

**DISEÑO DEL PROYECTO DE TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO,
DEL ESTUDIO PARA EL LEVANTAMIENTO DE LA LÍNEA DE BASE DEL PLAN EDUCATIVO
DE TRANSVERSALIZACIÓN DE LA IGUALDAD DE GÉNERO
EN LA DIMENSIÓN ORGANIZACIONAL,
Y DEL ESTUDIO PARA INCLUIR EL ENFOQUE DE DERECHOS Y DE GÉNERO EN LAS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS REGULARES Y CON ENFOQUE DIFERENCIAL
CONVENIO 3198 de 2012 SED-IDEP
PROYECTOS SED 892 Y 888**

**DOCUMENTO FINAL
(TERCERA Y ÚLTIMA ENTREGA DE PRODUCTOS DEL CONVENIO 3198 de 2012 SED-IDEP -
PROYECTOS SED 892 Y 888)**

IDEP

Bogotá, 21 de octubre de 2013

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

**BOGOTÁ
HUMANANA**

EQUIPO DE TRABAJO IDEP
DIRECTORA DEL IDEP
Nancy Martínez Álvarez

COORDINACIÓN GENERAL
Paulo Molina Bolívar
Subdirector Académico del IDEP

COORDINADORA COMPONENTE I
Martha Lucía Sánchez Segura
Juanita Barreto Gama
PROFESIONALES APOYO COMPONENTE UNO
María Himelda Ramírez
Diana Alexandra Riveros Rueda
SUPERVISIÓN
Fernando Antonio Rincón Trujillo

COORDINADORA COMPONENTE II
Rosa Patricia Chaparro Niño
Evainés Gómez Mejía
PROFESIONALES DE APOYO COMPONENTE II
Rosalba Ardila Ardila
Sonia Castillo Ospina
SUPERVISIÓN
Jorge Alberto Palacio Castañeda

COORDINADORA COMPONENTE III
Marina Bernal
PROFESIONALES DE APOYO COMPONENTE III
Alejandra Quintana Martínez
Luz Marina León Montenegro
SUPERVISIÓN
Amanda Cortes Salcedo

ASESORAS GENERALES
Nancy Prada Prada
Olga Lucia Castillo Ospina

COORDINADORA TÉCNICA FINANCIERA Y ADMINISTRATIVA
Patricia Osorio Borrero
PROFESIONAL DE APOYO
Mónica Garzón Reyes

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUC²ANA

EQUIPO DE TRABAJO SED

SUPERVISORAS

DIRECTORA GENERAL DE EDUCACIÓN Y COLEGIOS DISTRITALES.

GERENTE PROYECTO DIÁLOGO SOCIAL (892)

Manuela Miranda Castrillón

Martha Ayala Jara

Clara Inés Pérez Gómez

DIRECTORA DE INCLUSIÓN INTEGRACIÓN DE POBLACIONES.

GERENTE PROYECTO ENFOQUES DIFERENCIALES (888)

Catalina Valencia Gaitán

María Elvira Carvajal

EQUIPO DE GÉNERO

Angélica Escobar Sánchez

Paola Gálvez Osorio

Claudia Marcela Tenjo Tibocho

Lilia Ospina Borja

Imelda Arana Sáenz

Paula Bastidas

Nadia Zabala Castañeda

Doris Yaneth Correa

TABLA DE CONTENIDO

Tabla de contenido	4
INTRODUCCIÓN	1
1. CONSTRUYENDO LAS BASES CONCEPTUALES: TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO, DERECHOS, DIFERENCIAS Y DESIGUALDADES EN EL SECTOR EDUCATIVO	5
1.1. EL CONCEPTO DE GÉNERO	5
1.2. ENFOQUES PARA UNA POLÍTICA DE EQUIDAD DE GÉNERO	6
1.3. DESARROLLOS NORMATIVOS EN MATERIA DE IGUALDAD Y EQUIDAD DE GÉNERO	9
1.4. PLAN DE DESARROLLO ECONÓMICO, SOCIAL, AMBIENTAL Y DE OBRAS PÚBLICAS PARA BOGOTÁ D.C. 2012-2016, BOGOTÁ HUMANA.	10
1.5. TRANSVERSALIZACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN EL SECTOR EDUCATIVO	12
2. DIAGNÓSTICO DE GÉNERO INSTITUCIONAL Y PARTICIPATIVO DE LA DIMENSIÓN ORGANIZACIONAL	15
2.1 ¿POR QUÉ UN DIAGNÓSTICO DE GÉNERO EN LA DIMENSIÓN ORGANIZACIONAL?	15
2.2 DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL DE GÉNERO	17
2.3 ESTRUCTURA DEL DIAGNÓSTICO	19
2.4 INDICADORES DE GÉNERO	23
2.4.1. índice de concentración	24
2.4.2. Índice de Distribución	24
2.4.3. Brechas de Género	24
2.4.4. Índice de Feminización	25
2.5 RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO: ASPECTOS INTERNOS	25
2.5.1. Institucionalización del enfoque de Género	25
2.5.2. Asignación de Recursos a Género	35
2.5.3. Gestión del Recurso Humano	40
2.5.4. Construcción de capacidades y gestión interna del conocimiento	54
2.5.5. Cultura organizacional	63
2.5.6. Comunicación e imagen	76
2.5.7. Cultura Estadística con enfoque de género	88

2.6	RESULTADOS: ASPECTOS EXTERNOS	94
2.6.1.	Proyectos de inversión	94
2.7	SÍNTESIS Y RECOMENDACIONES	97
2.7.1.	Síntesis	97
2.7.2.	Resultados	98
ANEXO 2.	DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL DE GÉNERO	100
Anexo 2.1.1.	Lenguaje en la comunicación: Piezas comunicativas	101
Anexo 2.1.2.	Imágenes en la comunicación: Piezas comunicativas	102
Anexo 2.3.	Proyectos de Inversión	107
ANEXO 2.4.	METODOLÓGICO	110
Anexo 2.4.1.	Proceso del Diagnóstico	110
Anexo 2.4.2.	Sistematización Entrevistas: Categorías conceptuales y mapas relaciones	115
3.	DISEÑO DEL ESTUDIO PARA EL LEVANTAMIENTO DE LA LÍNEA DE BASE DEL PLAN EDUCATIVO DE TRANSVERSALIZACIÓN DE LA IGUALDAD DE GÉNERO EN LA DIMENSIÓN ORGANIZACIONAL	150
3.1.	LÍNEA DE BASE (LB)	150
3.1.1.	METODOLOGÍA PARA EL DISEÑO DE LA LÍNEA DE BASE	151
3.1.2.	FUENTES DE INFORMACIÓN SELECCIONADAS	153
3.1.3.	ESTRUCTURA: EJES Y COMPONENTES	153
3.1.4.	BATERÍA DE INDICADORES	155
3.1.5.	DOCUMENTACIÓN DE LOS INDICADORES: METADATO	160
3.2.	INSTRUMENTOS PARA EL LEVANTAMIENTO DE LA LÍNEA DE BASE	160
3.2.1.	PILOTAJE Y VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS	161
3.4.	SÍNTESIS	164
	164	
ANEXO 3:	LÍNEA DE BASE DIMENSIÓN ORGANIZACIONAL	166
Anexo 3.1.	Batería de indicadores de la línea de base en la dimensión organizacional	167
Anexo 3.2.	Fichas técnicas de indicadores (metadato)	171
Anexo 3.3.	Instrumento para levantamiento de la línea de base	206

4. DISEÑO DE UN PROYECTO PARA LA FORMULACIÓN PARTICIPATIVA DEL PLAN DE TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN EL SECTOR EDUCATIVO	213
4.1. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL Y METODOLÓGICA DEL PROCESO DE TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN EL SECTOR EDUCATIVO: DERECHOS DE LAS MUJERES, DIFERENCIAS Y DESIGUALDADES	215
4.1.1. Subjetividad, género y procesos de socialización	216
4.1.2. El género como categoría analítica, perspectiva organizacional y apuesta política de equidad	220
4.1.3. Descubrir las historias no contadas de las mujeres	226
4.1.4. La escuela como ámbito de socialización.	228
4.1.5. Situación actual del campo de la educación	230
4.2. LA FORMULACIÓN PARTICIPATIVA DEL PLAN DE TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO: UNA RUTA Y VARIOS CAMINOS	238
4.2.1. Mapa de actores	242
4.2.2. La ruta para la transversalización de género en educación: niveles y fases	265
4.2.3. Recursos y gestión de lo público en el proceso de transversalización de género en educación	274
4.2.4. Elementos de la Ruta desde el Nivel Central hacia el Nivel Local	277
4.2.5. Caminos, estaciones y puntos de encuentro	284
4.3. EL DISEÑO DE UN SISTEMA DE SEGUIMIENTO Y MONITOREO DEL PROCESO DE TRANSVERSALIZACIÓN	291
4.3.1. Acordando características generales, comprensiones conceptuales y modalidades ...	292
4.3.2. El Sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación de los procesos de Transversalización del Género en el Sector Educativo del D.C.	295
4.3.3. Metodologías y Herramientas para el SEGUIMIENTO del Plan de Transversalización	297
4.3.4. Metodologías y Herramientas para el MONITOREO del Plan de Transversalización	300
4.3.5. Mecanismos y Herramientas para la EVALUACIÓN del Plan de Transversalización	309

