alteridad) desde el fortalecimiento de actitudes y habilidades vinculados con los derechos humanos. (Magendzo, 2011, p.4). Según Magendzo (2002) sería contradictorio ofrecer un conocimiento tendiente al respeto por la dignidad humana, la libertad o la autonomía desde el currículo explícito y por otro lado desde la cultura escolar de manera consciente o inconsciente impere un sistema discriminatorio, intolerante y no participativo. (Magendzo, 2002, p.8)

De acuerdo a lo anterior, la EDH facilita la incorporación de una pedagogía activa y dialogante posibilitando que los/las estudiantes se capaciten para la acción y puedan llevar a cabo iniciativas en torno a la vigencia de los derechos humanos, ya sea al interior de la escuela o en su propia comunidad, pues la educación actualmente está más preocupada por entregar conocimientos que favorecen la formación para la producción y la competitividad y se dejan en un segundo plano los conocimientos para la formación ciudadana. (Magendzo, 2011, p.13).

Según Magendzo (2002), para establecer una relación estrecha entre el curruculum y la educación en derechos humanos significa, incorporar en el proceso de seleccionar, organizar, transferir y evaluar el conocimiento curricular, el sentido y el compromiso liberador- emancipador, ético-

moral, de empoderamiento social y colectivo y la construcción de sujetos con la que la EDH ha constituido un criterio para tomar decisiones frente a los contenidos del currículo, su estructuración, evaluación y principios pedagógicos. (Magendzo, 2002, p.2)

La EDH se debe constituir en un factor de democratización y modernización de las sociedades, pues el respeto por los derechos humanos forma parte de una democracia política, cultural y educacional al reconocer que la dignidad humana es el elemento central para potencializar el tejido intercultural en la sociedad. Así, se posibilita la construcción de una moderna ciudadanía donde el sujeto es un ser productor de su experiencia y de su entorno social y donde la modernidad además de generar progreso económico y tecnológico, también conlleva la transformación del ser humano desde la exigencia de la libertad y la defensa. (Magendzo, 2002, p.5).

Cabe resaltar, que el currículo en si ha contribuido a generar discriminaciones, pues niega la existencia del saber cotidiano, el saber popular y el saber de la identidad cultural. Estos saberes están excluidos en la escuela bajo una racionalidad positivista sobre la cual se elabora el currículo que históricamente ha tenido una visión etnocéntrica y lleva consigo un proceso de deculturación de todos aquellos pueblos u grupos socioculturales diferentes del hegemónico. (Magendzo, 2000, p. 187)

#### ***6.3.1.5 Relación entre educación en derechos humanos y pedagogía crítica***

La pedagogía crítica está íntimamente relacionada con la educación en derechos humanos, al ser una pedagogía que nace de la teoría crítica propuesta por un grupo de analistas de la escuela de Frankfurt. Pensadores como Adorno, Habermas, Horkheimer y Marcuse, entre otros se han interesado por construir una sociedad más justa y empoderada que solo se puede alcanzar por medio de la emancipación, proceso por el cual las personas oprimidas y explotadas se constituyen

como sujetos capaces de transformar sus circunstancias por sus propios medios a través de la toma de conciencia crítica. (Magendzo, 2003, p.20)

De forma notable la teoría crítica fue incorporada a la educación gracias al trabajo realizado por Paulo Freire y sus esfuerzos en vincular la alfabetización de los “adultos oprimidos”, con el objetivo de desarrollar una conciencia crítica y social en los estudiantes. Así se da lugar al término de pedagogía crítica y es adoptado por pedagogos, activistas, movimientos sociales y teóricos de la educación popular en el mundo Sajón y en América Latina. (Ibíd., p. 21)

Según Magendzo (2003) la EDH tiene una estrecha relación con la pedagogía crítica al cumplir con las siguientes pretensiones:

- Empoderar a las personas para que sean sujetos de derechos por medio de un proceso educativo.
- Observar las estructuras de poder dentro y fuera del sistema educativo y examinar su interacción con el currículo al ser una herramienta que interactúa, da forma y legitima conocimiento. A su vez, cuestionar las estructuras sociales opresivas de la educación para construir una estrategia renovadora.
- Proporcionar a los/las estudiantes poder y control sobre su propio aprendizaje. Así la EDH como pedagogía crítica estimula al estudiante a transformarse en un aprendiz independiente que no dependa de las restricciones del currículo y el control del maestro/a.
- Orientar y empoderar a las personas para que sean sujetos de derechos para la defensa de sus derechos y de los demás y que tengan el conocimiento básico de la normatividad (tratados, leyes, pactos etc.) y las instituciones de protección de derechos humanos para hacer efectivo el cumplimiento de los mismos.

- La EDH y la pedagogía crítica implican una acción pedagógica estratégica de parte de los/las maestras dirigida a cuestionar las prácticas existentes del sistema y además de ello cuestionarlo. De esta forma la pedagogía es concientizadora, ya que cumple con el propósito de capacitar a quien aprende para que se sea consciente de los condicionamientos de su vida y de la sociedad para que pueda entender las situaciones y plantear posibilidades de cambio.
- La EDH y la pedagogía crítica implican una metodología experiencial donde la gente confronte las ideas, problematice su realidad y enfrente las situaciones, conflictos y tensiones a nivel individual y colectivo implícitos en la experiencia diaria.

Cabe resaltar la importancia de la pedagogía liberadora postulada por Paulo Freire que hace una distinción entre “pedagogía cero” que se utiliza en la educación tradicional como un modelo de déficit dominante denominado la educación bancaria, donde el rol del docente consiste en la transferencia de conocimientos a aquellos que no lo saben y entre el “Paradigma crítico”, en el cual tanto el educador/a como el estudiante comienzan el aprendizaje simultáneo desde menos de cero (algunos valores y hábitos de ambos obstaculizan el aprendizaje crítico) y más de cero (algunas de sus acciones y pensamientos facilitan el empoderamiento). (Magendzo, 2001, p.5)

De acuerdo con lo anterior, la pedagogía crítica recupera el sentido participativo, el enfoque problematizador y crítico que liga a la educación a la realidad y la vida cotidiana, propende a establecer relaciones horizontales entre docentes y estudiantes bajo la confianza y el reconocimiento del otro/a como un legítimo otro/a. (Magendzo, 2000)

He aquí la importancia de la pedagogía problematizadora que hace visible el contexto político, económico, social y cultural con sentido de realidad y criticidad en donde se presenten a los/las estudiantes tensiones y conflictos para que visualicen como ha mermado la impunidad, la

complicidad y la negación de la historia en un mundo que se encuentra bajo un modelo globalizador, neoliberal, privatizador y descentralizador. A raíz de ello, la EDH es en esencia cuestionadora y problematizadora al entrar en conflicto con un discurso y una práctica educativa en donde el conocimiento se presenta de manera descomprometida, acrítica, silenciadora y conformista. (Magendzo, 2002, p.9-10)

Entre tanto, Magendzo (s.f) afirma que hay la necesidad de ir construyendo un saber pedagógico y didáctico desde las acciones educativas, al considerarse la EDH como un campo de investigación capaz de dar luces de un conocimiento de los derechos humanos. Para ello es importante que se lleven procesos de sistematización e investigación que permitan elaborar un cuerpo teórico fundamentado en la practica desde los derechos humanos. (Magendzo, s.f, p.32)

Para terminar, Rosa María Mujica (s.f) en su artículo “La metodología en la educación en derechos humanos” afirma que la pedagogía de los derechos humanos está basada en una concepción humanizadora, ya que pone como centro del proceso educativo a la persona con todo lo que significa; es decir como sujeto individual, único, que tiene sentido y vale por el simple hecho de ser persona sin importar condiciones a nivel económico, material, cultural etc. (p.346)

Lo que se busca es una educación que contribuya a que los seres humanos conquisten su derecho a ser personas y desarrollen la capacidad de crear donde los derechos humanos sean una realidad vigente. Una educación que eduque en la práctica y en la defensa de los derechos humanos, así como en la experimentación de la sana convivencia y la democracia en las escuelas, la familia y la comunidad en pro de alcanzar un estilo de vida donde se pueda ser y vivir realmente como humanos. (ibíd., p. 347).

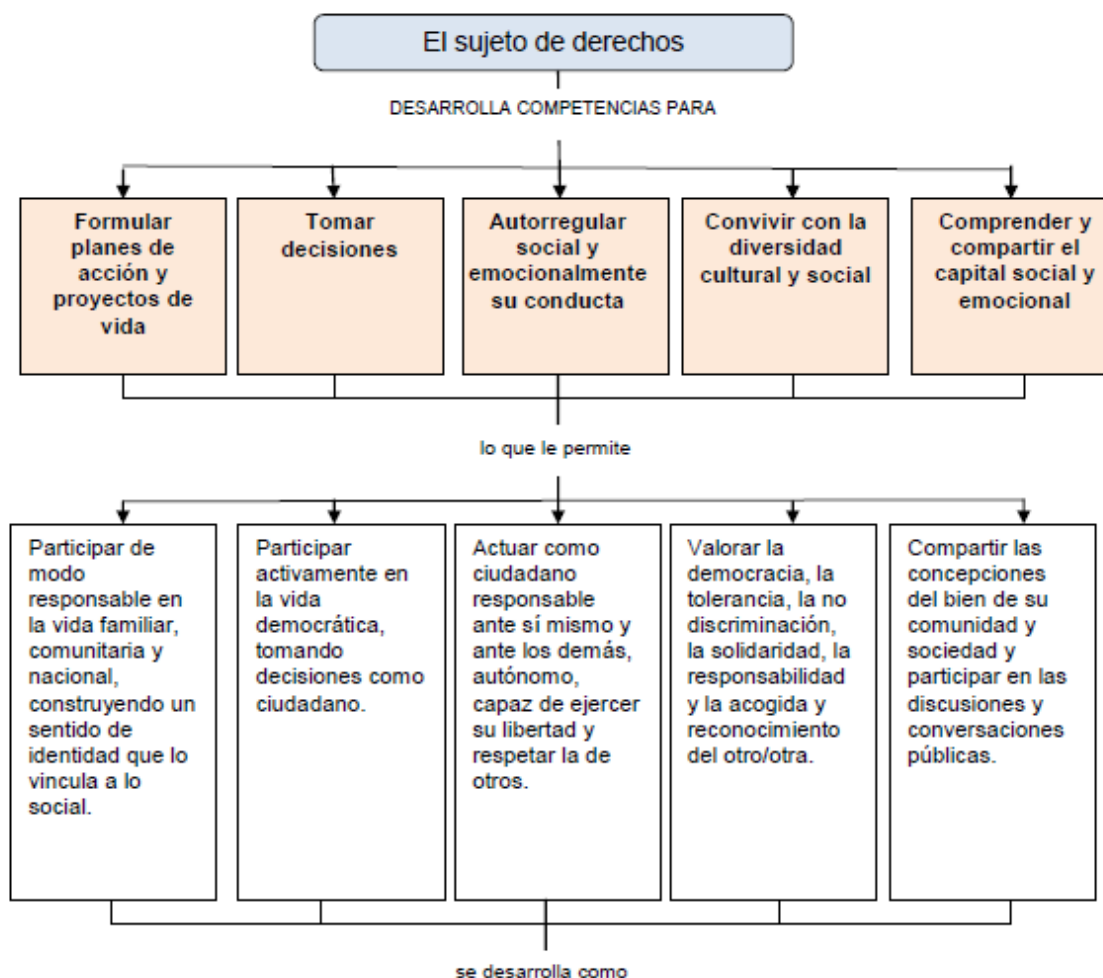
### ***6.3.1.6 ¿Quiénes son los sujetos en la educación en derechos humanos?***

Abraham Magendzo (2011) desde la educación en derechos humanos propone unas competencias que apuntan a contribuir con la formación de un sujeto de derechos:

- \* Un sujeto de derechos es aquel que es capaz de elaborar proyectos de vida personales y colectivos que respondan a sus intereses y a sus diferentes edades de desarrollo. Es capaz de formular planes a futuro que permita evaluar el alcance de sus aspiraciones, proyectos y decisiones y permita construir una actitud crítica y reflexiva ante posibles fracasos o dificultades y por ende a la reformulación de sus planes.
- \* La autorregulación emocional y social forma sujetos de derechos capaces de ser ciudadanos/as responsables ante sí mismos y ante los demás, seres que reconozcan las similitudes y diferencias entre personas, seres con empatía y capacidad de construirse con los otros/as.
- \* Sujetos de derechos que participen activamente en la vida ciudadana a través de la toma de decisiones que impacten no solo al sujeto sino también a las personas y contextos que los rodean. En sí, el acto de decidir es un acto de transformación ya que se potencializa el lenguaje, el pensamiento y las emociones que se van complejizando en la medida que el estudiante se desarrolla permitiendo el rechazo ante situaciones que atenten contra sus derechos, siendo sensibles ante una realidad, evaluando los problemas y asumiendo una actitud crítica ante las dificultades.
- \* Un sujeto de derechos tiene la capacidad de convivir con la diversidad cultural y social pues la EDH reafirma una serie de valores que permite dar reconocimiento al otro/a como igual a mí, al asumir una responsabilidad ética y agente de cambio que combata la

exclusión, la segregación, la discriminación, los estereotipos, los prejuicios etc., derivados de la falta de reconocimiento mutuo desde temprana edad.

- \* Por último, Magendzo propone la competencia relacionada con el capital social y emocional el cual fortalece la condición de sujetos de derechos en los/las estudiantes. Es por medio de una perspectiva dialógica y el vínculo de la solidaridad, donde los estudiantes aprenden a desarrollar vínculos afectivos desde el compañerismo y confianza, la reciprocidad y la cooperación que permite el mejoramiento de la organización social y las iniciativas generadas en común acuerdo.



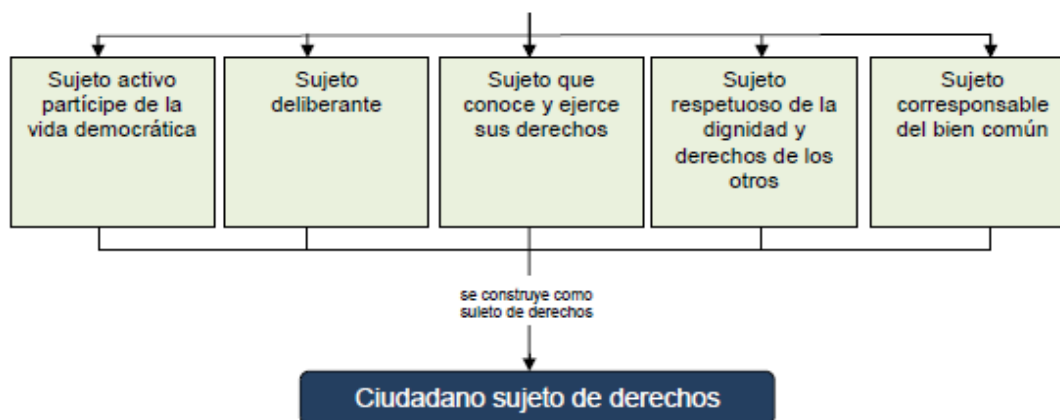


Figura 1 Magendzo. A. (2011). Competencias genéricas para la formación de un sujeto de derechos.

El conocimiento de los derechos humanos es constructor de sujetos de derechos al otorgar la capacidad y el poder de actuar para la defensa de sus derechos y los de los demás. En ese sentido, conduce a una serie de competencias que le ayudan a modificar el estado actual de las cosas, tomar decisiones que eviten afectar la dignidad humana, aprender a decir “NO” con autonomía, libertad y responsabilidad. Por otro lado, Magendzo (2001) propone la importancia de una educación para el empoderamiento que se define desde una pedagogía crítica que promueva el crecimiento de un sujeto activo, cooperativo y social donde los y las docentes fortalezcan las habilidades comunicativas, la reflexividad y el diálogo y donde el docente pueda también analizar su práctica comunicativa y argumentativa que muchas veces es impuesta permitiendo desarrollar hábitos de cuestionamiento crítico sobre la sociedad, el poder, las inequidades e injusticias y posibilite el cambio. (p. 83).

La enseñanza de los derechos humanos busca fortalecer e incrementar las capacidades de los/las estudiantes con el fin de generar sujetos activos y participes en las relaciones ciudadanas para dar cumplimiento activo a los derechos humanos, desde un proceso educativo donde su enseñanza se



aplique en la vida estudiantil, en la familia, en la comunidad y en la sociedad en general. (Caicedo, 2014, p.75)

### **6.3.2 Género, una visión integradora para comprender las prácticas sexistas.**

Originalmente el vocablo Género tenía un uso gramatical que distinguía palabras masculinas, femeninas o neutras. A partir del siglo XX empieza a considerarse con fuerza que los rasgos propios de la feminidad obedecen a la asignación de los roles o funciones a cada uno de los sexos por parte de la sociedad. De esta manera la palabra género paso a convertirse en una categoría utilizada por las ciencias sociales para el estudio de las diferencias entre varón y mujer (Miranda, 2012, p. 343).

Otro factor que ha contribuido a que el género se interprete de diversas maneras se debe a que a mediados de los años cincuenta, algunos movimientos feministas asimilaron al género a las cuestiones referidas solo a la mujer. Así mismo Joan Scott (1990) advierte que el género como sustitución de “mujeres” se emplea también para sugerir que la información sobre las mujeres es necesariamente información sobre los hombres, que un estudio implica otro (Ibíd. Tomado de Scott: 1990. p. 27-28).