4.3.6. La elección del marco cronológico	312
4.4. ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE QUE CONSOLIDE GRUPOS DE MAESTRAS Y MAESTROS EN LOS CAMINOS DE LA TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN EL SECTOR EDUCATIVO: CONTAR HISTORIAS ESCRITAS EN LOS CUERPOS.....	314
4.4.1. Deconstruir la historia de los cuentos sobre ser y hacerse mujeres	315
4.4.2. Propuesta para el diseño de una metodología de trabajo con maestras y maestros que puedan replicar el ejercicio de transversalización y sensibilización en el enfoque de género en las instituciones educativas	316
4.4.3. Reconstruir las relaciones entre el saber y el poder	322
4.4.4. Proyectar y re-significar los procesos de transversalización en curso	328
4.4.5. Una propuesta metodológica pertinente	334
4.5. Ambientación y sensibilización: partiendo de sí, nos transformamos en la formulación participativa del plan de transversalidad de género	344
4.5.1. Construcción de recursos para alimentar el deseo de saber, descubrir el saber que cada quien lleva dentro y desbrozar caminos de acción personal y colectiva	347
4.5.2. Conferir sentido a los procesos de ambientación y sensibilización	349
ANEXO N° 1. – DOCUMENTO SÍNTESIS	386
ANEXO N° 2 GUÍA ENCUENTROS COMITÉS DIRECTIVOS	423
ANEXO N° 3: BATERÍA INTEGRAL DE INDICADORES DE GÉNERO	426
Parte 1 INDICADORES SENSIBLES AL GÉNERO EN LA SED Y EN EL IDEP	426
Parte 2 PROPUESTA DE INDICADORES CONECTIVOS NIVEL CENTRAL Y LOCAL	429
Parte 3 FICHA DE INDICADORES DE GENERO A NIVEL LOCAL	440
ANEXO N° 4 EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN DE DOCENTES CON ENFOQUE DE GÉNERO	447
ANEXO N° 5 COMPROMISOS SED – PIOEG 2012-2016	450
ANEXO N° 6: MAESTRAS Y MAESTROS PREGUNTAN	463
5. FORMULACIÓN DE UN ESTUDIO PARA INCLUIR EL ENFOQUE DE DERECHOS Y DE GÉNERO EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS REGULARES Y CON ENFOQUE DIFERENCIAL, EN COLEGIOS SELECCIONADOS POR LA SED, TENIENDO EN CUENTA LAS PARTICULARIDADES DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS DE LAS POBLACIONES QUE SE ATIENDEN EN LA DIRECCIÓN DE INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN DE POBLACIÓN.....	466

ANTECEDENTES	466
5.1. RUTA PARA EL DISEÑO DEL ESTUDIO Y LA PRODUCCIÓN DE LA HERRAMIENTA	467
5.2. ESTADO DEL ARTE	468
5.2.1. ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN DOCENTE EN GÉNERO	468
5.2.2. MANUALES Y HERRAMIENTAS PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN EL QUE HACER DOCENTE Y /O EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	471
5.2.3. MODALIDADES PEDAGÓGICAS PARA LA INCLUSIÓN	472
5.2.3.1. FUNDAMENTACION.....	473
5.2.3.2. HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS PARA LA INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN DE POBLACIONES.....	480
5.2.3.3. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA INCLUSIÓN	482
5.2.5. CONCLUSIONES	484
5.3. MARCO TEÓRICO – METODOLÓGICO	487
5.3.1. GÉNERO, SUBJETIVACIÓN E INTERSECCIONALIDAD	487
5.3.2. GÉNERO Y ENFOQUE DIFERENCIAL DESDE LA INTERSECCIONALIDAD.....	487
5.3.3. INCLUSIÓN	488
5.3.4. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	489
5.3.5. ¿QUÉ IMPLICA TRANSFORMAR UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA?	490
5.3.6. LA INVESTIGACIÓN –ACCIÓN	491
5.3.7. DOCENTE COMO INVESTIGADOR E INVESTIGADORA DE SU PRÁCTICA	492
5.3.8. HACIA LA FORMULACIÓN PARTICIPATIVA DE UN ESTUDIO PARA LA INCLUSIÓN Y LA EQUIDAD DE GÉNERO EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	492
5.4. DISPOSITIVO METODOLÓGICO PARA LA FORMULACIÓN PARTICIPATIVA DE UN PROCESO DE INVESTIGACIÓN- FORMACIÓN –CREACIÓN: EL CO-LABORATORIO	494
5.4.1. CO-LABORATORIO: INVESTIGACIÓN-FORMACIÓN –CREACIÓN	494
5.4.2. DIMENSIONES.....	495
5.4.3. MOMENTOS PEDAGÓGICOS.....	496

5.4.4. MAPEO DE ACTORES Y ACTORAS, PERFILAMIENTO E IDENTIFICACIÓN DE COLEGIOS Y AMBIENTACIÓN	498
CONVOCATORIA	501
CONFORMACIÓN DE EQUIPO DE DOCENTES Y COLEGIOS EN CO-LABORATORIO.....	502
5.5.1. OBJETIVOS	503
5.5.2. CARTA DE NAVEGACIÓN – 20 DE ABRIL AL 1 DE JUNIO DE 2013	504
5.5.3. CARACTERIZACIÓN DE COLEGIOS Y DOCENTES PARTICIPANTES EN EL CO-LABORATORIO.....	506
5.5.4. CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS Y LAS DOCENTES PARTICIPANTES.....	508
5.5.5. POBLACIÓN ATENDIDA POR LOS DOCENTES- COLEGIOS A TRAVÉS DEL CO-LABORATORIO	513
5.6.1. APORTES FRENTE A UNA RUTA DE ACCIÓN DISTRICTAL PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO, EL ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.....	519
5.6.2. APORTES FRENTE A LA HERRAMIENTA PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO, EL ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.....	522
5.6.3. LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ARTICULADAS A LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EL ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS.	523
5.6.4. CONSTRUCCIÓN DE CONCEPTOS Y SENTIDOS.....	526
5.6.5. CARTA COMPROMISO COLEGIOS.....	526
INTRODUCCIÓN	527
5.7.1. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS	528
5.7.2. CONCEPTUALIZACIÓN ESTÉTICA DE LA PÁGINA: UNA MANO –ÁRBOL	529
5.7.3. MANO-ÁRBOL DE NAVEGACIÓN	530
5.7.4. SER ALADO: “DIDÁCTICA”	531
5.7.5. ROLLOVER SOBRE LOS DEDOS	532
5.7.6. CONTENIDOS: BASE, CENTRO, DEDOS.	534
5.7.7. CRITERIOS DE DISEÑO	539
5.8. VALIDACIÓN DE LA HERRAMIENTA Y RECOLECCIÓN DE APORTES PARA LA RUTA DE ACCIÓN A PROPONER POR EL	

COMPONENTE.	540
OBJETIVOS:	540
METODOLOGIA:	540
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	540
RESULTADOS	540
ALGUNOS COMENTARIOS VERBALES DE LAS Y LOS PARTICIPANTES:	541
5.9. HAYZGOS Y RECOMENDACIONES DEL PROCESO	542
5.9.1. RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVAS DE GÉNERO EL ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS REGULARES .	553
5.9.2. ANÁLISIS Y RECOMENDACIONES GENERALES	556
5.9.3. RECOMENDACIONES	557
5.10 RUTA PEDAGÓGICA DISTRITAL PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y LOS ENFOQUES DIFERENCIAL Y DE DERECHOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	561
INTRODUCCIÓN	561
5.9.1. MOMENTOS TÉCNICO-PEDAGÓGICOS.....	561
5.9.2. DIMENSIONES EDUCATIVO-PEDAGÓGICAS.....	561
5.9.3. PRINCIPIOS PARA SU DESARROLLO	562
5.9.4. ACTIVIDADES	563
I. CO-LABORATORIOS	563
II. HERRAMIENTA	564
ACTIVIDADES FRENTE A LA HERRAMIENTA:	565
III.CENTRO DE RECURSOS, EXPERIENCIAS Y CONVERGENCIAS	565
AREAS:	565
ACCIONES:.....	565
ANEXOS	570
ANEXO - ESTADO DEL ARTE / DOCUMENTO COMPLETO	571
1. ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN DOCENTE Y GÉNERO	571

2. MANUALES Y HERRAMIENTAS PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN EL QUE HACER DOCENTE.....	579
3. MODALIDADES PEDAGÓGICAS FLEXIBLES, RELATIVAS A LA INCLUSIÓN Y AL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD EN LA PRÁCTICA DOCENTE REGULAR DIIP-SED	583
CONCLUSIONES	605
ANEXO-MAPA DE ACTORES Y ACTORAS.....	608
ANEXO- DESARROLLO DE LAS SESIONES DEL CO-LABORATORIO.....	616
SESIÓN 1	616
SESIÓN 2	619
SESIÓN 3	622
SESIÓN 4	626
SESIÓN 5	629
SESIÓN 6	633
SESIÓN 7	636
ANEXO-EVALUACIONES CO-LABORATORIO.....	638
ANEXO - MATERIALES DE APOYO Y FORMATOS DEL CO-LABORATORIO	671
FORMATO 1: GOLOSA	671
FORMATO 2- ANALISIS SILUETAS – SESION NR. 2	672
FORMATO NR. 3	672
FORMATO NR 4	673
FORMATO NR. 5	676
FORMATO 6 – EVALUACION.....	676
ANEXO - DIRECTORIO DE EQUIPO DE DOCENTES EN CO-LABORATORIO.....	677
ANEXO - 20 CARTAS COMPROMISO RECTORES Y RECTORAS DE COLEGIOS PARTICIPANTES	685
ANEXO - ÁRBOL DEL SITIO.....	705
ANEXO - CONTENIDOS DE LA MANO- ÁRBOL: PRESENTACIÓN, ANTECEDENTES, CO- LABORATORIO Y CRÉDITOS.....	706
ANEXO- CONTENIDOS DE LA HERRAMIENTA: TEXTOS DE PRESENTACIÓN POR SECCIONES DEL CENTRO DE RECURSOS, EXPERIENCIAS Y CONVERGENCIAS	722
ANEXO- BASE DE DATOS DEL CENTRO DE RECURSOS, EXPERIENCIAS Y CONVERGENCIAS.....	725
ANEXO - CONTENIDOS LA MANO- ÁRBOL: DEDOS – COPA DEL ÁRBOL	810

DEDO MEÑIQUE: “IMAGINARIOS Y REPRESENTACIONES”	810
CONTENIDOS	810
DESARROLLO.....	810
GAVETA 2: APOYO PARA LA REFLEXIÓN –ACCIÓN	813
GAVETA 3 RECURSOS TEXTUALES Y AUDIOVISUALES	814
DEDO ANULAR: PRÁCTICAS DEL ESPACIO ESCOLAR.....	815
CONTENIDOS	815
ACCIÓN PEDAGÓGICA	816
SALA DE RECURSOS	818
DEDO CORAZÓN: “RE-CORDIS” DE MI SER DOCENTE	819
CONTENIDOS:.....	819
DESARROLLO.....	820
RECURSOS	821
DEDO ÍNDICE- LEER ENTRE LÍNEAS: TEXTOS E IMÁGENES.....	822
AMBIENTACIÓN ESCÉNICA.....	822
ACCIÓN PEDAGÓGICA	823
RECURSOS	826
DEDO PULGAR QUINTO PLIEGUE – LOS SENTIDOS DE LA INCLUSION	827
CONTENIDOS:.....	827
ACCIÓN PEDAGÓGICA	827
RECURSOS	828
ANEXO - SESIÓN DE VALIDACIÓN HERRAMIENTA	829
POBLACIÓN CON LA CUAL SE VALIDÓ LA HERRAMIENTA	829
OBJETIVOS:	830
METODOLOGIA:	831

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	831
VALIDACIÓN	831
COMENTARIOS VERBALES DE LAS Y LOS PARTICIPANTES:.....	831
1. DISEÑO DE LA HERRAMIENTA.....	832
EJES TEMÁTICOS DESARROLLADOS	833
APUESTA METODOLÓGICA	835
¿QUÉ NOMBRE LE PONDRÍAN A ESTA HERRAMIENTA?.....	836
RECOMENDACIONES	837
ASPECTOS SE DEBEN TENER EN CUENTA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA HERRAMIENTA A NIVEL DISTRITAL.....	839
FORMATO UTILIZADO PARA LA VALIDACIÓN DE LA HERRAMIENTA	841
FORMATOS DILIGENCIADOS DE VALIDACIÓN DE LA HERRAMIENTA	842
ANEXO - CORRECCIONES PARA SER INCLUIDAS EN LA HERRAMIENTA VIRTUAL.....	876
6. RECOMENDACIONES TÉCNICAS Y METODOLÓGICAS PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN EL SECTOR EDUCATIVO DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ	882
6.2 RETOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN	882
7. DE LA COORDINACIÓN	887
BIBLIOGRAFÍA POR COMPONENTE	888
Bibliografía Componente Uno. Diseñar el proyecto de transversalización de género en el sector educativo	888
Bibliografía Componente Dos. Diseño de un estudio para levantamiento de línea base en la dimensión organizacional.....	898
Bibliografía Componente Tres. Formulación de un estudio para incluir el enfoque de derechos y de género en las prácticas pedagógicas y avance de la revisión de los modelos pedagógicos flexibles que maneja la subdirección de inclusión de la sed.....	902
SIGLAS 906	

INTRODUCCIÓN

Son amplias las razones y condiciones que condujeron a la Secretaría de Educación Distrital –SED- y al Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico –IDEP- a “Aunar esfuerzos para el desarrollo de estrategias que generen condiciones propicias para la implementación de la política pública de las mujeres y equidad de género en la secretaría de educación distrital” (indicar de dónde viene la cita textual), y a establecer que para alcanzar este propósito “se formularán y desarrollarán acciones y procesos específicos que faciliten y viabilicen la ejecución de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en la Secretaría de Educación Distrital y la formulación e implementación del Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género, con el fin de garantizar así condiciones para el ejercicio efectivo de los derechos de las mujeres que habitan el territorio”¹. (SED, 2012: número de pág. 4.)

Tales razones y condiciones, expuestas en el texto mismo del Convenio y en la propuesta que lo sustenta, dan cuenta de largos procesos socioculturales que toman formas específicas en espacios y tiempos determinados, en los ámbitos internacionales, latinoamericanos, nacionales y locales, a partir de demandas, propuestas y exigencias incesantes de las mujeres. La conjunción de tales procesos permite que el Distrito Capital cuente hoy con un acervo normativo en el cual se expresan enfoques, concepciones, orientaciones y decisiones que conducen a definir estrategias institucionales que favorezcan y fortalezcan la construcción y el reconocimiento de las mujeres como ciudadanas plenas de derecho.

Los enunciados que se transcriben a continuación² han sido seleccionados a manera de introducción para ilustrar la correspondencia de los procesos de transversalización de género con las dinámicas que hoy hacen posible situar los derechos de las mujeres como una prioridad en las agendas públicas de esta ciudad que profundiza el sentido de lo humano:

“En el marco del vigente Plan de Desarrollo Económico, Social, Ambiental y de Obras Públicas para Bogotá D.C. 2012 – 2016 Bogotá Humana, la estrategia de Transversalización de Género, ya se ha venido ejecutando. Considerando que el Plan de Desarrollo coloca el bienestar humano como objetivo central del desarrollo y que apunta a la promoción de las libertades y a la expansión de las capacidades de todas las personas, el Distrito se ve comprometido a reconocer la existencia de diferencias estructurales basadas en el Género, así como desbalances de poder y oportunidades que operan de manera persistente desde la primera infancia y a lo largo de todo el ciclo de vida. (IDEP, 2012: número de pág. 17)

Esto se traduce en brechas nutricionales, de acceso a salarios y empleo dignos, en obstáculos para acceder a una salud que respete el cuerpo y la vida de las mujeres, a una educación, cultura y

¹Tomado de Convenio SED-IDEP 3198 DEL 22 DE NOVIEMBRE DE 2012

²Tomados de Alcaldía Mayor de Bogotá, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP. “Género y Educación. Acciones para la transversalización de la política de género en las dimensiones organizacional y pedagógica de la Secretaría de Educación de Bogotá. Propuesta Técnico Económica. Bogotá, Noviembre 7 de 2012

comunicación libre de sexismo, a la participación y representación en condiciones de equidad, al disfrute del territorio y del ambiente libre de acoso, violencia y discriminación, a una vida en paz y a poder habitar sus cuerpos y vivir libres de violencias tanto en el ámbito personal y privado como en los espacios de la vida colectiva. (Ibíd.)

Por esta razón, para el gobierno la “Bogotá Humana”, además de la creación de la Secretaría de las mujeres existe un compromiso con la continuidad en la implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género, el Plan de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres (Acuerdo 091 de 2003) y la transversalización de Género en todos los sectores como condición insoslayable para erradicar la segregación basada en el Género. (Ibíd.)

Cada uno de los Sectores que son responsables en distintas dimensiones de la articulación de la PPMEG con los planes, programas, políticas o proyectos que ejecutan, con base en el Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género del distrito capital, 2004- 2016, han ido avanzando en este ejercicio de transversalización. La voluntad de hacer visibles en el sector educativo los procesos de transversalización de género en curso en el Distrito Capital, solo puede realizarse en tanto cuente con las voluntades y compromisos personales y colectivos de quienes en este y en cada momento confieren determinados rumbos a las dinámicas institucionales”. (Ibíd.)