Por otra parte, el género también se ha entendido como un sustituto del termino sexo. En este caso, se advierte un cambio terminológico que empieza a darle más importancia al género, entendido como lo cultural, que al sexo concebido como el aspecto natural o biológico. (Ibíd. p. 344).

Así mismo, Isabel Agatón (2005) analiza que desde la antigüedad el género define el sexo, es decir que a raíz de la perfección metafísica hombres y mujeres quedan clasificados en un eje donde el centro de todo es el “hombre”. Por el contrario, mediante el surgimiento del modelo de la diferencia sexual, el sexo define al género, es decir, como hombres y mujeres presentan diferencias

anatómicas y fisiológicas el género se define en razón de virtudes y roles determinados por raíces biológicas. En efecto, el sexo es un hecho inmutable y el género es un efecto de aquel determinismo biológico. Este asigna funciones distintas en razón del sexo: al sexo masculino se le asigna la característica del raciocinio y el comportamiento activo, mientras que al sexo femenino se le asignó lo natural y un comportamiento de pasividad (p. 61)

De acuerdo con lo anterior, “el género es la definición cultural del comportamiento asignado para cada uno de los sexos en una sociedad determinada, es un conjunto de roles culturales, un disfraz, una máscara con la que los hombres y mujeres bailan su desigual danza” (Facio, 1999, citado en Lerner, 1990, p. 339). Para Alda Facio (1999), el concepto de Género “alude al conjunto de características, comportamientos, roles y valoraciones impuestas dicotómicamente a cada sexo a través de procesos de socialización mantenidos y reforzados por la ideología e instituciones patriarcales.” (p.13)

Por consiguiente, el género es una representación cultural que contiene ideas, prejuicios, valores, interpretaciones, normas, deberes, mandatos y prohibiciones sobre la vida de hombres y mujeres. Es así como se considera que hombres y mujeres no son iguales debido a que cada uno tiene su propia función en la vida, según el tipo ideal históricamente gestado, la mujer, toda mujer auténtica, está adornada de unas características que la distinguen del varón: es dulce, tierna y astuta, incapaz de interesarse por cuestiones universales, sentimental, irreflexiva y visceral (Colas; Villaciervos, 2007, p. 37 tomado de Fisas, 1998)

Por otra parte, la masculinidad prepara a los hombres para enfrentar la vida con fortaleza, conocimiento, poder, engreimiento y habilidad, aunque también les enseña a rechazar sentimientos cubriéndose así con una máscara insensible. En esta medida el modelo de masculinidad hegemónica implica carecer de todas aquellas características que la cultura atribuye a las mujeres,

se construye sobre el poder y la potencia y se mide por el éxito, la competitividad, el estatus, la capacidad de ser proveedor, la propiedad de la razón y la admiración que se logra de los demás, La masculinidad se traduce en autoconfianza, resistencia y autosuficiencia, fuerza y riesgo como formas prioritarias de resolución de conflictos ( Ibíd., tomado de Bonino, 2000)

Entre tanto, las personas se convierten en hombres y mujeres en función del aprendizaje de representaciones culturales de género que rigen, no sólo su constitución genérica, sino también, el carácter de las relaciones que, unos y otras mantienen en diferentes esferas sociales (en ámbitos como la familia, la escuela, el grupo desiguales, etc.). Así, el género como sistema cultural, provee referentes culturales que son reconocidos y asumidos por las personas (Colas; Villaciervos, 2007, p. 38).

#### ***6.3.2.1 Perspectiva de género***

Uno de los caminos en la búsqueda de la igualdad se ha dado a través del “enfoque relacional” el cual propone una organización social basada en la distinción de los sexos, pero en un nivel de igualdad, es decir trata de buscar la igualdad sin rechazar la diferencia (Miranda, 2012, p. 345)

Para Aurelia Martin (s.f), la perspectiva de género “constituye una herramienta esencial para comprender aspectos fundamentales relativos a la construcción cultural de la identidad personal, así como para entender cómo se generan y reproducen determinadas jerarquías, relaciones de dominación y desigualdades sociales” (Miranda, 2012, p. 347 tomado de Martin. s.f, p. 10).

Se trata de conseguir que tanto mujeres como varones participen en las distintas facetas de la vida en un plano de igualdad, es decir sin reglas rígidas de género. Por ello en el campo de la acción de la perspectiva de género abarca diversos ámbitos como el educativo, el familiar, el laboral entre otros. Según Martha Lamas (s.f) la perspectiva de género advierte que la situación obtenida sobre

las mujeres es también información sobre los varones; se trata de dos cuestiones que no se pueden separar. Si cambian las cosas para ellas, también deben cambiar para ellos, en beneficio de ambos y de la sociedad (Miranda, 2012, p. 347 tomado de Lamas. s,f, p. 191).

Por otro lado, el proyecto “Equality” (2013) define la perspectiva de género como una posición sobre la que se puede medir y analizar la realidad considerando la “conciencia de género”. Es decir, tomar en cuenta la asimetría entre los géneros, superar las nociones biologicistas de la diferencia sexual, y colocar el análisis en un lugar simbólico que dé cuenta de las desigualdades que afectan primordialmente a las mujeres. Considera a las mujeres y los hombres como sujetos históricos, contruidos socialmente, ubicándolos en su contexto y explicando sus relaciones. Es una forma de interpretar, intervenir, actuar y transformar la realidad. (Proyecto Equality. 2013)

Ahora bien, la perspectiva de género es fundamental ya que rebasa la ancestral concepción del mundo, fundamentada en la naturaleza y la biología como argumento indiscutible para explicar la vida de los seres humanos, su desarrollo y sus relaciones. También, ayuda a visualizar a cada hombre y a cada mujer en su dimensión biológica, histórica, social y cultural para encontrar explicaciones y líneas de acción para desestructurar, estructurar y transformar las desigualdades; permite entender que la vida, sus condiciones y situaciones son transformables hacia el bienestar si se construyen desde la equidad y para la igualdad. (Instituto Jalisciense de las mujeres, 2008,)

### ***6.3.2.2 Sexismo y prácticas sexistas***

Para entender el concepto de sexismo, Sandra Araya (2004) lo define como una forma de discriminación que utiliza el sexo como un criterio de atribución de capacidades, valoraciones y significados creados en la vida social. Con base a una construcción social y cultural la sociedad ordena una dicotomía entre lo “femenino” y lo “masculino” imponiendo ciertos parámetros y

jerarquías en torno a la diferencia que determina una representación social acerca de los hombres y las mujeres. Así la diferenciación se convierte en segregación. (p.1)

De este mismo modo, María Lameiras (2003) describe el sexismo como una “actitud dirigida a las personas en virtud de su pertenencia a un determinado sexo biológico en función del cual se asumen diferentes características y conductas” (Sánchez, s.f. p.1 tomado de Lameiras, 2003). Por lo tanto, vale la pena resaltar algunos conceptos contruidos sobre el sexo que legitiman una serie de valoraciones de género y hacen que se reproduzcan prácticas sexistas como formas de discriminación basadas en el sexo.

- *Roles de género:* Es la manera en cómo se estructuran las pautas de género, es decir son aquellas tareas y funciones diferenciales que la sociedad asigna a hombres y mujeres. Por rol se entienden las prescripciones, normas, expectativas de comportamiento de lo femenino y de lo masculino. Los roles de género se enseñan desde pequeños/as, desde el momento en que una persona nace, por ejemplo, elegir la vestimenta y comprar juguetes identificados con el género en los cuales serán su desempeño a futuro de acuerdo a las expectativas del padre y la madre. Con el pasar del tiempo, estos roles se reflejan en la división sexual del trabajo (Instituto Jalisciense de las mujeres, 2008).
- *Estereotipos de género:* De acuerdo con las expectativas de comportamiento generadas en los roles, las personas con esta información generan estereotipos de género. Estos se refieren a las creencias y atribuciones sobre cómo debe ser y como debe comportarse cada género, a su vez, generan dicotomía por tratar a los sexos como diametralmente opuestos y no con características parecidas. Por ejemplo, socialmente se ha reconocido un espacio de importancia a la mujer, asignando funciones como el cuidado de otras personas y al hogar. Mujeres y hombres pueden compartir espacios y atribuciones, sus diferencias

biológicas y capacidades hacia diferentes especialidades no les mengua la posibilidad de desempeñar actividades compartidas. (Ibíd)

Así tenemos que el sexismo es la base de diversas instituciones patriarcales. Según esta afirmación, Alda Facio en su artículo “Feminismo, género y patriarcado” (1999) denomina a la institución patriarcal como aquella práctica, relación u organización que a la par de otras instituciones operan como pilares estrechamente ligados en la transmisión de la desigualdad entre los sexos, y en la validación de la discriminación entre las mujeres, pero que tienen en común el hecho de que contribuyen al mantenimiento del sistema género y la reproducción de los mecanismos de dominación masculina que oprime a las mujeres ( p.24-25) . Entre dichas instituciones la autora destaca:

La familia es una de las instituciones patriarcales que enuncia la autora. Según las teorías feministas, la familia es un espacio de reproducción del patriarcado en donde se unifica el control económico sexual y reproductivo del varón sobre la mujer y los hijos. La autora afirma que para analizar esta institución es necesario revisar las prácticas y leyes sobre la herencia, salarios, acceso al trabajo, violencia intrafamiliar, también interpretar mensajes que transmiten los medios de comunicación, la iglesia y las escuelas puesto que la construcción social de la familia es un factor para conocer la construcción de las relaciones sociales hegemónicas que incluyen la familia patriarcal (p. 30).

La educación androcéntrica es otra de las instituciones patriarcales a la que se refiere Facio. A través de este tipo de educación el poder patriarcal transmite las ideas, valores y conductas que han asegurado la dominación de los hombres sobre las mujeres. En la misma perspectiva, la historia actual como institución patriarcal al hacer invisibles en sus narrativas los aportes de las

mujeres a los procesos históricos y al no registrar ni interpretar violaciones a los derechos humanos de las mujeres (Facio: 1999, p. 32).

La educación al ser uno de los instrumentos más importantes a través de los cuales se llevan a cabo procesos de socialización, una educación sexista transmite y refuerza los roles femeninos y masculinos, haciendo aparecer como “natural” relaciones de poder jerárquicas e inequitativas entre hombres y mujeres. (Lampert, 2018, p. 1)

Por último, es importante resaltar el lenguaje ginope<sup>2</sup> como una institución patriarcal, a través del cual refleja el poder de la palabra como poder de escoger los valores que guía a una determinada realidad. Según la autora, en las sociedades patriarcales se ha determinado un poder en el lenguaje por las creaciones de reglas gramaticales que permitieron que lo masculino pudiera tanto excluir como incluir /ocultar a lo femenino, constituyendo desde un lenguaje androcéntrico los hábitos y valores de una cultura que asigna a la mujer lo “específico” o particular, y al hombre lo “universal” (Facio, 1999, p. 24-25). Según Lampert (2018) “es una impronta mutua entre la lengua y cultura sexista, que se da una de las manifestaciones más notables de la desigualdad entre hombres y mujeres, la invisibilización de la mujer en el lenguaje” (p.1).

### ***6.3.2.3 ¿Cómo se han relacionado los derechos humanos con el enfoque de género?***

El derecho desempeña un papel importante en las relaciones de género, ya que para el derecho, sexo y género en relación con las mujeres son fusionados en un solo concepto: El sexo femenino entendido como un hecho natural, a-histórico e inmutable. En relación a los hombres el tema no

---

<sup>2</sup> Viene de la palabra Ginopia, quiere decir ceguera o miopía a lo femenino, el no ver a las mujeres, el no percibir su existencia, ni sus obras, se entiende como una negación u omisión consiente, naturalizada y casi automática a la realidad de las mujeres. Se habla de ginope para calificar a los sujetos, grupos y organizaciones que mantienen una práctica o patrón inveterado de omisión o exclusión en el discurso y en la práctica, a la realidad de lo femenino o de las propias mujeres. Fuente: <https://zapateando2.wordpress.com/2010/07/29/la-ginopia/>

tiene importancia porque el derecho los concibe como comprendidos dentro de un “sujeto único”.  
(Facio, 1999, p.15)

Algunas autoras plantean que los derechos humanos de las mujeres como categoría autónoma, nace de la crítica feminista a su construcción patriarcal, pues la mayor parte de los sistemas y mecanismos que se han implementado y desarrollado alrededor de los derechos humanos, se han hecho a partir de un modelo (enfoque y discurso) masculino que ha excluido las circunstancias y experiencias específicas de las mujeres en este campo. Alrededor de esta crítica feminista de los derechos humanos se formulan unas preguntas que buscan analizar y valorar las luchas de las mujeres por defender la humanidad de la mujer. Un primer cuestionamiento se da sobre la natural aceptación de que la noción de derechos humanos es para “todos”, cuando en realidad el “todos” es un adjetivo dirigido a lo masculino. ¿No son humanas las mujeres? ¿no son las mujeres inherentes a los seres humanos? (Facio, 2003, p.18). Por esta razón, es mejor entender que la dignidad como base fundamental de los derechos humanos, promueve la justicia social de todas las personas haciendo que los grupos oprimidos demanden el reconocimiento de los derechos, buscando la necesidad de visibilizar las formas de protección para la amplia variedad de necesidades humanas (Facio, 2003)

La palabra “humano” representa aparentemente a los dos géneros, y debería ser así, dado que ambos géneros somos seres humanos. Sin embargo, cotidianamente en los documentos y discursos formales sobre los derechos humanos, lo “humano” se vuelve sinónimo de “hombre”, que también es un término al que se le concede una significación de abarcar a todos los géneros. La acepción que debería abarcar a todos es la de “ser humano”, expresión poco usada en el discurso hegemónico en el campo de los derechos humanos (Maier, 1992, p.36)



“En la historia de los derechos humanos se perciben dos corrientes: Una se presenta como la lucha por proclamar derechos antes no advertidos, y la otra que representa la continua lucha por asegurar que los derechos establecidos sean respetados” (Facio, 2003, p.17) En este aspecto el movimiento de las mujeres y la crítica feminista se ha encargado de explicar las formas de subordinación y opresión de las mujeres para desarrollar la concepción de los derechos humanos. La teoría feminista insiste en que el sistema patriarcal es el responsable de la subordinación y que es por su causa que la mujer tiene la capacidad de habilitar la acción política para la transformación de las situaciones en las que están inmersas. Por la misma razón, los movimientos de las mujeres fueron pioneros en las luchas por la recuperación de la democracia y la incorporación de las demandas de género en la escuela (Fries, 2007)

Este giro en la concepción filosófica y política de los derechos humanos desde una perspectiva de género, amplía y democratiza el concepto porque de lo contrario se seguiría hablando de los derechos humanos como derechos del y para el hombre. Es decir, mediante la perspectiva de género se pueden visibilizar las relaciones de poder entre los sexos y la discriminación en el ámbito privado y público que generan posiciones desiguales en el marco de los derechos y de las responsabilidades entre los sexos (Facio: 2003).

Los derechos humanos desde la teoría feminista están atravesando fronteras y deberán ser enseñados desde pedagogías distintas con el fin de reconocer los diversos prejuicios que se han instalado con las concepciones masculinas dominantes de los derechos humanos. Descentrar esa perspectiva es la única forma de construir una práctica alternativa de los derechos que contribuya a transformar a promocionar los derechos humanos en un auténtico marco de respeto y dignidad de la humanidad (Facio, 2003).

#### ***6.3.2.4 Interculturalidad y educación: una apuesta para emprender procesos de descolonización como una forma para enriquecer una perspectiva crítica desde el género***

Para finalizar con este marco, es conveniente reivindicar la forma en como las discriminaciones de género y las practicas sexistas han sido mediadas por dinámicas de poder que han provocado la jerarquización de los seres humanos desde un proceso histórico de colonialidad<sup>3</sup> del ser, del poder y del saber dentro del marco de la modernidad. El sistema sexo/ género es una red mediante la cual las sociedades y las culturas reproducen a los individuos incardinados, los construyen simbólicamente y ha producido la interpretación sociohistórica de las diferencias anatómicas entre sexos, donde la principal víctima de explotación es la mujer. En ese sentido las interpretaciones de las diferencias entre hombres y mujeres realizadas por la sociedad en un momento histórico constituye uno de los factores claves para la subordinación que conlleva a la explotación en diferentes ámbitos del accionar humano. (Martínez; Fernández, 2018)

Así que, tal como lo afirma Jiovanny Samanamud (s.f) la importancia de pensar la interculturalidad requiere de un análisis profundo del “nosotros mismos”, una revisión de las relaciones, los modos de ser, de percibirnos con el fin de descolonizar lo que éramos, lo que somos y el modo de construirmos lo que lleva a repensar la educación y empezar a construir sujetos con otro tipo de conciencia y relaciones. (p.1). Pensar la interculturalidad como un diálogo es una necesidad inherente a la condición humana, suficiente para superar las dificultades de las sociedades asimétricas, en la que las relaciones interculturales parecen ser la única vía para la convivencia. “Hay entonces un reconocimiento de las asimetrías sociales y económicas de las culturas y también

---

<sup>3</sup> Es un proceso amplio de control hegemónico (social, político, cultural, religioso, económico) de dominación, donde se impone prácticas de otras culturas que anulan otras formas de pensamiento y de realidad. (Samanamud. S.f, P.69)

la necesidad de que, pese a ello, las culturas diferentes coexistan” (Smanamud, s.f, 69 tomado de Betancourt, 2003).

De acuerdo con lo anterior, la educación tiene que contener dos connotaciones de la interculturalidad para la constitución del sujeto que se pretende descolonizar (1) La interculturalidad como proceso para “reconstituirme” y al mismo tiempo (2) la interculturalidad como un proceso para “ construir en común”, pues el efecto de la descolonización es que a través de un proceso de diálogo permita plantear problemáticas que los sujetos tienen que resolver y a si mismo sean capaces de tener cierta autonomía, la búsqueda de un espíritu descolonizador que intervenga en la historia, tenga una armonía con la naturaleza y sea un sujeto crítico de la modernidad. (Ibid., s,f)

Catherine Walsh ha planteado que la decolonialidad implica partir de la deshumanización -del sentido de no existencia presente en la colonialidad (del poder, del saber y del ser)- para considerar la lucha de los pueblos que han sido subalternizados históricamente al igual que sus luchas por construir modos de vivir, de poder, saber y ser distintos, donde la decolonialidad representa una estrategia que va más allá de la transformación: a la creación Además plantea que hablar de decolonialidad es visibilizar las luchas en contra de la colonialidad pensando no solo desde su paradigma, sino desde la gente y sus prácticas sociales, epistémicas y políticas. (Albán, 2008, 70 tomado de Walsh, 2005).

Walsh, afirma que los procesos de decolonialidad implican el desarrollo de la interculturalidad como un “proceso y proyecto social, político, ético, e intelectual que asume la decolonialidad como estrategia, acción y meta que cuestiona la discriminación socio- cultural en todas sus manifestaciones, y que debe agenciarse desde el hogar, la escuela y organizaciones de todo tipo donde se genere una actitud de visibilización y una conciencia de las formas de colonialidad

especialmente de los grupos que han sido históricamente procesos de subalterización y silenciamiento en pro de resignificar la vida en condiciones de dignidad. (ibíd.)

Así, la interculturalidad es mucho más que el relacionamiento de culturas ya que apunta a cuestionar las relaciones desiguales de poder, las inequidades de todo tipo, la racialización y marginalización de grupos étnicos, el adultocentrismo decisorio, el relegamiento y sometimiento de la mujer en el contexto de las estructuras patriarcales y la negación de diversas alternativas en lo sexual, lo político y lo religioso. Desde esta perspectiva lo cultural se convierte en un lugar de tensiones donde el intercambio cultural no es armonioso sino problemático en tanto implica entregar y asumir, apropiar y rechazar, y autoafirmarse considerando al otro como diferente que al mismo tiempo me hace diferente (Albán, 2008, p. 86).

Es importante reconocer que la interculturalidad construye un imaginario otro de la sociedad, permitiendo pensar y crear las condiciones para un poder social distinto. Walsh (2005) da lugar a tres escenarios posibles de agencia social:

- El cuestionamiento a las estructuras jerárquicas de poder.
- Las formas plurales de producir el conocimiento y nombrar la realidad.
- El compromiso por lograr minimizar las desigualdades e inequidades sociales. (Ibíd. tomado de Walsh, 2005)

## 7. Marco metodológico

### Muestra

La presente investigación se desarrolló en el contexto educativo, específicamente en la institución educativa Liceo Juan Miguel ubicado en la localidad Rafael Uribe Uribe. (Bogotá- Colombia), en una temporalidad de un año (2019-2020). El trabajo se realizó con grado 11 conformado por 23 estudiantes, cuyo promedio de edad se encuentra entre los 16 y 18 años. La mayoría de estudiantes viven en los alrededores de la institución educativa en barrios: El portal, Cerros de oriente, la paz, Perdomo, San Agustín, y Diana Turbay. Algunos estudiantes se caracterizan por pertenecer al estrato socioeconómico 1 (23%), 2 (70%) y 3 (5%). Su núcleo familiar se compone en su mayoría por padre, madre y hermanos.

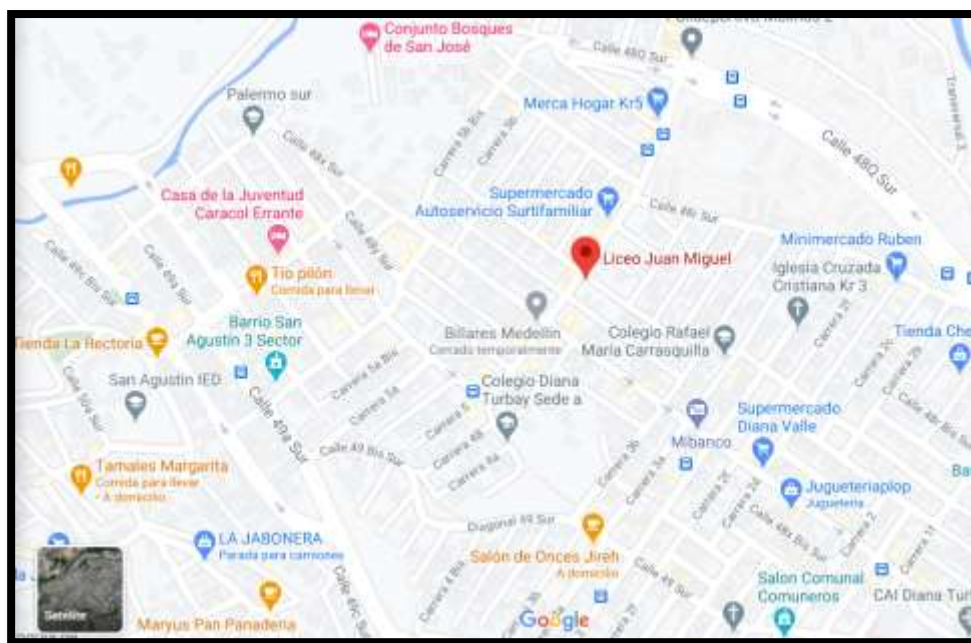


Figura 2 Tomada de Google Maps. Ubicación de la institución educativa Liceo Juan Miguel

**Tipo de investigación: Cualitativa****Método: Investigación Acción (I.A)**

En termino históricos la I.A nace gracias al psicólogo alemán Kurt Lewin en la década de los 40, el cual concibe este tipo de metodología como una práctica reflexiva en la cual interactúa la teoría con la practica en la actividad colectiva. Sociólogos y antropólogos como Orlando Fals Borda y Chicago Sol Tax enfocan parte de sus estudios en la IA como un método que contribuye al mejoramiento de la praxis docente desde la acción reflexiva y transformadora en el campo educativo. (Colmenares, 2008, p.100)

La I.A se enmarca como un método comprometido con los cambios sociales resaltando el valor del conocimiento, de la propia práctica y las formas de interpretar la realidad. Es así como la I.A más que ser un método de investigación, es enfoque epistémico que se orienta hacia el cambio social y educativo. Esta investigación se fundamenta en el método I.A, siendo su principal interés la comprensión de realidades múltiples que giran en torno a la resignificación de prácticas sexistas a través de la educación en derechos humanos con perspectiva de género.

Aunado a esto, se busca el desarrollo de un trabajo participativo tanto de mediadores (investigadora) como de participantes (estudiantes) con equidad, un lenguaje claro, donde no existen condiciones de superioridad e inferioridad ni jerarquías y que permite la construcción de conocimiento desde la crítica, la reflexión, y el pleno uso de la conciencia como un proceso de sensibilización en donde el sujeto social de acuerdo a sus pensamientos, conocimientos, saberes y experiencias permita generar acciones que contribuyan a la construcción de una cultura basada en el respeto de la dignidad humana.

Así pues, que todo ello fortalezca plenamente su autonomía, el reconocimiento de sí mismo, de sus capacidades, el respeto por la dignidad y todo aquello que integre sus facultades humanas, pues tal como lo afirma Pablo Paramo (s.f) “la investigación-acción interpreta la situación desde el punto de vista de los actores, integra las creencias, las intenciones, los principios y valores del sujeto. Esta significación subjetiva es lo que hace inteligible al investigador "lo que ocurre”” (Paramo, S.f, p, 277).

La I.A está mediada por los vínculos que existen entre la teoría y la práctica. Por un lado, se pretende fortalecer la teoría desde la adaptación del currículo oficial con base a la educación en derechos humanos en el que prima un enfoque histórico, social, político, económico y cultural de todo aquel fenómeno que afecta la vida de los seres humanos. Desde el lado de la práctica la investigación-acción es experimentar practicando, probar estrategias en la práctica, comprobando los puntos conflictivos que existen en la clase. Así “la investigación-acción es un tipo de acción reflexiva, es reflexión en la acción" (Paramo, s.f. p.277. Tomado de Elliot, 1986)

Entonces, el saber y la generación de conocimiento se construye a partir de la praxis o las acciones que se dan en las interrelaciones de los sujetos. Por ello, los análisis de las prácticas se forjan como una forma de conocimiento desde las reflexiones que surgen a partir de dinámicas sociales, políticas y culturales propias del ser humano y su colectividad. La lectura de la realidad social en cuanto a la resignificación de las prácticas sexistas aporta a la construcción de dicho conocimiento y logra construir subjetividades que dan sentido a la interpretación del mundo o contexto en el que se desenvuelven los seres humanos.

La IA se complementa con el enfoque socio crítico, pues según Miguel Martínez (2000) la ciencia social crítica busca hacer a los seres humanos más conscientes de sus propias realidades, más críticos de sus posibilidades y alternativas, más confiados en su potencial creador e innovador,

más activos en la transformación de sus propias vidas, en una palabra, más auto-realizados como tales; sin embargo, es consciente de su papel y, por lo tanto, trata al mismo tiempo de respetar su libertad y de ayudarlos pero no sustituirlos en sus decisiones, para que sean ellos los forjadores de su propio destino (p. 30).

Según lo anterior, estas prácticas dan origen a un nuevo conocimiento propio de la racionalidad, los saberes y las acciones, y que es posible ser transmitido paso a paso aportando al entendimiento y configuración de las prácticas a modo propio y colectivo sobre determinada situación de contexto, es decir, a partir de las experiencias el ser humano se construye a sí mismo y al mismo tiempo posibilita construir el mundo del otro.

Adicional, la investigación-acción es democrática, es una manifestación de la racionalidad, la justicia y la participación en la investigación social. Busca que los participantes influyan en las condiciones de su propia vida y que desarrollen una crítica informada sobre las condiciones sociales que favorecen la injusticia, la dependencia y la explotación (Paramo, s.f, p. 179).

Según lo anterior, se pretende que los/las participantes sean los protagonistas en la búsqueda de respuestas, de soluciones críticas y reflexivas ante las prácticas sexistas que afectan su mismidad y comunidad promoviendo acciones ligadas a la justicia, la equidad, la comunicación, entre otros factores que permitan vivir en armonía, convivencia, paz y dignidad desde un proceso educativo en derechos humanos con perspectiva de género.

Para ayudar a reconocer la situación problema y lograr los objetivos planteados en la presente investigación se utilizaron diversas herramientas como la observación participante, encuesta, grupos de discusión y talleres educativos en los y las estudiantes de grado once.



## **Técnicas de recolección de información**

### **- Observación participante**

La I.A partió desde la observación participante, desde esta técnica se analizaron todo tipo de prácticas sexistas que desarrollan los estudiantes en la institución, dentro y fuera del aula, en el proceso educativo de cada clase y los procesos de socialización que se da entre docente, estudiantes y padres de familia. Las perspectivas se complementan a la vez con los puntos de vista, opiniones, experiencias, sentires, emociones y reflexiones que se expresan en cada práctica cotidiana que se da, comprendiendo la individualidad de los sujetos partícipes. En este caso, la observación participante cuenta con una ética profesional por parte del docente para el manejo de la información, el docente investigador es un mediador que promueve mediante la crítica y la reflexión ideas que posibilitan la participación activa de los actores en la investigación.

### **- Encuesta**

La encuesta es un instrumento que se implementa en una investigación para la recolección de datos del tema que se desea indagar, se aborda en este caso desde preguntas concretas que apuntan a la obtención de respuestas abiertas y cerradas, para luego ser analizadas en pro de los objetivos y resultados esperados. Dichas encuestas son realizadas por la docente investigadora y respondidas por los y las estudiantes.

La encuesta se realizó en dos momentos específicos:

1) ***Recolección de los datos de cada estudiante***: Realizada para fortalecer la caracterización de la muestra de la población partícipes en la investigación. (Anexo 1)

2) ***Recolección de perspectivas frente a las Prácticas sexistas:*** La encuesta se realizó de forma anónima y privada, con la intención de conocer las posiciones y perspectivas de los estudiantes frente al objeto de estudio. Se abordó a través de preguntas cerradas donde evaluaron cada pregunta de acuerdo con siguientes valores de 1 a 5: Totalmente en desacuerdo (5), de acuerdo (4), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), en desacuerdo (2) y totalmente en desacuerdo (1). También se abordaron preguntas abiertas con el fin de realizar una lectura de las opiniones y percepciones de los/las estudiantes. (Anexo 2)

- **Grupos de discusión:** Esta técnica se implementó a lo largo de todo el proceso investigativo a través de las clases de ciencia política. En el grupo de discusión (grado once) se estimuló la participación flexible por medio de preguntas orientadoras y la presentación de actividades creativas (historietas, cuentos, dibujos) en cada sesión y de manera voluntaria como un recurso que permitió la reflexión constante ante problemáticas e intereses de los y las estudiantes frente a los derechos humanos y las prácticas sexistas.

- **Taller educativo:**

1) *“Sexismo en el refranero, frases y versos populares:* Dada las condiciones del confinamiento a raíz de la pandemia 2020, esta técnica se implementó con padres de familia como una herramienta para la indagación y el reconocimiento de las percepciones de los padres de familia frente al sexismo a partir de refranes, frases y algunos versos de canciones reconocidas en Colombia. También para generar un espacio diálogo en torno a las prácticas sexistas presentes en la cotidianidad y con la intencionalidad de generar un espacio de diálogo, de escucha y de reflexividad desde los saberes y percepciones de los padres y madres de familia. (Ver anexo 3)

*2) Taller: Feria institucional realizado a docentes y estudiantes de la institución educativa Liceo Juan Miguel de 6° a 10° y liderado por estudiantes de 11°.*

Como muestra de todo el proceso educativo en la presente investigación se lleva a cabo una feria institucional como actividad curricular de la institución educativa. Los y las estudiantes de 11°, titularon dicha feria con el nombre “Hablemos de género en la escuela... diferentes pero iguales”, con la intención de dar muestra de los aprendizajes logrados con la presente investigación a los cursos de 6°- 10, y así generar un espacio donde se pudiera generar un debate abierto, la escucha y el reconocimiento de temáticas en torno al género (roles, estereotipos, mujeres “invisibles” en la historia y división sexual del trabajo) y lo derechos humanos, temáticas que son poco se han abarcado en la institución educativa. (Ver anexo 4)

Las fases de la metodología que se aplica desde la Investigación- Acción son: (1) Diagnostico: Identificación del problema y objetivos (2) Planificación: Proceso educativo basado en educación en derechos humanos con perspectiva de género (3) Observación: Recolección de información y análisis de la información y (4) Reflexión del proyecto investigativo.

En tal sentido, a continuación, se presenta de manera organizada un cuadro donde se evidencian las técnicas de recolección de información base para desarrollar y dar sentido a los objetivos planteados en la presente investigación.

<b>OBJETIVO ESPECIFICO I</b>	<b>INSTRUMENTOS/FUENTES</b>	<b>FECHA</b>	<b>TIEMPO</b>
Identificar las prácticas sexistas que están presentes en las interacciones de los y las jóvenes de grado once.	- Taller escrito: Diagnóstico inicial de reconocimiento de percepciones y conceptos: derechos humanos y género	18 febrero 2020	1 sesión
	- Grupos de discusión como un espacio permanente en las clases de ciencia política. Se realizan ejercicios con el fin realizar un análisis colectivo de los roles y estereotipos de género (creación de cuentos, actividades de análisis: “Lo que me gusta/lo que hago” y reconocimiento de manifestaciones y conductas negativas contra hombres y mujeres en razón del sexo	8 septiembre 2020 28 septiembre 2020 13 octubre 2020	3 sesiones
	- Encuesta anónima: Recolección de perspectivas frente a las Prácticas sexistas.	Octubre 2020	1 sesión

<b>OBJETIVO ESPECIFICO II</b>	<b>INSTRUMENTOS/FUENTES</b>	<b>FECHA</b>	<b>TIEMPO</b>
Favorecer espacios para generar iniciativas de acción participativa con los y las jóvenes que permitan procesos de reflexividad frente a sus prácticas sexistas y sus derechos.	- Grupos de discusión: Clases de ciencia política	Febrero- noviembre 2020	Fue un espacio permanente de la clase de ciencia política donde se discutían temáticas en torno a los derechos humanos y el género.
	- Observación participante	2020	Técnica que fue permanente desde que inicia el proceso investigativo.