Y es sobre esas premisas que un calificado grupo de profesionales, de altas condiciones académicas, experiencia y reconocimiento, emprende la travesía de ocho meses, acordados para alcanzar la formulación y desarrollo de acciones y procesos específicos que faciliten y viabilicen la ejecución de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en la Secretaría de Educación Distrital, y la formulación e implementación del Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género. Dichas acciones se contextualizan, nutren e insertan, en el proceso del sector educación por garantizar las condiciones para el ejercicio efectivo de los derechos de las mujeres que habitan la ciudad de Bogotá, y la consideración de la inclusión como condición para la realización de los derechos humanos en la escuela. Es así como los pilares de este trabajo fueron su carácter participativo, y el sentido de proceso entendido como el reconocimiento de las experiencia acumulada en el sector por las diferentes personas de la comunidad educativa, y sus vivencias de construcción de identidades, roles y relaciones de género, de cara a la transformación del orden social de género naturalizado.

El convenio interadministrativo 3198-12, suscrito entre la SED y el IDEP, definió tres grandes obligaciones, que en esta tercera y última entrega comprende:

- I. El diseño del proyecto de transversalización de Género, herramientas e indicadores de seguimiento, para las dimensiones organizacional y de contenidos educativos, prácticas pedagógicas y entorno escolar, en el nivel central y las direcciones locales de educación, incluyendo una metodología para trabajo con maestros y maestras para que puedan replicar el ejercicio de transversalización de Género en las instituciones educativas, en la que además se realizó un proceso de ambientación de la estrategia de transversalización y sensibilización en el enfoque de género.

- II. El diseño del estudio para el levantamiento de la línea de base del Plan Educativo de transversalización de la Igualdad de Género, en la dimensión organizacional: cultura organizacional, mecanismos de discriminación sexista y condiciones y posiciones de las mujeres en la Secretaría de Educación Distrital (SED).
- III. El estudio para incluir el enfoque de derechos y de género en las prácticas pedagógicas regulares y con enfoque diferencial, en colegios seleccionados por la SED, teniendo en cuenta las particularidades de los modelos pedagógicos de las poblaciones que se atienden en la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones

Aunque conceptualmente cada una de las obligaciones parece responder a un marco teórico diferente, particulares de cada centro de costo de la Secretaría de Educación –proyecto 892 “Diálogo social y participación para la igualdad de género”, las dos primeras, y 888 “Enfoques diferenciales”-, estos enfoques son, a su vez, complementarios, entrañando tensiones, lo que ha animado la reflexión sobre interseccionalidades, derechos humanos, derechos de las mujeres, enfoque de género. Es así como el debate y el cuestionamiento constante, enriquecen esta propuesta más allá del marco político distrital de referencia y ubicando este trabajo en las tendencias académicas actuales.

En el primer capítulo se presenta el panorama conceptual que anima este trabajo, y recoge las reflexiones y debates mencionados anteriormente. En el segundo capítulo se desarrolla el diagnóstico de género, institucional y participativo de la dimensión organizacional, a manera de mirada previa a las condiciones institucionales para asumir este proceso. El tercer capítulo nos precisa los desarrollos del plan frente a la dimensión organizacional, en el diseño de la línea base, incluyendo un desarrollo de esta para la SED, con énfasis en el enfoque de género.

El cuarto capítulo expone la ruta para la construcción participativa del plan de Transversalización de Género, con una postura conceptual centrada en los derechos de las mujeres, con una metodología de proceso, que se concreta en propuestas de actividades, herramientas e instrumentos tanto para nivel local como central; se ofrece además un esquema de diseño de Sistema de Seguimiento y Evaluación, una propuesta amplia de indicadores para dimensiones y niveles territoriales que permitirán caracterizar el Sistema de Seguimiento y Monitoreo acorde con las prioridades y momentos de este plan. Se acompaña además de dos elementos centrales para la sostenibilidad de este trabajo: de un lado el análisis y reflexión sobre caminos que se integran en una estrategia para la réplica del ejercicio de Transversalización de Género en las instituciones educativas, por parte de maestros y maestras, y de otro, de un proceso de ambientación (externo), de la estrategia de transversalización y sensibilización (interno), en el enfoque de género.

El quinto capítulo nos ofrece, en el contexto de la dimensión de contenidos educativos, prácticas pedagógicas y entorno escolar, con acento diferencial, un estudio que contiene los resultados de cada una de las etapas implementadas para su obtención, iniciando por un estado del arte de las prácticas pedagógicas con enfoque de derechos, de género y diferencial de las poblaciones que se atienden en la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones, concebido como uno de los pasos para el diseño del estudio y sustento de la puesta metodológica en un proceso de formación, creativo y de co-investigación con docentes. Insumos estos necesarios para la

construcción participativa y colectiva de una herramienta pedagógica virtual, herramienta a la que se le diseñó un contexto de aplicación, facilitando la dinamización de la inclusión de los mencionados enfoques en las prácticas pedagógicas de las instituciones educativas en el Distrito Capital.

El sexto capítulo sintetiza una serie de recomendaciones sobre el proceso mismo de esta consultoría, y un séptimo y último capítulo nos presenta los aspectos operativos, administrativos y presupuestales del convenio, a la fecha. Los anexos por capítulo incorporan al documento las herramientas metodológicas que permitieron llegar al producto que hoy se entrega, la bibliografía consultada y sugerida, así como algunos aspectos puntuales de cada uno de los componentes.

Las instituciones educativas son escenarios socializadores por excelencia ya que en ellas se concentran procesos sistemáticos e intencionados de circulación, distribución, producción, reproducción y consumo de los conocimientos, prácticas y sueños que alimentan el devenir de quienes habitan el territorio distrital como integrantes de las entidades que conforman el Sector Educativo. Ni la educación, ni la ciudad, ni las decisiones gubernamentales son neutrales respecto al género dado que pueden incidir en la producción de brechas de desigualdad cimentadas en la pervivencia de la división sexual y social del trabajo y de la asignación de roles de género. Por ello las experiencias vividas en el curso de este Convenio, sus contenidos y sus propuestas se proyectan sobre la SED y el IDEP y sobre otras entidades y organizaciones del Sector Educativo, y a través de ellas sobre la ciudad y sobre cada una de las personas que la habitan.

1. CONSTRUYENDO LAS BASES CONCEPTUALES: TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO, DERECHOS, DIFERENCIAS Y DESIGUALDADES EN EL SECTOR EDUCATIVO

Las actividades que condujeron a la producción de este producto final se fundaron tanto en desarrollos normativos a nivel distrital, que sustentan su necesidad y pertinencia, como en desarrollos conceptuales, que señalan los puntos de partida para comprender el género y las desigualdades fundadas en él³.

1.1. EL CONCEPTO DE GÉNERO

El género como categoría expresa una larga trayectoria, vertientes, énfasis y rutas epistemológicas. Bonder (2000),⁴ refiere que desde los trabajos clásicos de los 60's de Rubin y Stoller es posible dar cuenta de un largo recorrido epistemológico de la categoría de género que se orienta por un lado al desarrollo de una crítica a las nociones convencionales acerca de lo masculino y lo femenino, y por otro, a avanzar en la creación de nuevas categorías teóricas e instrumentos metodológicos para explicar las diferencias jerárquicas entre hombres y mujeres, su reproducción y transformación.

Originalmente, en su acepción más clásica, la noción de “género” se entiende como la representación social y culturalmente construida de valores, atributos, roles y características que una sociedad asigna a hombres y a mujeres, configuradas a través de un proceso de socialización en diversos ámbitos sociales, conllevando la adquisición de capacidades, motivaciones y prescripciones propias de la identidad genérica adaptándose a las expectativas y mandatos culturales, posibilitando el análisis de la exclusión, silenciamiento o tratamiento sesgado de la condición de las mujeres y planteando transformaciones en los diversos dispositivos sociales que participan en la construcción de una jerarquía entre los géneros.

Ahora bien, es la socialización la que hace posible la configuración de la identidad. En el proceso de socialización se adquiere una dimensión importante en la estructuración de la identidad personal al situarse en un referente diferenciador de lo masculino y lo femenino, incorporando comportamientos, actitudes y modos de ser correspondientes a lo que culturalmente se ha asignado a cada género.⁵

El proceso de construcción de la subjetividad de las niñas y los niños es generizado, es decir, que en la socialización se va construyendo su identidad de género, a través del moldeamiento de sus gustos y deseos de acuerdo a las normas binarias de sexo-género. Para las mujeres, este proceso de subjetivación redundante en desigualdad, en tanto en la jerarquía social en torno a los géneros las mujeres y lo femenino ocupan el lugar devaluado, discriminado, subordinado u omitido.

³Este marco es general, en tanto en los apartados correspondientes al Diseño del Plan de Transversalización de Género y al Estudio formulado de manera participativa con docentes, se incluye las respectivas fundamentaciones conceptuales en profundidad.

⁴Bonder, Gloria (2000) “Género y subjetividad: avatares de una relación no evidente” UBA.

⁵Barreto Gama, Juanita y Yolanda Puyana Villamizar. *Sentí que se me desprendía el alma*. Análisis de procesos y prácticas de socialización. 1ra Ed. Bogotá, INDEPAZ-Universidad Nacional de Colombia, 1996. p.47.

Desde otra mirada, entendiendo el género en tanto una relación de poder que involucra tanto a las mujeres y a lo que encarna socialmente lo femenino, como a los varones y a quien o quienes encarnen socialmente lo que se considere masculino, el género se constituye en una categoría de análisis de todos los procesos y fenómenos sociales, pero a partir del reconocimiento de la heterogeneidad constitutiva de la categoría y la importancia de analizar las diversas formas en que aparece en cada contexto, se hace necesaria su comprensión siempre en articulación con otras posiciones de sujeto y sistemas de poder y saber cómo la etnicidad, la clase, la edad, la orientación sexual, las capacidades diversas, entre otras.

Para abordar esta mirada “articulada” y compleja de género, el feminismo “postcolonial” (Davis, Ángela⁶ Hooks, Bell) se ha planteado una concepción asentada en la comprensión del género en relación a la subjetividad, entendiendo que ésta emerge de una compleja interrelación de identificaciones heterogéneas situadas. Por tanto, en este marco la subjetivación se constituye en una trama de posiciones de sujeto, inmersas en relaciones de poder plagadas de tensiones y resistencias, donde el género se entiende como una dimensión fundante del proceso de subjetivación en permanente intersección con la clase, la raza, la etnia y la sexualidad, entre otras.

1.2. ENFOQUES PARA UNA POLÍTICA DE EQUIDAD DE GÉNERO

En Bogotá, la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género está orientada por el enfoque de derechos y el enfoque de género.

Un **enfoque de derechos** busca garantizar la libertad, el bienestar y la dignidad de cada ser humano. Este enfoque surge en los años 90 a partir del reconocimiento del derecho internacional sobre derechos humanos como marco de referencia fundamental en la elaboración de políticas públicas y estrategias de desarrollo. Su objetivo es integrar en políticas y prácticas los principios fundamentales, éticos y legales inherentes a los Derechos Humanos.

El **enfoque de derechos de las mujeres** orienta los procesos de transversalización de género en el sector educativo, en consonancia con la dinámica generada en el Distrito Capital de Bogotá, mediante procesos sociales, organizativos e institucionales:

“Bogotá ha venido avanzando en la incorporación del enfoque de derechos de las mujeres y género en los últimos tres planes de desarrollo, lo cual se expresa en la realización de políticas, planes y proyectos, con destinación de recursos para tal fin. De otra parte, se requiere seguir incorporando este enfoque en las rutinas, las prácticas y la cultura organizacional de la administración pública, lo que contribuye a que la igualdad de género también sea una realidad en el ámbito institucional. [...] mediante la transversalización de género se busca incorporar los enfoques de género y derechos de las mujeres en las políticas, planes, programas y proyectos de la

⁶ Davis, A. (2004). Mujeres, raza y clase. Madrid: Akal. de Estudios Sociales, Escuela de Estudios de Género, Universidad Nacional de Colombia, Tercer Mundo.

administración Distrital, a fin de transformar las desventajas y las brechas de desigualdad hacia las mujeres, para que éstas puedan ejercer plena y efectivamente sus derechos.”⁷

Desde el enfoque de derechos es posible asumir la educación como un derecho desde la titularidad y ejercicio pleno, avanzando en la superación de brechas de género en el sector educativo. Además, desarrollar experiencias o prácticas pedagógicas para la inclusión con enfoque de derechos supone reconocer a los y las estudiantes como sujetos de derechos, es decir, como personas titulares de derechos frente a los cuales el Estado y el sistema educativo tienen una función de garante, inalienable.

El enfoque de derechos de las mujeres surge como expresión de largas y persistentes demandas de diversos grupos, organizaciones y redes de mujeres, cuyas voces se acrecientan para hacerse audibles y sus miradas se agudizan para tornarse visibles en los ámbitos locales, nacionales e internacionales. Tales demandas se incrementan en nuestro país ante la persistencia del conflicto armado y se traducen al mismo tiempo en formulación de propuestas alternativas para construir la paz en todos los espacios de la vida cotidiana⁸. Este enfoque se orienta a reconocer como interlocutoras válidas a las mujeres de todas las edades y culturas, con diferentes orientaciones sexuales e identidades de género, orígenes étnico-raciales, condiciones socioeconómicas vulnerables, situaciones de desplazamiento y/o con discapacidades motoras, visuales, auditivas, psicológicas o cognitivas específicas.

La conexidad entre el enfoque de derechos y el enfoque de derechos de las mujeres es un ejercicio de reparación histórica, toda vez que largos procesos socioculturales y económicos de producción de saberes, de concentración de poderes y de constitución de subjetividades, han legitimado durante milenios la apropiación de los cuerpos de las mujeres; por ello hacerla explícito que los derechos de las mujeres son derechos humanos, es un imperativo ético que compromete a todas las personas que concurren en el sector educativo.

El **enfoque de género** asume que los derechos humanos de las mujeres son universales, indivisibles e interdependientes y que éstos se hacen efectivos mediante la igualdad real entre mujeres y hombres. Como lo establece la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género:

⁷ Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Género y Diversidad Sexual, Dirección de derechos, desarrollo e igualdad de oportunidades para las mujeres y la equidad de género (2012), Plan Distrital de Transversalización de la Igualdad de Género. Documento de trabajo presentado en el Consejo Consultivo de Mujeres del Distrito Capital. Bogotá, 23 de mayo de 2012. Documento Técnico, p. 1 y 13

⁸ Véanse al respecto, entre otros:

Once informes de la Mesa “Mujer y Conflicto Armado”, el último de los cuales fue publicado en marzo de 2012 (<http://es.calameo.com/read/00036054902fda4c8e1dc>);

Seis Informes de Derechos Humanos de las Mujeres, el último corresponde al periodo 2010-2012.

(<http://rednacionaldemujeres.org/images/documents/sextoinformernm.pdf>)

Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de la Mujer, “Mujer-es en cifras” Boletín N° 1, 2013

(<http://www.bogota.gov.co/Article/Gestion%20Publica/Secretar%C3%ADa%20Distrital%20de%20la%20Mujer%20presente%20el%20bolet%C3%ADn%20Mujer>),

“la desigualdad que enfrentan las mujeres, originada en la construcción social, en la cual, a partir de las diferencias biológicas (sexuales) entre mujeres y hombres, se han estructurado social y culturalmente relaciones de poder jerarquizadas y subordinadas, ámbitos de interacción diferenciados y subvalorados (público y privado), y relaciones económicas basadas en la división sexual del trabajo (productivo/doméstico-reproductivo) debe eliminarse” (Artículo 4, Decreto 166 de 2010 Alcaldía mayor de Bogotá)

El enfoque de género está estrechamente relacionado con los ideales de justicia distributiva que animan los fines de la educación y su reconocimiento como un derecho consagrado en la carta Constitucional: “se recurre a la equidad para que todas las personas tengan garantizado el ejercicio pleno del derecho, es decir, que haya igualdad no sólo nominal (de jure), sino en los hechos, que sea real (sustantiva). De este modo la equidad garantiza la igualdad de oportunidades, el trato equivalente y los resultados.”⁹

Finalmente, tanto la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género, como el Plan de Transversalidad de Género, hablan explícitamente de “enfoque diferencial de género”.

El enfoque diferencial controvierte las concepciones unitarias de sujeto, objeto, tiempo e historia en la cuales han estado inmersas representaciones aprendidas en las tradiciones educativas que hoy requieren transformarse, en tanto “el hombre de hoy no es el punto de llegada de una evolución; por el contrario es una forma que debe ser cambiada, superada, no con un desarrollo, sino con una verdadera y propia mutación.”¹⁰. Este enfoque anima el diálogo entre diferentes políticas públicas en medio de interrogantes acerca de las contradicciones inherentes a la emergencia de nuevos sujetos que exigen condiciones para ser reconocidos como tales, indagan acerca de su origen, sus pertenencias identitarias, los lugares que habitan y por donde transitan, en los diversos momentos de su ciclo vital.

Al respecto “como lo expresa Donny Meertens, en su propuesta de transversalización de género desde un enfoque diferencial, no sólo deben llevarse a cabo acciones diferenciales entre mujeres y hombres, sino el desarrollo de acciones positivas que a través de la justicia o equidad aporten a la igualdad real y efectiva para las mujeres. [...] una estrategia de transversalización, no sólo incluye acciones diferenciales hacia hombres y mujeres, sino que, en la medida que pretende ser acción transformadora y promover la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, incluye necesariamente acciones específicas hacia las mujeres, que a nivel de política pública se traducen en acciones positivas”¹¹

El enfoque de derechos de las mujeres interpela y se articula necesariamente con el enfoque de equidad de género, interrogando la persistencia de la “ilusión de simetría” y el riesgo de reproducir el ocultamiento de los procesos de discriminación de las mujeres, en diversas lógicas de opresión, subordinación y dominación. A su vez, se articula con el enfoque diferencial animando

⁹FLACSO, 2012: 45 en ob. cit.

¹⁰ Vattimo, Gianni (1986) Las aventuras de la diferencia, Península, Barcelona, p. 46

¹¹ Meertens, 2004: 12 en: Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012, ob.cit.

en las prácticas educativas las preguntas acerca de la interseccionalidad de las diferencias en los cuerpos vivos de quienes conforman el sector educativo, en el desempeño de sus roles y sus funciones y en las estructuras mismas de los cuerpos institucionales y organizativos.