	- Taller escrito: Diagnóstico inicial de reconocimiento de percepciones y conceptos: derechos humanos y género	18 febrero 2020	1 sesión
	- Taller con padres de familia: “Sexismo en el refranero y en las canciones populares”	2 de octubre	1 sesión
	- Feria institucional: Hablemos de género en la escuela... Diferentes pero iguales” (Ver anexo 4)	26 octubre 2020	1 sesión

<b>OBJETIVO ESPECIFICO III</b>	<b>INSTRUMENTOS/FUENTES</b>	<b>FECHA</b>	<b>TIEMPO</b>
Visibilizar las transformaciones generadas por los y las jóvenes a partir de las iniciativas de acción participativa.	Observación participante	2020	Técnica implementada a lo largo del proceso educativo.
	Grupo de discusión	Febrero- Noviembre 2020	Técnica implementada a lo largo del proceso educativo.
	Encuesta anónima: Prácticas sexistas y derechos humanos	Octubre 2020	1 sesión

## 8. Resultados

### 8.1 Prácticas sexistas que están presentes en las interacciones de los y las jóvenes de grado once

El presente apartado fue construido con el fin de dar respuesta al primer objetivo planteado en la investigación “Identificar las prácticas sexistas que están presentes en las interacciones de los y las jóvenes de grado once”.

En primer lugar, a través del taller escrito cuyo objetivo se centró en realizar un diagnóstico para analizar las percepciones y los conceptos de los y las estudiantes en torno a los derechos humanos y género, permitió poder llevar a cabo una ruta participativa a través de grupos de discusión en las clases de ciencia política, con el fin de establecer inicialmente un marco conceptual que permitió potenciar los espacios de discusión a partir de las prácticas y realidades desde la vida cotidiana de los participantes. Se encontraron percepciones frente a las categorías de sexo, género, sexismo, equidad e igualdad:

- *Sexo*: Para los estudiantes, este término gira en torno al acto, relación sexual, sistema reproductor, unión que se da de forma biológica entre hombre y mujer. Sin embargo, lo confunden en algunos casos con el género, pues afirman que el sexo es el género de las personas desde que nacen, por ende, son términos un poco confusos para ellos (as).
- *Género*: Tal y como se afirmó anteriormente, algunas perspectivas de este término se asemejan al sexo, para los estudiantes, el género tiene que ver con el sistema reproductor frente a lo masculino y femenino, es lo que la persona decide ser, es aquello que diferencia,

orienta, clasifica y define a hombre y mujer, e incluso lo relacionan con los estilos musicales.

- *Igualdad*: Es un derecho basado en el trato justo, sin posiciones de superioridad e inferioridad entre hombres y mujeres. Es apreciar y aceptar las diferencias del otro, sin importar clase social, posición económica, la raza, el género, la orientación, etc.
- *Equidad*: Es dar al que no tiene, es unión y armonía, ayuda mutua, tener los mismos derechos, dar a cada uno lo que merece, trabajo en equipo. Muchos estudiantes relacionan el concepto con igualdad de oportunidades y algunos no supieron definirla, pues no sabe su noción.
- *Sexismo*: La mayoría de estudiantes no tienen claridad o no saben que significa el sexismo, dos de ellos lo relacionan con discriminación y estereotipos entre hombres y mujeres.

Según Pilar Cólás, para desarrollar una auténtica práctica educativa requiere una “conciencia” y una “formación” en género, pues algunos impedimentos para que esto no se lleve a cabo es (1) la falta de visibilización de la discriminación de género en los contenidos, metodologías y prácticas de enseñanza y (2) la necesidad de teorías, modelos y estrategias educativas realistas posibles para una educación en equidad. La formación en género requiere de un trabajo paralelo científico que fundamente teórica y las actuaciones educativas (p. 152) con el fin de que los y las estudiantes se repiensen como individuos para que a través del dialogo y la reflexión personal y colectiva se movilicen las emociones a través de un proceso de sensibilización desde la perspectiva de género y la formación en derechos humanos.

De acuerdo con lo anterior, fue fundamental no desligar la teoría de la práctica ya que son dos componentes que gestaron conocimientos de la mano de las vivencias, experiencias y saberes de los y las estudiantes.

Como se mencionó anteriormente, reconocer las perceptivas conceptuales de grado once frente a algunos conceptos permitió una ruta participativa que se desarrolló a través de los grupos de discusión.

Para poder llevar a cabo un proceso participativo y reflexivo, los/las estudiantes fueran pioneros en la identificación de prácticas sexistas fue conveniente generar espacios para abordar teóricamente conceptos como: Perspectiva de género, sexo, género, roles y estereotipos, con el fin de que los y las estudiantes iniciaran un proceso reflexivo por medio del desarrollo de actividades que permitieran generar procesos de discusión, debate y aprendizaje colectivo.

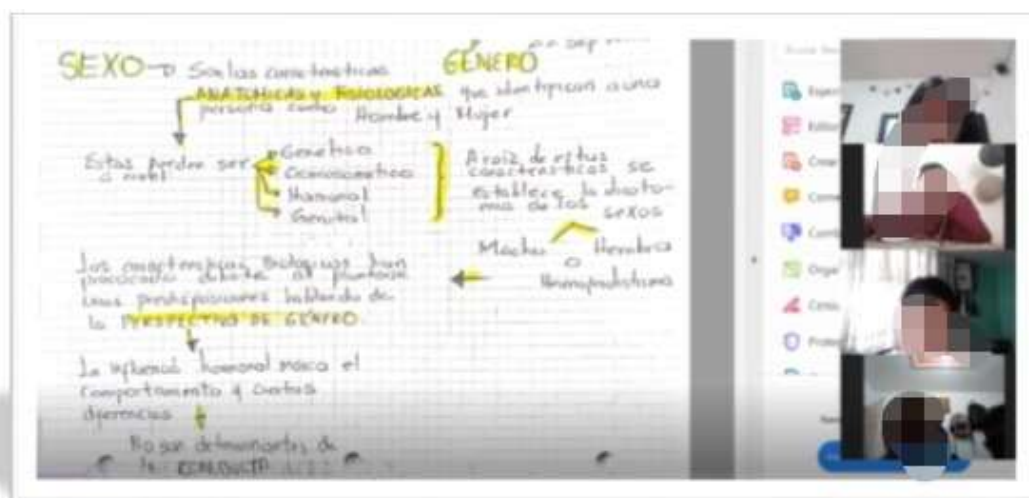


Figura 3 Castillo Cindy. (2020) Sesión explicativa del concepto de sexo y género

Como resultado de las sesiones explicativas surgen incógnitas, dudas, cuestionamientos en torno al conocimiento de temas relativos con su sexualidad, el conocimiento del cuerpo humano y también surge el interés y la curiosidad por aprender temas que en el campo educativo poco son discutidos.



Al realizar algunas preguntas a las y los estudiantes acerca del conocimiento de su cuerpo, tales como *¿Cuál es la hormona que nos identifica y cuál es su función en nuestro cuerpo?*, no se evidencian muchas respuestas. En este marco se puede develar la importancia de la educación sexual en las instituciones educativas que permitan el conocimiento de la constitución, el goce y el deseo de los cuerpos como una forma de protección y de apropiación del ser humano en su totalidad. De acuerdo con Nava y Méndez (2018), en las instituciones existen temas que son poco atendidos dentro del currículo escolar como lo es el derecho a la información en temas como la sexualidad, los métodos anticonceptivos y la salud ( p. 290) aunque cabe aclarar que este tipo de información no debe ser la única función de las escuelas sino también de las familias como un ejercicio pedagógico.

Al tener claridades de algunos conceptos se analizaron casos de la vida cotidiana con el fin de iniciar procesos de reflexividad que ayudaran a que los y las estudiantes identificaran por medio de sus interacciones algunas de aquellas prácticas sexistas que están presentes en la sociedad, en el colegio, en sus familias etc. Una de las actividades que permitió que los y las estudiantes empezarán a construir una óptica desde el género, fue a través *del “reconocimiento de manifestaciones y conductas negativas contra hombres y mujeres en razón del sexo”*, la cual arroja los siguientes resultados:

Hombres	Mujeres
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tienen mejor actividad física</li> <li>- Hacen trabajos duros</li> <li>- Son juzgados por los antecedentes de otros</li> <li>- Si no tiene fuerza los tratan de “Maricas”</li> <li>- Un hombre no puede llorar</li> <li>- No pueden tener muchas amigas mujeres</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de embarazo (Son egoístas si deciden no ser madres)</li> <li>- Son más sensibles al estrés</li> <li>- Problemas hormonales</li> <li>- No pueden realizar actividades bruscas</li> <li>- “Una mujer no puede ser grosera”</li> <li>- “Una mujer no puede eructar o escupir”</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los hombres no se arreglan las uñas</li> <li>- “Deben tener voz gruesa”</li> <li>- “Debe ser fuerte y nada delicado”</li> <li>- Cabello corto y presentado siempre”</li> <li>- “No puede quedarse en casa cuidando sus hijos/as”</li> <li>- “Deben ser cortés y ceder la silla”</li> <li>- “los hombres no se depilan”</li> <li>- “Se tiene que saber defender”</li> <li>- “Si tienen algún accesorio dicen que son homosexuales”</li> <li>- “Tienen tendencia a ser morbosos”</li> <li>- “Si cocinan o hacen aseo en la casa, muchas veces dicen que la mujer lo manda”</li> <li>- Voz gruesa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Una mujer tiene que tener menor bello corporal”</li> <li>- “Una mujer debe tener una figura delgada y esbelta”</li> <li>- “Su forma de vestir (ropa ajustada, vestidos, ombligueras)”</li> <li>- Sentimentales</li> <li>- “Su único trabajo es cuidar hijos/as”</li> <li>- “Si muestra mucha piel es porque vende su cuerpo”, “el vestuario define como es la mujer”</li> <li>- Sufren de constante acoso sexual</li> <li>- Toman y fuman y son mal vistas en la sociedad</li> <li>- “Sentir atracción por su mismo sexo es pecado”</li> <li>- “No tenían derechos”</li> <li>- “Si se peluquen son diferentes para la sociedad”</li> <li>- “Deben tener buen cuerpo”</li> </ul>
--	---



*Figura 4 Muestra del ejercicio de reconocimiento de manifestaciones y conductas negativas contra hombres y mujeres en razón del sexo.*

Los resultados obtenidos indican que los y las estudiantes consideran que se valoran unos comportamientos sociales debido al sexo que refuerzan unos roles y unos estereotipos masculinos y femeninos construidos a partir de un proceso histórico, social y político y tal como lo afirma Lampert (s.f) haciendo aparecer como “natural” relaciones de poder jerárquicas e inequitativas entre hombres y mujeres. (p.1). Al abordar este ejercicio con los y las estudiantes tuvieron la posibilidad de identificar ciertas cualidades y acciones que van de la mano con formas de discriminación y subordinación donde la mujer y el hombre han sido estereotipados como lo inferior, lo sumiso, lo negativo etc. pero también se ha enmarcado a los hombres bajo cuestiones biológicas al atribuirles la fuerza, la hostilidad y la dureza y al contraponerse a ello habrá un sesgo

de rechazo y señalamiento que contrapone su “virilidad” por no encajar en cánones establecidos socialmente.

Frente a los resultados obtenidos sobre los roles y los estereotipos de género, los y las estudiantes tuvieron la posibilidad de ir más allá y poder cuestionar e identificar aquellas prácticas que afectan y atentan contra su dignidad humana, poniendo de antemano su firmeza frente a sus gustos, el reconocimiento por el otro/a y aquellos comportamientos que espera la sociedad de hombres y mujeres a nivel emocional, afectivo, corporal etc. La actividad se denominó “*lo que me gusta/lo que hago*” y surgen los siguientes resultados:

	<b>Cosas que se esperan de mí las personas, que a mí me gustan</b>	<b>Cosas que se esperan de las personas de mi sexo que a mí no me gustan.</b>	<b>Cosas que quisiera hacer o ser si fuera del otro género.</b>
Mujeres	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Maquillaje</li> <li>- “Arreglarme”</li> <li>- “Dicen que las mujeres son mejores haciendo varias cosas al tiempo”</li> <li>-Aretes</li> <li>-Vanidad (Tenemos más aceptación)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Color rosado</li> <li>- Las muñecas</li> <li>- La vanidad</li> <li>- Peleonas</li> <li>- Chismosa</li> <li>- Maquillaje</li> <li>- Ser delicada</li> <li>- Silencio</li> <li>- Prejuicios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deportista</li> <li>- Cortarme todo el cabello</li> <li>- “Saldría a la calle sin sentir miedo de que me puedan acosar o hacerme cosas que no deseo”</li> <li>-Hacer cualquier tipo de trabajo</li> <li>-Salir tranquilamente</li> <li>- Ser des complicada</li> <li>- “Que no me llegue el periodo”</li> <li>“No acoso en la vía pública”</li> </ul>

			<p>“No sufrir por el parto”</p> <p>-“Poderme defender”</p>
Hombres	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fuerza</li> <li>- Autonomía</li> <li>- Responsabilidad</li> <li>- Jugar futbol</li> <li>- Deportes</li> <li>- Trabajos pesados</li> <li>- Condición física</li> <li>- Tomar bebidas alcohólicas</li> <li>- Colores como el azul</li> <li>- Carácter para tomar decisiones</li> <li>- Jugar videojuegos</li> <li>- Estar bien vestido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fuerza</li> <li>- Crimen</li> <li>- Militarismo</li> <li>- Machismo</li> <li>- Pereza</li> <li>- Homofobia</li> <li>-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Tener hijos (Capacidad de procrear)</li> <li>- “Apoyar las protestas anti-Machismo”</li> <li>-Realizar algún deporte femenino</li> <li>-Sazón al cocinar</li> <li>-Hacer cambios en la sociedad</li> <li>- “La organización que tiene las mujeres”</li> <li>-“La creatividad”</li> <li>-Tener pelo muy largo</li> </ul>



Figura 5. Muestra del ejercicio “Lo que me gusta/lo que hago”

Al realizar la discusión se rescató la participación de los y las estudiantes los cuales expresaron sus gustos frente a ciertas prácticas asignadas a hombres y mujeres debido a sexo. Los hombres expresan similitudes como el gusto por la fuerza física y la defensa personal. Las mujeres en cambio expresan que el ser vanidosa es una característica atribuida a las mujeres pero que hoy en día también se les atribuye a los hombres, al igual que hábitos como el cuidado por el cuerpo y el cuidado por los otros/as, pues según ellos no es un papel que se le debe asignar a la mujer por el hecho de tener la capacidad de procrear y se le haya atribuido históricamente el rol de la maternidad, sino que es una responsabilidad de todos y todas.

Frente a aquellas características que se les atribuyen a los sexos pero que no es del gusto de los y las estudiantes se evidencian percepciones por parte de los estudiantes como : “Los hombres que tiene una masculinidad toxica, a mí no me gusta eso, es una tontería”, “a mí no me gusta el hecho de que se diga que los hombres deben trabajar mucho o tener que hacer los trabajos más difíciles, o el hecho de ir a la guerra” y asimismo tenemos que las estudiantes afirman: “A mí no me gusta

eso del ser femenina y delicada, no se adapta a mí” , “No me gusta el hecho de que cuando un hombre sea maltrato por una mujer sea víctima de burlas, o cuando se le victimiza a una mujer cuando recibe maltrato, culpabilizándola.”

Frente a la pregunta *¿Que te gustaría hacer si fueras del sexo opuesto?*, se evidencian las siguientes percepciones: Un estudiante opina, “a mí me gusta la sororidad ya que en casos de violencia las mujeres se unen, en cambio cuando existe la violencia contra el hombre se toma los casos en forma de burla y es bueno dejar de lado”. Una estudiante opina, “A mí me gustaría tener la libertad que tienen ellos, el poder salir sola sin tener miedo, salir con tranquilidad, ya que cuando salgo y un hombre me sonrío me da desconfianza” y afirma un estudiante “en mi caso a mí me gusta que las mujeres tiendan a ser más atractivas para los hombres, y en el caso contrario pues la reputación baja ya que a las mujeres no se les tolera el hecho de que sientan atracción por varios hombres, pues son tildadas de “libertinas”.

Lo masculino y lo femenino han funcionado como dos elementos por una jerarquización desigual que convierte a la simple diferencia en una efectiva desventaja para lo femenino. He aquí la importancia de la perspectiva de género y el feminismo para resignificar desde su propia óptica a toda subjetividad social de las mujeres, caracterizando a lo femenino como lo oprimido, dominado, segregado, pero también como lo rebelde, lo positivo y lo que lucha (Serret, 1990, p.43).

El trabajo de algunas feministas consiste en criticar la construcción de la feminidad según el modo opresivo y descalificador del patriarcado, y convertir las tradiciones culturales y las modalidades cognitivas de las mujeres, en una fuente de afirmación positiva de otros valores. Al hacerlo las teorías feministas situaron el tema de la subjetividad en el marco de las cuestiones relativas a los derechos y a la autoridad (poder), resignificando la subjetividad femenina en el sentido político, epistemológico y experimental. (Braidotti, 2004, p. 15)

De acuerdo con lo anterior, el proceso de educación en derechos humanos con perspectiva de género conlleva un camino de reconocimiento, concienciación y reflexión frente a unas prácticas que agobian tanto a hombres como a mujeres, pues ofrece unas herramientas que permiten el análisis de situaciones cotidianas, pero también por medio del debate y la discusión se puedan tomar iniciativas que puedan proteger y promover un verdadero cuidado de sí mismo y un cuidado por los demás.

Por otro lado, por medio de una encuesta anónima (*Recolección de perspectivas frente a las prácticas sexistas*) los y las estudiantes pudieron identificar algunas prácticas y dicotomías en contexto social y educativo. Se abordó a través de preguntas cerradas donde evaluaron cada pregunta de acuerdo con siguientes valores de 1 a 5: Totalmente en desacuerdo (5), de acuerdo (4), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), en desacuerdo (2) y totalmente en desacuerdo (1).

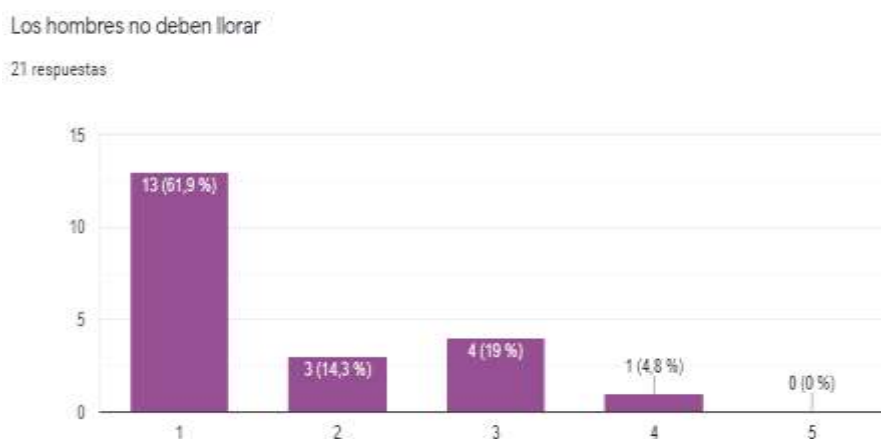


Tabla 1 Resultado de la encuesta “Perspectivas frente a las prácticas sexistas”



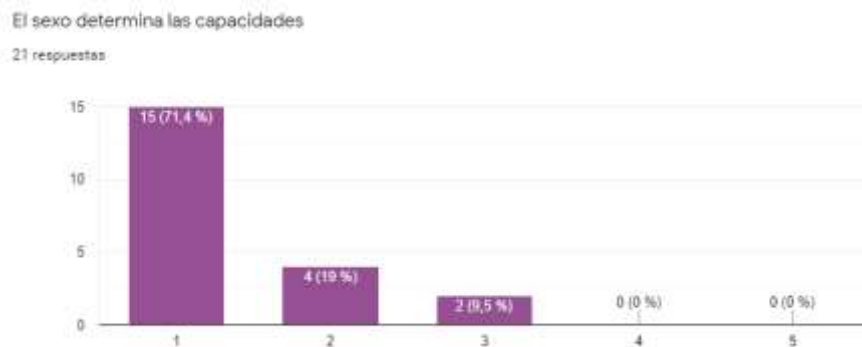


Tabla 2 Resultado de la encuesta “Perspectivas frente a las prácticas sexistas”

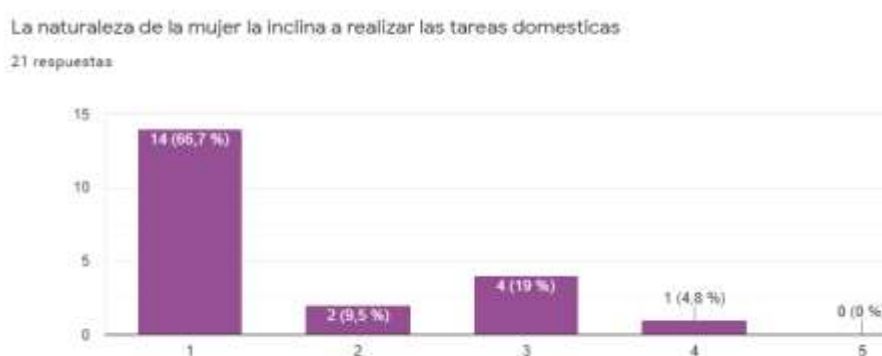


Tabla 3 Resultado de la encuesta “Perspectivas frente a las prácticas sexistas”

Se observa que el 61,9% de los estudiantes encuestados están en total desacuerdo en que los hombres no deben llorar. El 71,4% consideran que el sexo no determina las capacidades de hombres y mujeres y el 66,7% están en desacuerdo en que naturaleza de las mujeres las inclina a realizar tareas domésticas. Estos porcentajes permiten analizar cómo los y las estudiantes han sabido analizar aquellos roles y estereotipos que marcan unas prácticas que sobrevaloran a hombres y mujeres. Por ejemplo, ante la pregunta realizada en la encuesta anónima:

*¿Cómo se utiliza el espacio del patio del recreo, que actividades hacen las niñas y cuales hacen los niños?* Los niños juegan futbol y las niñas dialogan, los ven jugar o toman sus onces.

¿Se evidencia machismo en tu colegio? La mayoría de los estudiantes plantean que SI. Opinan que en el colegio se evidencia el machismo cuando los hombres pretenden ser superiores a las mujeres, cuando se expresan con comentarios como: “las mujeres en la cocina”, “severo mari#%”, “parece niña” o “parece un marimacho” y “cuando hay burlas y ofensas hacia ellas”.

Se perciben representaciones reflejadas en los mitos y creencias populares que contribuyen a comprender la formación de actitudes sociales hacia la mujer. A través del cuerpo femenino, se logra evidenciar la naturalización del orden social que ha situado un código de valores y virtudes morales como un proceso histórico y social hacia la mujer. (Estramiana; Fernández, 2006. P.65). “La representación social de la mujer ha generado una visión estereotipada de los géneros lo que constituye una identidad tanto a hombres como a mujeres, mediadas por representaciones sociales más que por la propia conducta e interacción” (Ibíd., p. 74). La representación tradicional de la mujer como irracional, hipersensible, destinada a ser madre y esposa, la mujer como cuerpo, sexo, pecado, mujer como “distinta” del hombre, constituye la negación de la subjetividad de las mujeres y el resultado de esto es la exclusión y la negación de su propia libertad. (Braidotti, 2004, p.24)

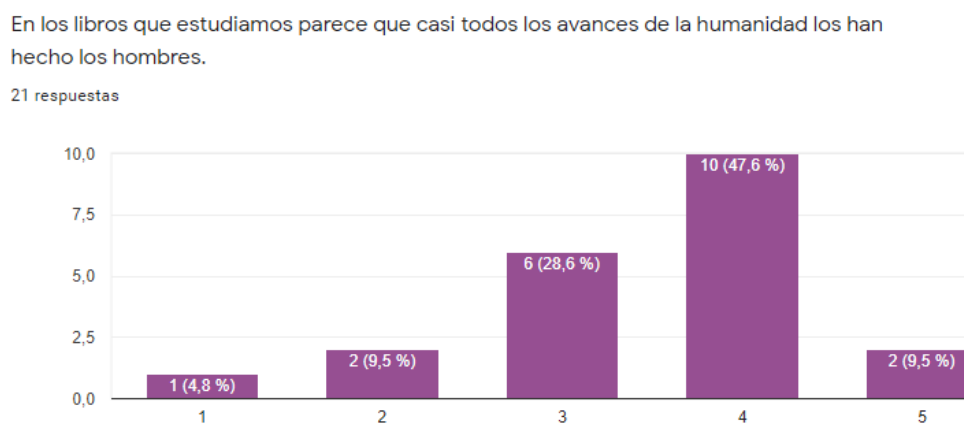


Tabla 4 Resultado de la encuesta “Perspectivas frente a las prácticas sexistas”

En esta tabla se puede identificar que 47,6% de los encuestados/as reconocen que la educación es sexista ya de cierta forma herramientas como los libros de texto, la invisibilización de las mujeres en la historia, la ciencia, la filosofía, las formas del lenguaje, las festividades escolares etc., hacen que se reivindique más el papel del hombre infravalorando los aportes de las mujeres en la historia.

Una postura crítica de los estudios feministas, se logra estructurar, sistematizar, asentar y transmitir los esfuerzos intelectuales de las mujeres ya que desde la historia y de la tradición sociocultural del cuño androcéntrico y falogocéntrico, se ha empeñado en destruir e invisibilizar las aportaciones intelectuales de muchas escritoras, activistas, científicas, etc. La ausencia de las mujeres en la historia es un signo de exclusión del género femenino y de sus derechos políticos, económicos y simbólicos. (Vila, 1992, p. 44)

Identificar las prácticas sexistas en los y las estudiantes de grado once fue una tarea permitida gracias a un proceso educativo que permitió la construcción de una óptica desde la perspectiva de género y los derechos humanos y que fue posible por la participación activa y el compromiso de los y las estudiantes en el desarrollo de cada una de las actividades planteadas.

## **8.2 Espacios para generar iniciativas de acción participativa con los y las jóvenes que permitan procesos de reflexividad frente a sus prácticas sexistas y sus derechos.**

El presente apartado se desarrolla con el fin de enunciar los resultados frente al objetivo: “Favorecer espacios para generar iniciativas de acción participativa con los y las estudiantes de grado once que permitan procesos de reflexividad frente a sus prácticas sexistas y sus derechos”. Para ello es muy importante resaltar el espacio del área de ciencia política, un espacio que se dio de manera virtual a causa de la contingencia ocasionada por la pandemia 2020, pues desde allí, se

consolidó un espacio de discusión, debate y reflexividad frente a los derechos humanos y las prácticas sexistas. Por otro lado, se pudo llevar a cabo un taller con padres y madres de familia que permitió dar una mirada a las prácticas sexistas desde el entorno familiar de los y las estudiantes y así dar una pequeña muestra del trabajo que se estaba abordando con los participantes de la investigación.

Inicialmente, fue importante reconocer las apreciaciones de los y las estudiantes de grado once frente los derechos humanos y la perspectiva de género, para ello se formulan las siguientes preguntas diagnóstico:

- *Para ti, ¿Qué son los derechos humanos?*

En términos generales los y las estudiantes responden que los derechos son un “algo” que los seres humanos tienen, que se inculca desde nacimiento y que se deben exigir, defender y exigir pues dan valor a cada persona ante cualquier ente de poder como lo es el gobierno y ante cualquier tipo de vulneración. Adicional, los derechos permiten que las personas tengan privilegios, beneficios y una vida digna.

- *¿Has tenido formación en el tema de derechos humanos en grados anteriores?*

Ante esta pregunta los estudiantes consideran que, si han tenido formación en derechos humanos, en asignaturas propias como constitución y ciencia política, asemejan la noción con la defensa de los derechos y el cumplimiento de los deberes

- *Algún docente o directivo te ha hablado de la defensa de los derechos ¿por qué?*

Los estudiantes plantean que la docente de Ciencias Políticas y democracia es la única que ha hablado sobre la defensa de derechos humanos, sus charlas se basan en su protección y mecanismos

de defensa en todo contexto social, en el empoderamiento frente a cualquier tipo de vulneración e injusticia.

Como resultado de estas preguntas abordadas es considerable afirmar que la educación en derechos humanos en las instituciones educativas no solo un ejercicio que se debe promover por parte de áreas de las ciencias humanas (ciencia política, constitución, ciencias sociales, etc.), ni tampoco designar esta función solamente al/la docente encargada, pues es un tema fundamental que debe abarcar a toda la comunidad educativa, especialmente a los docentes para que ellos/las sean gestores, promotores y defensores de los derechos humanos dentro y fuera de la escuela.

En la clase de ciencia política, se generaron discusiones en torno a diversos elementos y temas significativos que son necesarios para el reconocimiento de la vulneración de los derechos humanos, la dignidad humana y las violencias de género que permitió forjar la acción participativa y reflexiva desde las experiencias, los saberes y el análisis de los contextos en los que desenvuelven los/las jóvenes de grado once. Este proceso inicia con una contextualización teórica de los derechos humanos, aunque más que la teórica fue conveniente generar un ejercicio pedagógico desde el análisis de problemáticas como la pobreza, la discriminación, el abuso de poder, la intolerancia etc. A continuación, se exponen algunas temáticas discutidas a lo largo del proceso:

### ***Derecho a la vida***

En una de las sesiones abordadas se inició el análisis desde el diálogo de un tema crucial madre de los derechos humanos: El derecho a la vida (Artículo 11, de la constitución política de Colombia). Para ello se analizó desde las formas de vulneración de este derecho en el contexto colombiano y así contribuir con la construcción de pensamiento crítico y que los/las tengan la oportunidad de visibilizar realidades que atentan con los derechos de las personas. Se discuten temas como la

*Brutalidad policial* donde a través de análisis de casos (Nicolás Neira, Felipe Becerra y Dylan Cruz) se generan reflexiones frente a este fenómeno social desde una pregunta orientadora: ¿Habrá alguna razón para matar a alguna persona? Y surgen reflexiones como:

*“Una reflexión que a mí me quedo fue una frase que dijo un señor y en que el pueblo colombiano se siente desprotegido ya que los que se suponen que lo van a proteger atentan contra el propio pueblo”* (Tambo Enrique. 28/04/202)

*“Yo digo que la defensa personal puede ser una razón, si es requerido, si puede ser. Si la vida está en juego si...”* (Quintero Marcos 28/04/ 2020)

*“Es complicado porque hay veces que a la policía debe usar la fuerza para controlar ciertas situaciones, ya que cuando el pueblo inicia a realizar desmanes (cuando un grupo empieza a insultar o a tirar cosas a la policía) pues a ellos no les queda de otra. Yo creo que es de parte y parte”* (Pepito Sáenz. 28.04.2020)

De acuerdo con lo anterior, se deja claridad a los y las estudiantes que la finalidad de este proceso educativo no es “adoctrinar” o “imponer” cierto tipo de creencias hacia una institución, sino que ellos mismo construyan una mirada crítica ante casos de vulneración de derechos humanos y así mismo se construyan como sujetos de derechos capaces de hacer justicia ante situaciones de violación de derechos humanos y también puedan analizar como las arbitrariedades afectan en algunos casos más a los hombres que a las mujeres y viceversa (servicio militar obligatorio, papel de los hombres y las mujeres en la guerra etc.).

Al analizar este fenómeno social, como un caso de violación de derechos humanos, a su vez los y las estudiantes construían una mirada desde la perspectiva de género y expresaban casos de abuso

de poder por parte de la institución policial hacia las mujeres, así se fue generando una acción participativa que potencializaba una mirada diferente. Veamos:

*“Yo lo que investigue fue lo del abuso hacia las trabajadoras sexuales, y pues decía que el derecho a la igualdad y a la no discriminación se ven vulnerados por su condición social y educativa. La discriminación que sufren tiñe el ejercicio de todos los demás derechos que pueden exigir, pero en su condición como trabajadoras sexuales han tenido dificultades similares a otros grupos discriminados. (Thomas Muñoz)*

*“Yo también leí que una mujer saca a pasear su perro durante los 20 minutos que decreta la cuarentena y es abordada por una patrulla de policía y la suben a la fuerza a la patrulla, dejan al perro en la casa y se la llevan. La mujer dice que cuando van en camino los policías la empiezan a acosar, que les den dinero y la dejan ir, o que les puede dar otra cosa” (Tambo Enrique)*

*“Yo tengo un caso, eran dos muchachos que estaban por la universidad Nacional tomándose fotos, y ese día estaban en protestas, entonces los policías iban por allí y pensaron que ellos estaban involucrados en eso. Entonces cinco se bajaron y a ella le pegaron hasta que no se pudo levantar y a él si se lo llevaron en la patrulla.” (Margarita Niño)*

Recogiendo las reflexiones suscitadas en los grupos de discusión, es importante realizar un análisis desde la interseccionalidad<sup>4</sup>. y la opresión. Según Hernández (2017):

Cada persona puede identificarse con uno o más grupos sociales por presentar características comunes, pero siempre ha de tener el derecho a escoger libremente con que atributos se siente más

---

<sup>4</sup> Es una propuesta iniciada por las teorías feministas de los años sesenta, resulta esencial para analizar los diversos tipos de opresión por las que cualquier individuo se enfrenta, no solo según su sexo/género, sino también según otras razones (raza, clase, lengua, cultura, sexualidad, procedencia, edad, discapacidad, etc.) (Hernández, 2017, p.281).

arraigada. Ello hace que la persona desarrolle su propia individualidad, entendida como un proceso social y colectivo que le ayude a auto-crearse. No obstante, las personas se enfrentan a multitud de opresiones que son causadas por un agente dominante, encargado de controlar y manipular a la sociedad a través de una serie de normas, valores y estereotipos. Toda esta opresión, manifestada de diversas formas, conlleva el desarrollo de poblaciones donde ciertos individuos y grupos sociales sufren desigualdades e injusticias. (Hernández, 2017, p. 275)