1.3. DESARROLLOS NORMATIVOS EN MATERIA DE IGUALDAD Y EQUIDAD DE GÉNERO

En Colombia, es la Constitución Política de 1991 la que consagra por primera vez de manera explícita los derechos de las mujeres: derecho a la igualdad (Art. 5 y 13), derechos a participar en los niveles decisorios de la administración pública (Art. 40), derecho a la igualdad de derechos y deberes en la pareja (Art. 42), derecho a la igualdad de oportunidades (Art. 43), abolición de toda forma de discriminación de la mujer (Art. 43), derecho a la protección especial en el embarazo (Art. 43), derecho a apoyo especial a las mujeres cabeza de familia o jefas de hogar (Art. 43) y divorcio para matrimonios religiosos (Art. 4)¹². Tal avance ha tenido desarrollos posteriores en los distintos sectores del gobierno nacional.

Los desarrollos normativos posteriores a la Constitución de 1991, se fundan también en buena medida por las directrices de los pactos y convenios internacionales, en particular, la Declaración y la Plataforma de la Conferencia de Beijing (1995) adoptada por 189 países, en virtud de los modestos adelantos de las mujeres luego de los compromisos contraídos por los estados después de las tres conferencias mundiales precedentes, ante todo en los campos de la participación política y en la vida pública. En Beijing se instó a que los gobiernos y otros agentes promovieran una política activa y visible de incorporación de una perspectiva de género en todas las políticas y programas.

Dentro de las doce esferas de especial preocupación de la declaración y la plataforma de Beijing figura el acceso desigual a la educación y la insuficiencia de las oportunidades educacionales. Así, la niña es considerada por primera vez dentro de esas esferas de especial preocupación.

El auge de la producción intelectual y el desarrollo político de una ciudadanía crítica en el país, así como coyunturas de voluntad política han permitido que el 12 de marzo de 2013, el gobierno nacional presentara el Documento Conpes Social 161, que contiene la “Política Pública Nacional de Equidad de Género” y precisa el plan de acción indicativo para el período 2013-2016, atendiendo a lo establecido en el Plan Nacional de Desarrollo 2010 - 2014 “Prosperidad para Todos” en septiembre de 2012.

Así el Gobierno Nacional lanzó los Lineamientos de la política pública nacional de equidad de género para las mujeres y del Plan Integral para garantizar una vida libre de violencias constituyéndose en el referente para el diseño y puesta en marcha de acciones sostenibles para la superación de brechas y la transformación cultural, que en el horizonte de los próximos 10 años, contribuyan al goce efectivo de los derechos de las mujeres en nuestro país.

A nivel distrital, los principales desarrollos en la materia son los siguientes:

¹² Quintero, Beatriz (2005) *Las Mujeres Colombianas y la Asamblea Nacional Constituyente de 1991 – Participación e Impactos*. CEPAL.

- **Acuerdo 91 de 2003 del Consejo de Bogotá**, que establece el Plan de Igualdad de Oportunidades para la equidad de género en el Distrito Capital.
- **Decreto 550 de 2006, de la Alcaldía Mayor de Bogotá**, en el cual se formulan y orientan las políticas públicas en equidad e igualdad de oportunidades.
- **Decreto 403 de 2007, de la Alcaldía Mayor de Bogotá**, mediante el cual se crea el Consejo Consultivo de Mujeres, con el objetivo de “servir de instancia para analizar y conceptuar sobre los temas de la Política Pública de Mujer y Géneros tendientes a erradicar las desigualdades y discriminaciones que experimentan las mujeres en razón de su género” (Artículo 2)
- **Decreto 166 de 2010, de la Alcaldía Mayor de Bogotá**, por el cual se adopta la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital y se dictan otras disposiciones, que dicta medidas para reconocer, garantizar y restablecer los derechos de las mujeres que habitan en el Distrito Capital, de manera que se modifiquen de forma progresiva y sostenible, las condiciones injustas y evitables de discriminación, subordinación y exclusión que enfrentan las mujeres en los ámbitos público y privado, promoviendo la igualdad real de oportunidades y la equidad de género en el Distrito Capital. (Artículo 6°. Objetivo general).
- **Resolución 0746 de 2012 de la Secretaría Distrital de Planeación**, por la cual se formula y adopta el Plan de Transversalidad de Género (PTG) para la implementación del Eje de desarrollo Institucional de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género, cuyo objetivo es incorporar la perspectiva de Igualdad de Género en todos los sectores de la Administración Distrital, para garantizar el desmonte progresivo de las situaciones de desigualdad y discriminación que impiden a las mujeres ejercer en la práctica los derechos consagrados en la constitución y las leyes (Artículo 4. Objetivo General del PTG).
- **Acuerdo 490 de 2012 del Consejo de Bogotá**, el cual crea el sector administrativo Mujeres y la Secretaría Distrital de la Mujer.
- **Decreto 16 de 2013, de la Alcaldía Mayor de Bogotá**, en el cual se adopta la estructura interna de la Secretaría Distrital de Planeación, modificando los artículos correspondientes que antes correspondían a la Subsecretaría de Mujer, Género y Diversidad Sexual.
- **Decreto 001 2013, de la Alcaldía Mayor de Bogotá**, que establece la estructura administrativa y las funciones de la Secretaría Distrital de la Mujer.

1.4. PLAN DE DESARROLLO ECONÓMICO, SOCIAL, AMBIENTAL Y DE OBRAS PÚBLICAS PARA BOGOTÁ D.C. 2012-2016, BOGOTÁ HUMANA.

Este plan, aprobado mediante Acuerdo No. 489 de 2012 del Concejo de Bogotá, establece como uno de sus tres ejes estratégicos: “Una ciudad que reduce la segregación y la discriminación: el ser humano en el centro de las preocupaciones del desarrollo”, con el propósito de reducir las condiciones sociales, económicas y culturales que dan lugar a procesos de discriminación o que están en la base de la segregación económica, social, espacial y cultural de la ciudadanía bogotana, y de remover barreras tangibles e intangibles que le impiden a las personas aumentar sus opciones en la elección de su proyecto de vida, independientemente de su identidad de género,

orientación sexual, condición étnica, de género o de sus preferencias políticas, religiosas, culturales o estéticas.

Este eje del Plan de Desarrollo tiene entre sus objetivos reducir las formas de discriminación asociadas a condiciones étnicas, culturales, de género y orientación sexual, fundándose en principios de igualdad, equidad y diversidad como derroteros de las acciones de la administración Distrital. Sus acciones, buscan promover el empoderamiento social y político de las mujeres, grupos étnicos, personas de los sectores LGBTI, personas con discapacidad y en general de los grupos poblacionales discriminados y segregados, de modo que se avance hacia la igualdad de oportunidades, la protección y la restitución de sus derechos.

Por otro lado, las estrategias de este eje apuntan a garantizar el acceso permanente y de calidad a la educación, ampliando la cobertura de la educación inicial, extendiendo la jornada en la educación básica y media y articulando esta última con la superior, asegurando el enfoque diferencial para minorías étnicas y víctimas del conflicto armado; garantizando el ejercicio pleno de derechos, el reconocimiento de la diversidad y las diferencias en la formulación e implementación de las políticas públicas, promoviendo los enfoque diferenciales, de género, orientaciones sexuales, pertenencia étnica y cultural, así como la investigación y promoción de la innovación social, articulando las entidades de investigación con las entidades públicas y las organizaciones sociales interesadas en profundizar el conocimiento sobre las dinámicas sociales y en desarrollar innovación en el diseño de la política pública, la gestión de la convivencia y el desarrollo humano integral.

Como se ve, uno de los énfasis del eje “Una ciudad que reduce la segregación y la discriminación: el ser humano en el centro de las preocupaciones del desarrollo” es la segregación y discriminación fundada en el género, la cual existe, entre otros ámbitos, en el sector educativo.

Entre los postulados de este Plan de Desarrollo que atienden directamente la necesidad de enfrentar la segregación y discriminación fundada en el género en el sector educativo cabe destacar los siguientes programas:

- Programa “Construcción de Saberes. Educación incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender”, que cuenta con el proyecto prioritario “Garantía del derecho con calidad, gratuidad y permanencia”, el cual busca mantener el esfuerzo de garantía del derecho a la educación de calidad para toda la población en edad escolar, con acceso gratuito y aumento de la participación de la matrícula oficial en la cobertura total de la ciudad, con enfoque diferencial para una escuela libre de discriminación.
- Programa “Igualdad y equidad de género, y erradicación de todas las formas de discriminación y de violencias contra las mujeres”, encaminado a articular acciones para avanzar en garantías que hagan realidad la equidad de género, entre ellas, el trabajo en la prevención, atención, protección, denuncia y sanción de casos de violencias contra las mujeres, en la reducción de prácticas sociales de discriminación y exclusión que las afectan tanto en el espacio público como en el privado, y en la promoción y coordinación de la Política Pública Distrital de las Mujeres y Equidad de Género.