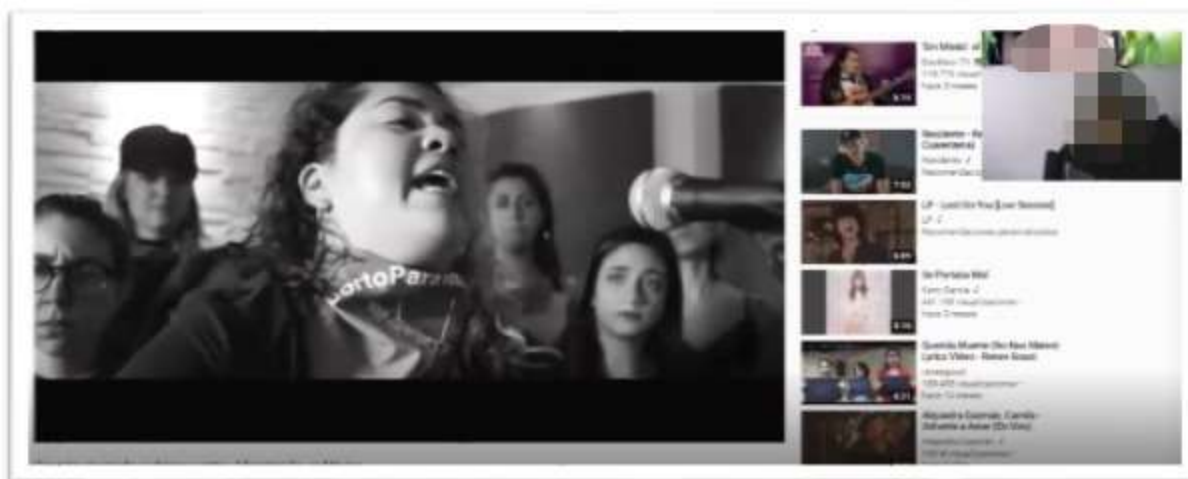
De esta manera, encontramos que muchos colectivos se sienten discriminados, infravalorados y en consecuencia oprimidos de diversas maneras y por diferentes e incluso entrecruzadas razones, esto conlleva a que grupos sociales oprimidos empiecen a rebelarse, defenderse y luchar por sus derechos por la efectiva libertad e igualdad. En esta línea, es impredecible proponer y poner en practica estrategias que permitan la integración y la visibilización de los colectivos afectados y vulnerables, partiendo de la valoración y reconocimiento de estos individuos (Ibíd., p.276)

Fomentar la reflexión sobre las violaciones de derechos humanos permite cultivar actitudes y acciones que permitan configurar las formas de ver, sentir y pensar de los y las jóvenes, para que puedan cuestionar todo lo que consumen, lo que ven, lo que escuchan para que por un lado puedan contribuir con la prevención de problemáticas sociales y por el otro disminuir las jerarquías, la desigualdad, la injusticia y el irrespeto por la dignidad humana. Esto posibilito que los y las estudiante tuvieran la oportunidad de analizar cómo le lenguaje artístico desde sus gustos e intereses posibilitara la construcción de una subjetividad que le permitiera posicionarse de manera crítica ante el mundo, evaluar sus aspiraciones y decisiones.

Para potencializar esa mirada crítica, en una sesión de clase se analizaron algunas canciones escogidas por los/las participantes en torno al tema que abordaran la justicia social, la paz, los derechos humanos, el respeto por la dignidad humana etc. que permitieron el diálogo reflexivo



desde diversos géneros musicales y el respeto y la tolerancia por los gustos diversos del grupo de grado once. Como resultado de este ejercicio se da muestra de algunas capturas del momento en el que realizábamos el ejercicio y algunas reflexiones generadas:



*Figura 6. Canción sin miedo, un himno contra el feminicidio en México.*

*“Pues el mensaje que nos deja esta canción es acerca del feminicidio principalmente, yo escogí esta canción, aunque la había escuchado hace mucho tiempo y la letra me la sabía, pero no había encontrado un significado más allá de lo bonito que cantaba la señora. Pero deteniéndome un poquito analice la lucha feminista y todo lo que ellas quieren decir”. (Esperanza Torres 01, 09, 2020)*

*“Esta canción se ha vuelto como el signo de las mujeres que quieren que el presidente se dé cuenta que ellas no marchan ni pelean por bobadas como dicen algunos, también quieren que con esta canción las mujeres maltratadas puedan tener un aliento de paz y poder decir no más. Quieren justicia y poder vivir en tranquilidad sin miedo de ser maltratada por su pareja gobierno o país.” (Hortensia Maldonado, 01, 09, 2020)*

Otro estudiante propone:



*Figura 7 Actividad análisis de canciones. The gazette- Taien*

*“Esta canción principalmente habla de uno de los casos de feminicidio más famosos en Japón de Junko Furuta donde recibió tortura de todas las maneras, violencia sexual, la secuestraron desde 1989 hasta el 92 donde ella murió finalmente”*

Como resultado de este ejercicio los estudiantes escogieron canciones como: Ejercito despierta; Esclavos del destino, Pedro y pablo la marcha de la bronca, la jungla de Flaco flow y Melanina, Mundo de piedra de Carbersero, mestizaje de Ska-p, entre otras. Sus reflexiones giran en torno a problemáticas tales como la delincuencia, abuso de poder, conflicto armado, la drogadicción, el racismo, la discriminación y violencia de género, permitiendo que desde su contexto mediático sean capaces de evaluar colectivamente realidades sociales y políticas de nuestro país.

Cabe resaltar que la opresión puede afectar de múltiples maneras a unos grupos o a otros, puede manifestarse a través de estereotipos difundidos por los medios de comunicación, estereotipos culturales, mecanismos de mercado etc., esto es, formas de habito que son normales en la vida cotidiana de las personas. No obstante, los individuos que por razones de sexo, raza, etnia, clase

social o religión perteneces a unos grupos sociales que son “mal vistos” (mujeres, homosexuales, gente afroamericana y latinoamericana, ancianos, etc.) son oprimidos desde diversas perspectivas: Explotación laboral, marginación, segregación, violencia, carencia de poder ( en la toma de decisiones y en el desarrollo de sus habilidades) e imperialismo cultural (Universalización de la experiencia y la cultura de un grupo dominante y su imposición como norma).<sup>5</sup> ( Hernández, 2017)

Otra de las actividades que permitió la reflexividad y la acción participativa fue a través de la implantación de un taller dirigido a padres y madres de familia de los y las estudiantes de grado once: “*Sexismo en el refranero, frases y canciones populares*”. Como resultado de este taller surge un análisis de algunos refranes y canciones populares donde se evidenció la percepción de las familias que giran en torno al rechazo y a la defensa de los sentimientos, acciones y pensamientos de hombres y mujeres frente a las frases sexistas que los dividen en el ámbito social, económico, laboral, sexual, entre otros.



*Figura 8 Muestra del taller “Sexismo en el refranero, frases y canciones populares”*

---

<sup>5</sup> Véase: Hernández. A. (2017). Oposición e interseccionalidad”, en Rodríguez J. Vulnerabilidad, justicia y salud global. Revista Internacional de Éticas aplicadas N° 26. España.



*Figura 9 Muestra del taller “Sexismo en el refranero, frases y canciones populares”*

Respecto a frases como *“Los hombres no lloran no seas nena”* un participante opina: Ellos también tienen sentimientos, ya sea lloren por un problema, una decepción amorosa, también pueden llorar porque son seres humanos”. Según lo anterior es algo “normal” que en el vocabulario de muchas personas se le llame “nena” a aquella persona que llora o expresa sus sentimientos u emociones más frágiles. Usualmente los hombres ocultan sus lágrimas por ser llamados de esta manera, a diferencia de la mujer que puede llorar con suma naturalidad en cualquier momento y situación, pero también se le atribuye estereotipos como el ser débil o frágil.

Frente a frases como *“Los hombres son racionales y las mujeres son emocionales”* o *“calladita se ve más bonita”*: Las reflexiones más cercanas a estas frases, apuntan a la invalidez que tiene la mujer al expresar sus pensamientos desde el uso de su lenguaje. Es de resaltar que muchos discursos y representaciones políticas, filosóficas, económicas, entre otras disciplinas son protagonizadas por hombres. Sin embargo, hoy en día se han transformado estas prácticas gracias a los movimientos sociales que resaltan la participación de la mujer de forma equitativa ante cualquier tipo de escenario.

Ante ello, algunos (a) participantes opinan: “En nuestra sociedad, en ocasiones las mujeres no puedes opinar o dar su punto de vista porque piensan diferente a lo que piensan los hombres”, “Es cuando un hombre cree que es el único que puede hacer feliz a una mujer, el único que puede llegar a brindarle apoyo y confianza, cuando en realidad existe muchas personas que valoran los sentimientos de una mujer, no por lo que tiene, sino como por lo que vale como persona” , “Creo que las mujeres se deben valorar siempre por sus cualidades y sus pensamientos” Según lo anterior, romper con esta práctica sexista, amerita que hombres y mujeres entrelacen sus saberes, voces y acciones en pro de la producción de conocimientos que favorezcan la transformación social para el bien común.

*“¡Prefiero verte muerta que con otro!”*, *“Si no eres mía no eres de nadie*. Algunos padres opinan: “Para mí estas palabras son de un hombre que es dominante y cree que la mujer es de su propiedad, por ello existe mucha violencia hacia la mujer, por hombres que creen que somos de su propiedad”

Según lo anterior, la interpretación es bastante valida, incluso para afirmar que las violaciones físicas y verbales ejercidas por el hombre y la mujer han concluido en homicidios. Las posiciones jerárquicas denotadas por la fuerza, la dureza emocional (como se planteó anteriormente) el dominio y poder del hombre ha dejado a la mujer en una posición inferior, e incluso nula en todas sus dimensiones.

*“La mujer que no sabe cocinar y la gata que no sabe cazar poco valen”*: Un participante opina: “Desafortunadamente la sociedad se encargó de hacernos pensar que las labores de la cocina se hicieron para las mujeres, afortunadamente hoy en día poco se ve esto, por lo menos en mi entorno social “soy uno de los que le gusta la cocina”.

Es usual que las mujeres lleven las riendas del hogar, pues es un rol asignado históricamente, ello amerita que las labores de la cocina sea una de las principales. La mujer es la que sabe preparar los alimentos, conoce las recetas y cuidan la alimentación de su familia. La frase plantea que, si no lo sabe hacer, poco valor tiene, quizás un hombre no se va “amañar” con ella, pues no dará rienda con su gusto culinario. En este caso, la mujer es condicionada por actividades domésticas y no por lo que siente, piensa y es como persona.

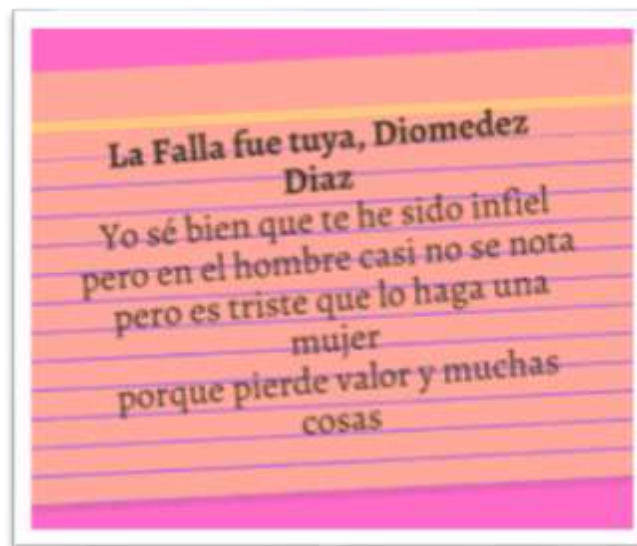


Figura 10 Canción analizada en el taller “Sexismo en el refranero”

De acuerdo con la imagen anterior, se evidencia percepciones como: “Quiere decir que al hombre que es infiel se le puede aplaudir porque es un verdadero hombre, pero si lo hace una mujer es desvalorada. Los hombres siempre dicen tener la razón en las cosas y emocionalmente se aprovechan de los sentimientos y las emociones que puede contraer una mujer, y se aprovechan maltratándola y haciéndola sentir que no vale.”

Frente a la frase “Que pague él, al fin es hombre se identifican percepciones como: “Antes se tenía la creencia de que solo por el hecho de ser hombre, había que pagar el total al salir con una mujer, de lo contrario se le tildaba de tacaño. El día de hoy se ha cambiado ese pensamiento repartiendo

los gastos.” y “Porque desde muy pequeñas nos dicen que los hombres son los que mandan, ya hoy en día ha cambiado un poco. Se dividen la cuenta”

“*Ese trabajo es de hombres*”, los participantes aluden a que “Normalmente los trabajos pesados o difíciles son mayormente ocupados por los hombres, pero eso no significa que una mujer no los pueda realizar, ejemplo: conductores de Transmilenio, pilotos, etc.”. “Me parece una frase machista, porque las mujeres también tenemos las mismas capacidades que los hombres. Al contrario, en este caso somos más precavidas para hacer las cosas”

Desde un análisis interseccional, el objetivo no es mostrar cómo un grupo está más victimizado o privilegiado que otro, sino descubrir diferencias y similitudes significativas para poder superar las discriminaciones y establecer condiciones necesarias para que todo el mundo pueda disfrutar de los derechos humanos y construir planteamientos en favor de una igualdad a partir de historias de mujeres y hombres que hablan y escriben desde su experiencia y que permiten ver los reclamos de las mujeres a favor de la igualdad de derechos no como una expresión egoísta sino para que los derechos humanos pasen a ser una realidad para todos y todas. (Awid, 2004)

En este orden de ideas a padres y madres de familia enuncian la importancia de la educación en derechos humanos con perspectiva de género como una herramienta que permite la transformación a nivel social y cultural, dejando atrás un legado que refleja unos niveles de jerarquización que ponen en una esfera de inferioridad a la mujer como principal víctima de una cultura patriarcal.

Por lo general, la violencia contra las mujeres es invisibilizada. Algunas mujeres no captan situaciones de dominación y control masculino ya que de cierta manera se ha interiorizado en las prácticas cotidianas a nivel conyugal, sentimental y en si en las relaciones sociales que se construyen por medio de unas instituciones patriarcales. Pero cabe resalta que a pesar de que la

mujer ha sido la principal víctima de las violencias y las formas de segregación, los hombres también son víctimas de una construcción histórica que afecta su subjetividad, haciendo que en muchos casos sean reproductores de esos sesgos patriarcales a nivel social y cultural.

Entre tanto, la educación en derechos humanos no solo puede estar enfocada en docentes y estudiantes, se debe extender al vínculo familiar y mejorar las relaciones entre escuela, familia y estudiantes y así propiciar principios y valores para la formación de ciudadanos que respeten la dignidad de hombres y mujeres (Blanco, 2016).

- *Feria institucional “Hablemos de género en la escuela...no me lo digas más”*

Al realizar una encuesta anónima, se pregunta a los y las estudiantes si consideran que es importante conocer los derechos humanos en la cual su respuesta es afirmativa ya que así las personas pueden ser dignas y valoradas y evitar que atenten contra la integridad. Otros afirman que al conocer sus derechos podrán cumplir con sus deberes y podrán utilizar mecanismos de exigibilidad no solo para el cumplimiento de sus derechos sino para hacer cumplir el de los demás.

Se considera que un espacio donde se pueda desarrollar una educación basada en los derechos humanos y la perspectiva de género es una forma de empoderamiento por el hecho de que los y las estudiantes empiecen a reconocer sus derechos y a asociarlos a sus vidas cotidianas desde el análisis de canciones, de estudio de casos, de problemáticas que surgen desde sus hogares, en el barrio etc. Los y las estudiantes afirman que *“Si la educación fuera como lo plantean los derechos humanos y se cubre desde la niñez, esta sería de mejor calidad y así mismo se cumplirían los deberes”*; *“Los niños/as ya sabrían sobre sus derechos, sus valores y ya sabrían cómo luchar para exigirlo cuando pase algo que no esté éticamente bien”*; *“Si todos conociéramos nuestros*



*derechos habría menos corrupción, no habría casos impunes y la policía vulneraría los derechos hacia nosotros.*

De esta manera, se generó una iniciativa de acción participativa por parte de los y las estudiantes de grado once: Dar muestra de lo aprendido en el proceso de educación en derechos humanos con perspectiva de género, a los niños y las niñas de los cursos inferiores (6°-10°) generando procesos de reflexión en torno a los derechos humanos y las prácticas sexistas. El evento se denominó “Hablemos de género en la escuela, diferentes pero iguales” y surge con el interés abrir la posibilidad de que este tipo de temáticas se sigan abordando no solo en la clase de ciencia política o ciencias sociales sino desde todas las materias y todos los espacios.

En este evento insitucional los y las estudiantes de grado once se distribuyeron de manera virtual en cada uno de los cursos con el fin de dar a conocer las siguientes temáticas:

- Sexismo y roles de género
- Estereotipos de género
- División sexual del trabajo
- Mujeres que ha sido invisibilizadas en la historia.



Figura 11 Día de la feria institucional, “Hablemos de género en la escuela...diferentes pero iguales”



Figura 12 Día de la feria institucional, “Hablemos de género en la escuela...diferentes pero iguales”

Como resultado de esta feria se recogieron algunas percepciones y reflexiones de los y las estudiantes frente a sus sentires como mediadores y protagonistas de este evento institucional, a través de una pregunta orientadora: ¿Crees que la feria institucional aportó al desarrollo reflexivo y un aprendizaje en los y las estudiantes de 6° a 10°? Vale la pena resaltar los sentires de algunos/as estudiantes:

- *Fue una buena experiencia, pues los estudiantes tuvieron buena actitud y eso es agradable ya que hace sentir más seguro al expositor, creo que se hizo un buen trabajo ya que el tema era algo complejo de explicar a niños tan pequeños como sexto y séptimo porque son temas que estos cursos aun no ven y creo que fue una buena experiencia para ellos”* (Hortensia Maldonado. 10- 10. 2020)
- *Si, ya que no se trata de cambiar sus pensamientos sino darles un punto de vista diferente.* (Margarita Niño 10-10-2020)
- *Si, el tema en la feria fue exitoso explicarlo, ya que se les dio a entender a los jóvenes (estudiantes de 7°) que no debe haber desigualdad de género ni ciertas preferencias* (Castro José, 10-10-2020)
- *“Me correspondió grado séptimo y aunque pensé que eran un poco niños para trabajar con estos temas pude evidenciar que muchos de ellos ya tienen un pensamiento propio sobre lo que es el género. Durante la clase se evidenció que muchos de ellos pensaban que el hecho de ser mujer o hombre no importaba porque de eso no dependía que querían ser a futuro, también pude notar que muy pocos (hombres) creen que una mujer es débil y no está para realizar trabajos duros, con esto podemos ver que, aunque pocos todavía hay personas que creen que la mujer no puede hacer lo que un hombre hace. Mi intención no era cambiar su pensamiento, pero me sorprendió que ya a esta edad piensen que su profesión a futuro dependa del género.”* (Rosales Claudia. 10-10-2020)
- *Creo que sí, ya que los estudiantes me comentaban que tenían mucho prejuicio por la diferencia de sexos y se generaba insultos que hacían entre ellos. Se comprometieron a cambiar como curso (8°),* (Tambo. Enrique, 10-10-2020)

- *“Mi objetivo desde un principio fue inculcarles y que obtuvieran de una forma una estructura de un comienzo de su pensamiento crítico ante lo que pasaba en la sociedad actual sobre la desigualdad de género. Claramente se evidencio mucho interés y participación de los estudiantes de 9° gracias a eso me sentí muy bien con mi presentación y que dejé mi granito de arena a esos estudiantes nunca juzgar a una mujer por sus estereotipos o a un hombre que no esté en base de una posición de una mujer, ya para terminar también me gusto enseñar y sentirme cómodo con este tema, Gracias” (Tovar Rogelio 10- 10- 2020)*
- *“En el curso que me correspondió (10°) si hubo un aporte de reflexión mediante la explicación de mi tema (Mujeres invisibles en la historia) ya que mostré claramente como fue el gran cambio del antes y el ahora que se vive en la vida de las mujeres, por otro lado, se mostró los grandes aportes que cada una de estas mujeres invisibles crearon para la humanidad.” (Morales Susana. 10-10-2020)*
- *“Siento que el 10° por ser un curso grande ya tenía un gran entendimiento de este tema, pero pude sentir que también logré dejarles una enseñanza de lo importante que es romper todas estas costumbres que se tienen y les di un poco más de empoderamiento sobre el tema, me gustó que se pudo compartir lo que se piensa sobre este tema tan importante y que de igual forma logre introducirlos un poco más en el tema, el interés que se demostró fue bastante y espero que los años siguientes se sigan compartiendo temas como este porque es importante que desde edades tempranas empiecen a entender que es el género y temas relacionados con este” (Méndez Camila 10-10-2020)*
- *“En la feria de sociales considero oportuno tratar los estereotipos de género pues nos ayuda en la vida con la aceptación y la igualdad de género en cada una de las*

*oportunidades presentes en la sociedad moderna, rompiendo los límites y estereotipos sociales.” (Quintero Marcos 10-10-2020)*

- *“Primero que todo tengo que recalcar que el curso que me tocó, en este caso grado octavo, fue muy participativo en la hora de mi exposición, el desarrollo de actividades (no puedo decir en todos) pero si en cierta parte del curso, les he dejado una postura crítica en cuanto a mi actividad (división sexual del trabajo), en el transcurso de mi actividad se vio intriga por parte ellos a mis preguntas que yo hacía, en donde no solo respondían por responder, si no que analizaban la respuesta y hablaban con sinceridad, tanto fue así que se formó un pequeño debate. Entonces a mi parecer creo que si les he dejado una cierta parte de aprendizaje o conciencia a este curso” (Thomas Muñoz 10-10-2020)*

Para dar cierre al presente apartado vale la pena resaltar que los y las estudiantes han sido participes y generadores de nuevas posibilidades para la construcción social que debe iniciar desde las escuelas. Tal como lo afirma Mordage (2017), se debe apostar por una educación sexuada justa desde el análisis del currículo oficial y el currículo oculto pues es allí donde se reproducen significados en el sistema sexo-género fundamentado en prácticas sexistas patriarcales. A raíz de esto también se debe apostar por una educación en derechos humanos como un ejercicio práctico y reflexivo en torno a las problemáticas que surgen en los contextos de los/las jóvenes para resignificar las prácticas sexistas y construir una cultura basada en la dignidad humana.

### **8.3 Transformaciones generadas por los y las jóvenes a partir de las iniciativas de acción participativa.**

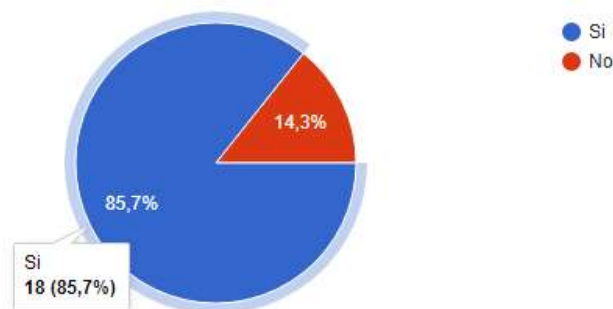
Por medio de la observación participante se ha logrado evidenciar un proceso de transformación en los y las estudiantes de grado once. Desde hace cuatro años como docente de ciencias políticas y filosofía he logrado acompañar parte de su proceso educativo y mis reflexiones a partir de la práctica pedagógica me permiten afirmar que un espacio centrado en la educación en derechos humanos con perspectiva de género posibilitó la acción participativa al ser los mismo/as estudiantes protagonistas de su propia construcción como sujetos críticos y sujetos de derechos, y al configurar espacios de socialización, donde la relación estudiante- docente estuvo centrado en lazos de horizontalidad, permitiendo que se generara un ambiente de confianza, escucha y diálogo constante.

Resignificar las prácticas sexistas a través de la educación en derechos humanos permitió que no solo los estudiantes analizaran las formas de segregación y discriminación de hombres y mujeres, sino que dio la posibilidad de que fueran constructores de una memoria que ayudara a visibilizar las arbitrariedades y abusos de poder que atentan contra los derechos humanos.

Por medio de una pregunta realizada en una encuesta anónima, fue considerable reconocer si para los y las estudiantes, el proceso educativo fue significativo como un ejercicio que promueve el respeto por la dignidad humana, estos fueron los resultados:

Crees que aprender los derechos humanos con perspectiva de género es importante para el respeto por la dignidad humana?

21 respuestas



*Tabla 5 Encuesta anónima. Prácticas sexistas y derechos humanos*

El 85% de los y las estudiantes considera que aprender los derechos humanos con perspectiva de género es importante para la dignidad humana ya que al tener un conocimiento de los derechos tiene la posibilidad de no señalar a otras personas por su género sea cual sea, ya que todos son seres humanos y merecen respeto. También afirman que si ellos no hacen respetar sus derechos ¿Quién más lo va a hacer? y que el ser portadores de derechos no depende del ser hombre y el ser mujer, por el contrario, el reconocer los derechos humanos genera equidad de género al apreciar las cualidades, capacidades y formas de vivir de cada persona y es una forma de dejar de normalizar lo que les han inculcado en la sociedad.

Una de las transformaciones más notables de los y las estudiantes es el respeto hacia sus compañeros, pues años anteriores persistía el bullying dentro del aula, al existir acciones negativas que sobrevaloraban a algunos estudiantes impidiendo que no se fomentara la participación activa por el temor a generar burlas y agresiones verbales. Ahora se ha consolidado un espacio donde todas las opiniones son válidas y respetables, se ha potencializado la escucha, el diálogo y la comunicación constante.

Por otro lado, se ha disminuido el temor por parte de los y las estudiantes a expresar las inconformidades ante ciertas normas institucionales, hasta el punto de “sobresaltar” la norma. Pero con un diálogo entre directivas y grado once se han consolidado espacios de mediación, esto con el fin de que no se perdiera el sentido de la libre expresión y que el estudiante fuera capaz de hacer uso de su libertad siempre y cuando aceptara los límites de ésta y comprendiera su sentido desde una perspectiva que se ubica en el vivir juntos y en la posibilidad de generar acuerdos participativamente. Así, los/las estudiantes tuvieron la capacidad de defender y exigir el cumplimiento de sus derechos y el de los demás, pero siempre desde un sentido argumentativo.

Se realizó una pregunta orientadora con el fin reconocer como el presente proyecto investigativo contribuyó con un proceso de transformación en su ser desde la educación en derechos humanos con perspectiva de género. Como respuesta a esta pregunta se construye el siguiente texto recogiendo las perspectivas del grupo en general:

Los y las estudiantes afirman que este proceso transformó su vida personal al ser un tema poco analizado en las clases al no darle la importancia que se merece. Afirman que este año fue bastante notorio y se les inculcó la importancia de tener claros los derechos y así mismo defenderlos. También afirman que aprender temas como la igualdad y el género les ayudará en su vida de ahora en adelante, por ejemplo, al ejercer sus profesiones. También afirman que lo abordado en las clases les ayudó a abrir los ojos al momento de que ocurra la vulneración de derechos propios y de los demás para poder denunciar lo que está ocurriendo.

*“Si, porque en contadas ocasiones cuando veía las noticias en los periódicos que maltratos, desapariciones, asesinatos, que el país tiene mejores prioridades, que el estudio colombiano me llevaron de a mucho de que pensar y tener un mejor pensamiento crítico frente a estos casos y de impulsarme en mi decisión de salir del país y estudiar en otro” (Tovar Rogelio 10-10-2020)*



*“Este proceso que se trabajó durante el año escolar cambio mi vida personal, ya que tocaba indagarme un poco más a fondo de las cosas que me habían hecho creer desde pequeña y así misma en cualidades personales, por medio de los derechos he aprendido que para exigir un derecho vulnerado tengo que leer cuales son mis deberes y así mismo cumplirlos al pie de la letra”*

(Morales Susana 10-10-2020)

También algunos/as estudiantes afirman que este proceso fomento una nueva óptica de las cosas, una nueva perspectiva ante prácticas que impone la sociedad y no quedar “sumisos/as” a los que les hacen creer, pues según ellos estamos en una época diferente y es hora de dejar a un lado ciertas imposiciones debido al sexo.

Un estudiante comparte:

*“No transformó mi vida, pero sí dejó una huella en cuanto a estos tema, una de las cosas que más me apegó de la clase de ciencias políticas fue el derecho a la vida, un derecho fundamental para cada ser humano y tan valioso como una moneda, con respecto al género, me ha dejado cierta parte de conciencia, en muchos aspectos, como no al acto de discriminar a la persona ya sea por su trabajo o por los estereotipos que estos abstengan, todo esto y muchas más cosas de la materia ha dejado una toma de conciencia grande en mi vida y lo que será a futuro.”* (Thomas Muñoz 10-10-2020)

También afirman que en todo el año escolar se han tratado temas de derechos individuales y como deben ser impartidos equitativamente entre la población nacional y para cada persona en particular, lo consideran muy eficiente para romper barreras y estereotipos en la sociedad.

Consideran que la educación en derechos humanos debe ser un tema fundamental para trabajar en las escuelas desde temprana edad pues según una estudiante *“Así nadie se atrevería a violar*

*los derechos de los niños porque si lo hacen seria juzgados fuertemente, ósea que yo diría que si todos supieran claramente y profundamente cuales son los derechos y porque no se pueden violar, las personas no lo harían ya que sabrían que si lo hacen tendrían una repercusión”.*

(Esperanza Torres 2020). Por último, manifiestan que enseñar los derechos humanos desde una perspectiva de género puede disminuir el maltrato generado por el bullying y la discriminación.

## 9. Conclusiones

- La reflexión pedagógica permitió que situaciones imprevistas (prácticas sexistas) se convirtieran en posibilidades para generar nuevas formas de aprendizaje, pues es un referente que permitió comprender dinámicas sociales que muchas veces son invisibles y así resignificarlas a través de un proceso de sensibilización para que desde un sentido pedagógico se reconocieran múltiples problemas, se conviertan en oportunidades aprovechables en el contexto educativo y así mismo aportaran una mirada crítica en los y las estudiantes de grado once.
- Se puede concluir la educación en derechos humanos con perspectiva de género en la educación formal es una necesidad que genera apuestas educativas desde un horizonte de sentido ético político que posibilitó la oportunidad de identificar prácticas y formas específicas de discriminación que sufren hombres y mujeres dentro de los espacios educativos y que muchas veces son invisibilizados.
- Para los y las estudiantes de grado once es importante que en las instituciones se fomente una educación en derechos humanos con perspectiva de género ya que es un ejercicio que promueve el “pensar de otro modo”, además, deducen que es un ejercicio que les servirá para el futuro, pues manifiestan que fue útil porque al graduarse de grado once, saldrán a

enfrentarse con la sociedad y se necesita promover la tolerancia y el respeto a hombres y mujeres.

- El trabajo de sensibilización desde la perspectiva de género con jóvenes, permite que construyan una actitud crítica ante diversos fenómenos sociales y culturales, como las prácticas sexistas. Para dar cuenta que estas no son “naturales”, sino que son construcciones sociales que pueden ser reorientadas y que no deben persistir en la época actual. De este modo, el trabajo de sensibilización posibilitó generar acciones y encontrar alternativas desde el propio sujeto. Pues, una de las finalidades de la investigación desde la perspectiva de género fue evidenciar que las practicas sexistas son naturalizadas por el estudiantado como algo natural. Sin embargo, conforme avanzó la investigación las y los jóvenes se percataban que era necesario denunciar la violencia estructural de género que se vive al interior de las instituciones educativas y fuera de ellas. En este orden de ideas, el trabajo de sensibilización que se desarrolló con el estudiantado de la institución Liceo Juan Miguel, da cuenta de la necesidad de una educación con perspectiva de género, legado que puede ser significativo para el sujeto en su proceso de formación académica y que puede replicar en su vida diaria.
- Se identificaron unas prácticas sexistas desde el análisis de unos roles y unos estereotipos enmarcados e impuestos socialmente desde sus familias y desde la escuela, donde por medio de espacios de discusión se pudieron generar procesos de reflexividad desde diversos ejercicios analíticos que promovieron una participación activa del estudiantado llegando al punto de que los estudiantes tuvieran la oportunidad de liderar una actividad institucional por medio de procesos de enseñanza- aprendizaje con los estudiantes de grados inferiores ( 6°- 10°)

- A lo largo de todo el proceso educativo, se puede deducir que la educación en derechos humanos transformó la subjetividad de los y las estudiantes al provocar una mirada y unas percepciones que alientan la construcción de una cultura basada en el respeto de la dignidad, pues al identificar unas prácticas sexistas fuera y dentro de las instituciones permitieron develar formas de desigualdad y discriminación permitiendo desnaturalizar formas de violencia (simbólica, de género, bullying, verbal)
- Por otro lado, el proceso investigativo y a través de la observación participante, posibilitó la disminución de bullying, el respeto por la palabra, la escucha, el fortalecimiento de los lazos comunicativos y el diálogo ante situaciones de inconformidad de los y las estudiantes, evitando el miedo a represalias por parte de la institución desde la argumentación y no desde el abuso de la norma.
- Efectivamente se logró cumplir con una de las intencionalidades del presente proyecto, y es que los estudiantes tuvieran la posibilidad de leer, problematizar, cuestionar y transformar sus realidades y percepciones por medio de situaciones presentes en sus vidas desde problemáticas que se evidencian no solo en los barrios sino en la situación actual del país, provocando que se fomente el respeto por los derechos humanos, iniciando con la identificación de ciertos fenómenos que atentan contra la dignidad humana como lo son las prácticas sexistas desde la escuela.
- De este modo, el proceso investigativo permitió que los y las estudiantes reconocieran al otro/a como diferente ante formas de pensar, hacer, ver y actuar, pero a la vez fortalecieran una mirada desde la igualdad, pues afirmaron constantemente que todos somos iguales y que merecemos el mismo respeto, los mismos derechos y las mismas oportunidades, así

que eso da muestra que también se construyó una cultura por el respeto por la dignidad humana.