1.5. TRANVERSALIZACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN EL SECTOR EDUCATIVO

La transversalización de la perspectiva de género, es una estrategia modélica planteada en la IV Conferencia Internacional de la Mujer celebrada en Beijing en 1985, evento en el que culminó la Década Internacional de la Mujer 1975 – 1985 que transcurrió bajo el lema *Igualdad, Desarrollo y Paz*. Estos términos sintetizan los procesos de institucionalización de algunas vertientes del feminismo y de los estudios de las mujeres, que desde los años sesenta documentaron en extenso los impactos en las condiciones de vida de las mujeres del mundo producidos por la desigualdad de oportunidades de acceso a los bienes y servicios elementales de la modernización.

Los objetivos y la plataforma de la conferencia mencionada, se proyectaron a resolver de manera gradual las desigualdades e inequidades de género que interfieren el cabal cumplimiento de los derechos humanos de las mujeres, el desarrollo de los pueblos y el avance de las democracias.

Los diversos organismos especializados del sistema de Naciones Unidas, asumieron el impulso de proyectos específicos guiados por tales propósitos. El estudio de una selección de las guías orientadas a la incorporación de la perspectiva de género o, a la transversalización de género bien sea en el ámbito del desarrollo local¹³, institucional¹⁴ o, de la legislación social¹⁵, permite identificar las definiciones orientadoras de este proyecto, que proceden de fuentes comunes.

La OIT por ejemplo, procede de acuerdo a la directriz del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (ECOSOC) que el mes de julio de 1997 definió el concepto de la transversalización de la perspectiva de género en los siguientes términos:

“Transversalizar la perspectiva de género es el proceso de valorar las implicaciones que tiene para los hombres y para las mujeres cualquier acción que se planifique, ya se trate de legislación, políticas o programas, en todas las áreas y en todos los niveles. Es una estrategia para conseguir que las preocupaciones y experiencias de las mujeres, al igual que las de los hombres, sean parte integrante en la elaboración, puesta en marcha, control y evaluación de las políticas y de los programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, de manera que las mujeres y los hombres puedan beneficiarse de ellos igualmente y no se perpetúe la desigualdad. El objetivo final de la integración es conseguir la igualdad de los géneros”

La Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital (Decreto 166 de 2010) se desarrolla a través de las Estrategias de Transversalización, Territorialización, Corresponsabilidad y Comunicación. La estrategia de transversalización es entendida de la siguiente forma:

¹³ [En línea] OIT, Guía para la incorporación de la perspectiva de género en las estrategias de desarrollo económico local http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---gender/documents/publication/wcms_145711.pdf Acceso: marzo 10 2013

¹⁴ Guía de transversalización de la perspectiva de género 2009, Roberto Rodríguez Gaona, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo [http://www.uaeh.edu.mx/defensor_univ/pdf/GUIA_defensor_Visto_B\[1\].pd](http://www.uaeh.edu.mx/defensor_univ/pdf/GUIA_defensor_Visto_B[1].pd) acceso: marzo 9 de 2013

¹⁵ Guía para la incorporación del enfoque de género en el trabajo legislativo http://www.undp.org.ar/docs/Libros_y_Publicaciones/2.4%20Resumen%20Ejecutivo%20final.pdf acceso: marzo 9 de 20013

“Transversalización. Es el conjunto de decisiones y acciones político-administrativas del Distrito Capital que orientan la incorporación del enfoque de derechos y de género en las políticas públicas, planes, programas y proyectos de los sectores central, descentralizado y el de las localidades, así como en la gestión administrativa y en las distintas etapas del proceso de planeación y aplicación de políticas, teniendo en cuenta, para ello, que la responsabilidad de la transversalización recae en los propios actores que hacen parte del proceso”

El Plan de Transversalidad de Género (Resolución 0746 de 2012) desarrolla esta estrategia, señalando directrices para la incorporación de la igualdad de género en la corriente principal de todas las políticas públicas del Distrito, a través de acciones planificadas, sistemáticas y continuas de la administración pública, con acciones de largo, mediano y corto plazo, que avancen en el cierre de las brechas de género en los órdenes social, económico, cultural y político, tanto en el espacio público como privado.

Así, la Transversalización de la perspectiva de género, ha sido incorporada a la normatividad del Distrito Capital al convertir en pacto social las demandas de las mujeres para el reconocimiento de sus derechos y la incorporación de los mismos en las agendas públicas.

El Plan de Transversalidad de Género orienta las acciones y decisiones correspondientes a los sectores administrativos del distrito capital, y a las entidades que los integran, ordenando que los sectores de la Administración Distrital desarrollen como mínimo en el Plan Institucional de Igualdad de Género el Programa “Cerrando Brechas de desigualdad contra las mujeres en el ámbito administrativo”, que tiene como propósito eliminar progresivamente las brechas de desigualdad contra las mujeres que persisten en las estructuras administrativas de las instituciones, especialmente desde talento humano, comunicaciones, contratación y desde las áreas de producción de información y estadística.

En ese sentido, deben realizarse como mínimo las siguientes líneas de acción:

- a. Inclusión sistemática de la variable sexo en los estudios, las estadísticas, y las encuestas realizadas por el sector, de tal forma que pueda cruzarse con otras variables.
- b. Sensibilización, capacitación y formación a servidores y servidoras públicas sobre derechos de las mujeres y equidad de género.
- c. Uso de lenguaje no sexista en todos los ámbitos de la actuación pública.
- d. Realización de estrategias de comunicación, formación, fomento de buenas prácticas, etc., para la transformación de prácticas, imaginarios, representaciones, y estereotipos de discriminación contra las mujeres en las entidades.
- e. Promover la participación de las mujeres en cargos de decisión de las entidades en cumplimiento de la Ley 581 de 2000

Además, se propone la inclusión opcional de otras líneas de acción tales como:

- Asignar recursos para la realización de estudios e investigaciones que den cuenta de las condiciones de igualdad y equidad de género al interior de la entidad.

- Implementación de estrategias sobre ambientes laborales favorables a la igualdad y la equidad de género, en especial las relacionadas con las medidas que promuevan la conciliación de la vida familiar, personal y laboral.

En el sector educación cabe destacar en la actualidad la ausencia de una transversalización de la perspectiva de género en la formulación tanto de la Ley 115 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación, como en la Ley 30 de 1992, por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior.

No obstante dicho vacío en las leyes marco del sistema educativo colombiano, en el nivel distrital se han producido avances para la ciudad de Bogotá, entre ellos:

- **Directiva 001 de noviembre de 2012, de la Secretaría Distrital de Educación**, que formula la Política Institucional de Atención Integral frente a la Violencia Sexual en las Instituciones Educativas Oficiales del Distrito Capital, la cual busca garantizar los derechos para los niños, niñas y adolescentes en el marco de una vida libre de violencias.
- **Convenio Interadministrativo 3198 de 2012, entre el IDEP y la SED**, con el objeto de “aunar esfuerzos para el desarrollo de estrategias que generen condiciones propicias para la implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en la Secretaría de Educación Distrital con enfoque diferencial y de género”.

El convenio entre la SED y el IDEP, acoge los postulados del Plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012-2016, de la Política Pública de las Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital, y en particular de los proyectos de inversión 892 - Diálogo Social y 888 - Enfoques Diferenciales.

El proyecto de inversión de la SED 888 “Enfoque diferenciales”, señala que “la inclusión no se reduce a la atención de poblaciones específicas, sino que busca la transformación de la escuela e implica avanzar en la promoción y vivencia de los derechos humanos: se debe reconocer y asumir la inclusión como condición para la realización en los derechos humanos en la escuela”. La alternativa seleccionada para el logro de los objetivos del proyecto fue la “desarrollar y fortalecer estrategias y modelos pedagógicos flexibles para que en los colegios se consoliden prácticas de inclusión escolar y de reconocimiento y valoración positiva de la diferencia, que reduzcan la discriminación. Su desarrollo e implementación requiere la construcción de herramientas conceptuales y metodológicas para reconocer y construir ambientes escolares incluyentes para la diversidad, dada por factores como la edad, identidad de género, orientación sexual, pertenencia étnica, condición de discapacidad y situación de víctima del conflicto armado”.

2. DIAGNÓSTICO DE GÉNERO INSTITUCIONAL Y PARTICIPATIVO DE LA DIMENSIÓN ORGANIZACIONAL

El diseño de la Línea Base en la dimensión organizacional en el marco del proyecto “Género y educación: acciones para la Transversalización de la política de género en las dimensiones organizacional y pedagógica de la Secretaría de Educación de Bogotá y el IDEP”, está articulado en torno a consideraciones de carácter técnico y operativo.

El Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género (PETIG) en la Secretaría de Educación Distrital y el IDEP, implica la necesidad de conocer la situación de género al interior de dichas entidades, por ello se adelantó un Diagnóstico Institucional de Género Participativo (DIGP). A partir de este se diseñará la Línea de Base (LB) de la dimensión organizacional, entendida como una metodología y herramienta fundamental para el monitoreo, seguimiento y evaluación de proyectos, programas, planes y/o políticas, que permitirá tener la fotografía de la situación o escenario actual a intervenir (evaluación ex-ante) para una comparación posterior de resultados (evaluación ex post) en términos de los avances en el proceso de Transversalización de género en el sector educativo del Distrito, en lo que concierne a su dimensión organizacional.