- Como consecuencia de lo expuesto vale la pena destacar que todo este proceso investigativo resignificó mi vocación como docente, al tener la posibilidad de acompañar y orientar un proceso de educación en derechos humanos con perspectiva de género, me brindó herramientas para repensar nuevas posibilidades de construcción social desde las voces, las perspectivas, los sentires de los y las estudiantes. También me permitió reafirmar el valor de la educación en derechos humanos con perspectiva de género como una apuesta ético-política que debe trascender a las nuevas generaciones no solo en la institución educativa Liceo Juan Miguel sino en todas las instituciones y espacios de socialización en los que se desenvuelven los seres humanos

## 10. Referencias bibliográficas

- ALBÁN, Adolfo. 2008. ¿Interculturalidad sin decolonialidad?: colonialidades circulantes y prácticas de re-existencia. En Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad. Colombia.
- AWID. 2004. Interseccionalidad: Una herramienta para la justicia de Género y la justicia económica. En revista Derechos de las mujeres y cambio económico N° 9. Canadá.
- AGATON, Isabel. 2005. Identidad femenina y discurso jurídico. En: Mujer y otras perspectivas. Reflexiones en torno a la problemática de género. Editorial y publicaciones Universidad Santo Thomas. Bogotá.
- Anónimo. (s.f). La investigación acción participativa. Recuperado de [https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-X82vwaqtmQJ:https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/363578/mod\\_folder/content/0/IA/P/Investigacion\\_Accion\\_Participativa.pdf%3Fforcedownload%3D1+%&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-X82vwaqtmQJ:https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/363578/mod_folder/content/0/IA/P/Investigacion_Accion_Participativa.pdf%3Fforcedownload%3D1+%&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co)
- ARAYA. Sandra. 2004. Hacia una educación no sexista. En: Revista electrónica “Actualidades investigativas en educación” N° 2. Universidad de Costa Rica. San Pedro de Montes de Oca. Costa Rica
- ARAYA. Sandra. 2003. Relaciones sexistas en la educación. En: Revista Educación N° 1. Universidad de Costa Ricas. San Pedro de Montes de Oca. Costa Rica
- BELTRAN. Mónica. 2004. Tolerancia y derechos humanos. Política y cultura. Instituto intercultural para la autogestión y la acción cultural. España
- BIGLIA, Bárbara; LUNA Esther. 2012. Reconocer el sexismo en espacios participativos. En Revista de Investigación en Educación N° 10. España.

- BLANCO, Edilson. 2016. Enseñanza aprendizaje de la educación en derechos humanos, en las instituciones educativas oficiales de Tunja- Boyacá. En: Revista Logos ciencia y tecnología N°2. Colombia.
- BORIS, A. 1988. La investigación acción. En: Revista acción colectiva #23. Lima, Perú.
- BRAIDOTTI, Rosi. 2004. Feminismo, Diferencia sexual y Subjetividad Nómada. Editorial Gedisa. Barcelona.
- CAICEDO, Saira. 2014. Derechos humanos: Una herramienta para resolver conflictos escolares en la discriminación de género. Via inveniendi Et ludicandi. N°1. Universidad Santo Thomas. Bogotá Colombia.
- CALLE, Gerzón; OCAMPO, Diego; FRANCO, Erika; RIVERA, Lucy. 2016. Manifestaciones de la violencia escolar en la escuela con perspectiva de los derechos humanos. Un estudio de caso. En: Revista latinoamericana de estudios educativos, N°12. Colombia
- COLÁS, Pilar; VILLACIERVOS, Patricia. 2007. La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. En revista de investigación educativa. N°1. Universidad de Sevilla. España.
- COLMENARES, A. 2008. LA INVESTIGACION ACCION. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. En revista Laurus. Universidad pedagógica Experimental Libertado. Caracas Venezuela.
- ESPINEL, Oscar. 2009. Pedagogías críticas y educación en derechos humanos. Una mirada desde escenarios escolares y no escolares. En: Revista Nodos y Nudos, N° 27. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia

- ESPINEL, Oscar. 2013. Educación en derechos humanos. Esbozo de una lectura biopolítica. En: Revista colombiana de educación, N° 65. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia
- ESTRAMIANA, Álvaro; RUIZ, Beatriz. 2006. Representaciones sociales de la mujer. En revista: Athenea digital- Pensamiento e investigación social N° 9. Editorial Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- FACIO, Alda. 1999. Hacia otra teoría crítica del derecho. En: El otro derecho N° 36. Los derechos de las mujeres en América Latina. Análisis de los discursos y las prácticas jurídicas desde la perspectiva feminista. Editorial ILSA. Bogotá, Colombia.
- FACIO, Alda. 2003. Los derechos humanos desde una perspectiva de género y las políticas públicas. En: Otras miradas Vol.3. Universidad de los Andes. Venezuela.
- Institución educativa Liceo Juan Miguel. Proyecto Educativo Institucional. 2017.
- Instituto Jalisciense de las Mujeres. 2008. Manual de sensibilización en perspectiva de género. Mujeres y hombres ¿Qué tan diferentes somos? México.
- HERNANDEZ, A. Opresión e interseccionalidad. 2017. En Rodríguez, J. Vulnerabilidad, justicia y justicia global. Revista Internacional de Éticas Aplicadas. España.
- LAMPERT, María. 2018. Definición del concepto de “Sexismo”: Influencia en el lenguaje, la educación y la violencia de género. Biblioteca del congreso Nacional de Chile.
- MAIER, Elizabeth. 1992. La mujer frente a los derechos humanos. En: Revista política y cultura. N°1. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. Mexico.
- MAGENDZO, Abraham. S.F. La educación en derechos humanos: Reflexiones y retos para enfrentar un nuevo siglo.



- MAGENDZO, Abraham. 2011. Una propuesta de un curriculum en competencias genéricas e indicadores de logro para la formación de un sujeto de derechos: Desarrollo y complejidades.
- MAGENDZO, Abraham. S.F. La educación en derechos humanos: Diseño problematizador.
- MAGENDZO, Abraham. 2002. Derechos humanos y curriculum escolar.
- MAGENDZO, Abraham. 2001. El derecho a la educación: Una reflexión desde el paradigma crítico y la educación en derechos humanos.
- MAGENDZO, Abraham. 2000. La diversidad y la no discriminación: Un desafío para una educación moderna. En revista Pensamiento educativo, Vol 26. Chile.
- MAGENDZO, Abraham. 2003. Pedagogía crítica y educación en derechos humanos. En Paulo Freire, Revista de pedagogía critica N°2. Chile
- MORDAGE, Graciela. 2017. Contra el Androcentrismo Curricular y por una Educación Sexuada Justa. En: Revista internacional de educación para la justicia social (RIEJS), Argentina.
- MARTINEZ, Miguel 2000. La investigación- acción en el aula. En Agenda académica N°1. Universidad Simón Bolívar. Colombia
- MARTINEZ, M; CARREÑO, P. 2014. Pensar la educación con Guillermo Hoyos-Vásquez. En revista internacional de investigación. Barcelona, España.
- MARTINEZ M; FERNANDEZ, D. 2018. La narrativa descolonizada como alternativa pedagógica práctica y espacio de emergencia identitaria desde un enfoque de género.
- MESTRE, José. 2007. La necesidad de la educación en Derechos Humanos. Editorial UOC. Barcelona.

- MIRANDA, Martha. 2012. Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. En revista Dikaion. Universidad de la Sabana. Colombia.
- MORENO, Karina del Carmen; SOTO, Rodolfo; GONZALEZ, María de los Ángeles; VALENZUELA, Elba. 2017. Rompiendo con los estereotipos: Una experiencia educativa con enfoque de género en una escuela básica. En: Revista de estudios y experiencias en educación, N° 32. Chile
- MORIARTY, Kate. 2004. Crear ciudadanos activos en el campo de los derechos humanos: El papel de la educación en derechos humanos de Amnistía internacional. En Tarbiya, revista de investigación e innovación educativa. N°35. Universidad Autónoma de Madrid. España
- MORALES, Manuel; Ocampo Francisco. 2004. Formar educadores en derechos humanos. En: Revista Praxis Pedagógica N° 5, Universidad Minuto de Dios. Colombia
- MUJICA, Rosa. S.f. La metodología de la educación en derechos humanos. Tomado de <https://www.corteidh.or.cr/tablas/R06835-13.pdf>
- MURILLO. Francisco. 2011. Investigación Acción. En: Curso Métodos de investigación en educación especial. Madrid
- NASH. Claudio. 2018. Educación no sexista y Disidencia. Una mirada desde los derechos humanos. En: Revista Nomadias N° 25. Universidad de Chile. Chile
- NAVA, José; MENDEZ, Mauricio. 2019. Adolescentes y derechos humanos: Una aproximación a su ejercicio efectivo en la escuela. En: Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud, N°17. Colombia.

- ORTIZ, Anna. 2007. Hacia una ciudad no sexista. Algunas reflexiones a partir de la geografía humana feminista para la planeación del espacio urbano. En: Revista Territorios N°16.17. Colombia
- PARAMO, Pablo. S.F. La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación. Universidad piloto de Colombia.
- Proyecto Equality. 2013. Talleres de sensibilización sobre cuestiones de género. Universidad del Rosario. Colombia.
- RUSSI, Alba. 2011. Educación en derechos humanos, mirada al panorama colombiano. En Revista de investigación, desarrollo e innovación, N° 1. Colombia.
- SERRET. Estela. 1990. La subjetividad femenina en la cultura occidental moderna. En: Revista Sociología N° 14. Universidad autónoma de México.
- SOCAVINO, Beatriz. 2012. Democracia y educación en derechos humanos en América Latina. Ediciones Desde Abajo. Bogotá. Colombia.
- SANCHEZ, Pilar. S.F. Que es el sexismo. Recuperado de: [https://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/definicion\\_de\\_sexismo.pdf](https://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/definicion_de_sexismo.pdf)
- SANTOS. Miguel. (S.F). Curruculum oculto y construcción de género en la escuela. En revista: Cooperación educativa. Universidad de Málaga. España.
- SANCHEZ. Bello. 2002. El androcentrismo científico: el obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual. Universidad de A. Coruña. España.
- SAMANAMUD, Jiovanny. S.f. Interculturalidad, educación y descolonización. En revista Integra Educativa N° 1. Argentina.

- VEGA, Maria; SANCHEZ, Yusimi; SANTOS, Tamara; RODRIGUEZ, Elias; VEGA, Maikenia. 2013. La perspectiva de género. Una visión integradora en formación de la personalidad. En: Revista Multimed. Cuba
- VILA, Fefa. 1999. Genealogías feministas. Contribuciones de la perspectiva radical de los estudios de las mujeres. En: Revista política y sociedad N° 32. Madrid

## 11. ANEXOS

### **Anexo 1 Recolección de los datos de cada estudiante**

- Nombre completo del estudiante.
- Ciudad de nacimiento y residencia.
- Orientación sexual.
- Estrato socioeconómico.
- Barrio en donde vive.
- Núcleo familiar
- Ocupación del padre y madre.

### **Anexo 2 Encuesta aplicada “Recolección de perspectivas frente a las Prácticas sexistas”**

Se implementa acorde al siguiente sistema de valoración:

Responde las siguientes preguntas de una manera consciente. Evalúa cada pregunta indicando un valor de 1 a 5 1= Totalmente en desacuerdo

2= En desacuerdo

3= Ni en acuerdo ni en desacuerdo

4=De acuerdo

5= Totalmente de acuerdo

- ¿Crees que en el contexto de pandemia se incrementó los casos de violencia de género en el país?
- ¿Crees que en el contexto de pandemia se incrementó los casos de violencia de género en tu familia?
- ¿Crees que en el contexto de pandemia se incrementó los casos de Femicidios en Colombia?
- Las mujeres son las reinas del hogar
- Los hombres no nacieron para cocinar y cuidar niños
- Las mujeres son más honestas que los hombres
- El mundo estaría mejor si lo manejaran las mujeres
- Los hombres no deben llorar
- El sexo determina las capacidades
- La masculinidad es sinónimo de fuerza
- La mayor capacidad de las mujeres es que pueden procrear
- Los hombres saben más de política
- La naturaleza de la mujer la inclina a realizar las tareas domésticas
- ¿Un cierto grado de sumisión hace más atractivas a las mujeres?
- Lo lógico es que la mujer obedezca la autoridad del hombre
- La violencia machista solo debe ser denunciada cuando se producen lesiones graves
- ¿Durante tu infancia, tuviste más profesores que profesoras?
- ¿En tu casa quién te ayuda a realizar las actividades académicas?

- Los niños pueden llegar más tarde a casa que las niñas
- Los profesores/as tratan a los chicos de manera diferente que a las chicas?
- En los libros que estudiamos parece que casi todos los avances de la humanidad los han hecho los hombres.
- En el aula de clase se valoran más a las niñas que son guapas y simpáticas
- Las mujeres son más organizadas y ordenadas que los hombres
- Se mantienen las mismas expectativas respecto a la forma de vestir y comportarse de chicas y chicos
- ¿Cómo se utiliza el espacio del patio del recreo? ¿Qué actividades hacen las niñas y que actividades hacen los niños?
- ¿En el aula de clase, en su mayoría quien tiene movimientos en la clase que resulten más molestos y destructivos?
- ¿Quiénes participan más en las clases?
- En tu curso, ¿quiénes se encargan en su mayoría de las actividades decorativas cuando hay eventos institucionales?
- ¿En la escuela le dicen que tienen derechos humanos? ¿Cómo les informan?
- Que maestro/a que no sea del área de sociales o ciencia política le ha informado que tiene derechos?
- ¿Creen que es importante conocer los derechos humanos? ¿Por qué?
- ¿Crees que aprender los derechos humanos con perspectiva de género es importante para el respeto por la dignidad humana?

## **Anexo 3 Taller a padres y madres de familia “Sexismo en el refranero, frases y canciones populares”**

### **CORPORACION UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS**

#### **Maestría en innovaciones en la educación**

#### **Taller a padres de familia grado 11**

El presente taller se propone en el marco de la investigación “*Re significación de las practicas sexistas y construcción participativa de una cultura de respeto por la dignidad humana en estudiantes de grado 11 de la institución educativa Liceo Juan Miguel*”, el cual va dirigido para padres y madres de familia de los y las estudiantes que participan en este proceso.

### **1. REFRANES SOBRE LA MUJER**

#### **Objetivos:**

- Indagar o reconocer las percepciones de los padres y las madres de familia con respecto al sexismo a partir de refranes, frases y algunos versos de canciones reconocidas en Colombia.
- Generar un espacio para el diálogo en torno a las prácticas sexistas presentes en la cotidianidad de los padres y madres con la intención de identificar las reflexiones que construyen individual y colectivamente.

**Tiempo de duración:** 20 minutos

2. Imprimir y colocar las frases en el tablero de manera adherida, se copiará la definición en el tablero de SEXISMO y explicará a los padres y madres de familia este concepto. Las siguientes frases permiten ejemplificar el concepto de sexismo y dar una mirada analítica desde su contenido.



3. Los/las participantes tomarán un refrán, frase o verso de una canción que también se encuentran adheridas al tablero. Se solicitará que lean atentamente y anoten en un post it sus opiniones, sentimientos, perspectivas o incluso sus experiencias.
4. Finalmente, se compartirán las respuestas con el fin de realizar una reflexión colectiva de las frases sexistas que se enuncian en la cotidianidad.

FRASES Y REFRANES SEXISTAS	
“Para testaruda, la mujer, la cabra y la burra”	“La mujer y el sartén, en la cocina se estén”
“Hombre envuelto o cobijado, o es muy flojo o trae algo robado”	“Mujer al volante, peligro constante”...¡Mujer tenía que ser!
“Calladita se ve más bonita”	“Los hombres no lloran, no seas nena”
“Corres como niña”	“Ese trabajo es de hombres”
“Que pague él, al fin que es hombre”	“Los hombres son racionales y las mujeres emocionales”
¡Peleas como mujer!	La mujer que no sabe cocinar y la gata que no sabe cazar poco valen
¡Si no eres mía no eres de nadie!	¡Prefiero verte muerta que con otro!



***La Falla fue tuya, Diomedes Díaz***

*Yo sé bien que te he sido infiel  
pero en el hombre casi no se nota  
pero es triste que lo haga una mujer  
porque pierde valor y muchas cosas*

***La media vuelta – Luis Miguel (José Alfredo Jiménez)***

*Te vas porque yo quiero que te vayas.  
A la hora que yo quiera te detengo.  
Yo sé que mi cariño te hace falta  
Porque quieras o no, Yo soy tu dueño.*

***Arroz con leche, Ronda Infantil***

*Arroz con leche,  
me quiero casar  
con una señorita de la capital  
que sepa coser  
que sepa bordar  
que sepa abrir la puerta  
para ir a pasear.  
Con ésta sí.  
con ésta no,  
con esta señorita  
me caso yo.*

**Anexo 4 Feria institucional: “Hablemos de género en la escuela...diferentes pero iguales”**

Video introductorio de la feria:

<https://www.youtube.com/watch?v=huQVn9aCkyo&feature=youtu.be>



## DIFERENTES PERO IGUALES... HABLEMOS DE GÉNERO EN LA ESCUELA

TEMA	HORA	6°	7°	8°	9°	10°
SEXISMO Y ROLES DE GÉNERO	7:00 – 7:45 AM					
ESTEREOTIPOS DE GÉNERO	8:00 – 8:45 AM					
DIVISION SEXUAL DEL TRABAJO	9:00 – 9:45					
<b>DESCANSO</b> 10:00-1030						
MUJERES PROTAGONISTAS INVISIBLES DE LA HISTORIA	10:45 – 11:30					

ORGANIZA: GRADO 11