En el presente capítulo se ofrecen, por lo tanto, los resultados del *Diagnóstico Institucional de Género Participativo* en lo referente a:

- Entorno laboral de las personas que laboran en la entidad y las diferencias o brechas que se observan por condición de género;
- Cultura organizacional en cuanto a su sensibilidad al género;
- Políticas laborales de conciliación de la vida laboral con la personal y familiar;
- Manejo de las comunicaciones; y
- El enfoque de género en la cultura estadística y en los proyectos de inversión, imprescindibles en los procesos de planeación con enfoque de género.

2.1 ¿POR QUÉ UN DIAGNÓSTICO DE GÉNERO EN LA DIMENSIÓN ORGANIZACIONAL?

Dada la complejidad del sector educativo y sus múltiples interrelaciones en los diversos escenarios de su accionar o esfera de influencia –que trascienden la estructura organizacional y va más allá de ésta, llegando hasta el aula y la comunidad educativa en un sentido amplio-, se presta para malentendidos y discusiones sobre el alcance de lo organizacional, y concretamente lo que debería abarcar un diagnóstico y una línea de base en dicha dimensión.

El logro de la transversalización de la igualdad de género en el Distrito Capital, y en particular, en el sector educativo, debe entenderse como un proceso a largo plazo que -como lo señalan las diversas políticas de mujer, igualdad y transversalización-, en sus etapas iniciales apuntan a estrategias paulatinas de corto y mediano plazo, centradas inicialmente en ámbito administrativo para el desarrollo institucional.

Así, la razón de ser un diagnóstico en la dimensión organizacional radica precisamente en los mismos objetivos y los ámbitos de aplicación inicial de dichas políticas, tales como las Políticas

Pública de Mujer y Géneros (Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., 2010), Plan de Transversalidad de Género –PTG- y Plan Distrital de Transversalización de la Igualdad de Género –PTIG- (Secretaría Distrital de Planeación, 2012a y 2012b) y el recientemente creado Sector Administrativo de Mujeres con su Secretaría Distrital de la Mujer (Concejo de Bogotá, 2012).

En la Política de Mujer y Géneros se establece el desarrollo institucional como uno de los 4 ejes estructurales (artículo 12), que manifiesta el compromiso “por incorporar en su quehacer y en sus procesos una cultura de gestión con enfoque de derechos y de género”. Entre los componentes de este eje se establece la *gestión con equidad de género* para promocionar la igualdad de género en la planeación y organización de la gestión administrativa y adicionalmente, se estipula que la Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual de la Secretaría Distrital de Planeación, formulará y adoptará un plan de transversalización, el cual define como “un *instrumento para la implementación del eje de Desarrollo Institucional*, denominado Plan de Transversalidad de Género (PTG)” (Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., 2010).

La *Resolución 0746 de 2012* de la Secretaría Distrital de Planeación, que formula y adopta el Plan de Transversalidad de Género (PTG), en sus partes motivas y resolutivas consagra el ámbito institucional como eje rector del plan, cuyo objetivo específico es incorporar la igualdad de género en la actividad cotidiana institucional, y establece el desarrollo de un plan institucional mínimo a través del programa “*Cerrando brecha de desigualdad contra las mujeres en el ámbito administrativo*”, cuyo propósito es eliminar paulatinamente las brechas de desigualdad al interior de las estructuras administrativas de las instituciones, desde las áreas de talento humano, contratación, comunicación y producción estadística (Secretaría Distrital de Planeación, 2012b).

Adicionalmente, en el Plan Distrital de Transversalización de la Igualdad de Género se alude a la necesidad de “... avanzar aún más en la incorporación del género en las rutinas, las prácticas y la cultura organizacional de la administración pública, lo que contribuye a que la igualdad de género también sea una realidad en el ámbito institucional” bajo la consideración de que las desigualdades de género también están presentes en dicho ámbito, debido a que las organizaciones, y en ellas las y los servidores públicos, igualmente reproducen imaginarios, estereotipos y prácticas sexistas” (Secretaría Distrital de Planeación, 2012a).

Finalmente, entre las funciones asignadas a la Secretaría de la Mujer está el diseño e impulso de estrategias para la transformación de la *cultura institucional* (Concejo de Bogotá, 2012).

En síntesis, la articulación entre los diferentes desarrollos normativos y políticos guarda coherencia sobre un hecho central: en el corto plazo, para lograr el cierre de brechas y la igualdad entre los sexos, las acciones se encaminan al escenario de desarrollo institucional para transformar la estructura administrativa, los procesos de gestión y sobre todo, la cultura organizacional. Es decir, institucionalizar el enfoque de género. Como muy bien lo precisa y sintetiza Escobar (2013), la dimensión *organizacional* “busca consolidar procesos internos de gestión para alcanzar la igualdad de género (*institucionalización*)” y la dimensión de “contenidos, prácticas pedagógicas y entorno escolar (*transversalización*)” (Escobar, 2013).

2.2 DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL DE GÉNERO

El diagnóstico proporciona una radiografía de la escena organizacional sobre la situación de género en ella. Éste permite visualizar e identificar las desigualdades y desequilibrios de género al interior de la institución en el momento en que la información para construir dicha radiografía, fue tomada (ver Tabla 2.1.). Generalmente, las políticas institucionales, las actuaciones organizacionales y la misma cultura organizacional se perciben como neutras al género, aunque la realidad sea bien diferente, ya que se evidencian barreras y acceso y control desigual de los recursos, como lo puede revelar un diagnóstico; por lo que se convierte en una herramienta fundamental para diseñar el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género (PETIG) para superar la discriminación por razones de género.

Este diagnóstico permite:

- Realizar un análisis de Fortalezas y Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA) -que es un paso posterior al diagnóstico, pero anterior al diseño de estrategias-, que puede orientar en estrategias y líneas de acción.
- Diseñar una estrategia de transversalización
- Diseñar una línea de base sobre la igualdad de género en el nivel organizacional
- Diseñar un sistema de seguimiento, monitoreo y evaluación para medir el impacto de un plan de transversalización sobre la igualdad de oportunidades para mujeres y hombres.

Y además, puede iluminar o dar respuesta a preguntas como:

- ¿Qué tan sensible es la organización al género?
- ¿Se consideran las necesidades e intereses de mujeres y hombres?
- ¿Existen políticas de conciliación entre la vida personal y laboral?
- ¿Es homogénea la distribución en áreas y cargos?
- ¿Son equitativas las actividades y asignación de recursos para mujeres y hombres?
- ¿Se analiza el impacto de las políticas sobre el género?
- ¿Los presupuestos son sensibles al género?
- ¿La información se analiza con enfoque de género? (Ver Instituto de las Mujeres D.F., 2004; PNUD El Salvador, 2009).

Así, el *Diagnóstico Institucional de Género Participativo* (DIGP) –que se convierte en el paso previo para la implementación del PETIG–se entiende como un proceso analítico de recolección sistemática de información cualitativa y cuantitativa que permite tener una visión general del tema en las diferentes áreas de trabajo y niveles organizativos, gracias al aporte de las personas relevantes del sector.

El énfasis en el enfoque participativo busca facilitar el proceso de reflexión, apropiación e institucionalización del PETIG. Su objetivo es identificar los problemas y posibles soluciones al interior de la institución, reconocer brechas de género, entendidas como *“oportunidades desiguales para varones y mujeres en su desarrollo profesional, espacios de segregación horizontal y vertical ya sea que se deriven de discriminaciones directas o indirectas- estereotipos de género en las competencias, tareas, salarios, y funciones”* (PGCEG-INMUJERES, 2011).

Existen diferentes modalidades de diagnósticos -cuya elección depende en gran parte de los recursos disponibles y del tiempo para su elaboración-:

- a) *Mapeo rápido*: da una visión panorámica, muy general sobre la situación de género,
- b) *Diagnóstico focalizado*: como su nombre lo indica, se centra en un aspecto particular de la organización, por ejemplo, en la cultura organizacional, en la comunicación, en la gestión del recurso humano, etc. y
- c) *Diagnóstico completo*: el cual aborda de manera integral las diversas dimensiones institucionales, ofreciendo una fotografía más completa (PNUD El Salvador, 2004; Secretaria Distrital de Planeación, 2012a).

Es conveniente aclarar que no se está partiendo de cero en materia de diagnósticos y estrategias de institucionalización y transversalización del género, y tal como señala el PNUD Panamá (2009): 'basta de reinventar la rueda'. Así, el esfuerzo se dirige a recoger en parte la producción sobre el tema realizada por diversos colectivos en diferentes lugares, retomando e integrando las experiencias y aprendizajes ya consolidados de pionero en dicha área como: el PNUD en general y específicamente las oficinas de El Salvador y Uruguay, la Junta de Andalucía, la Fundación Mujeres del Principado de Asturias, el Instituto de Mujeres-INMUJERES, Secretaria Confederal de la Mujer, quienes han invertido grandes recursos y tiempo para sistematizar dichos procesos.

La revisión preliminar de dichas experiencias diagnósticas revela que generalmente son de tipo *focalizado*. La gran mayoría están centrados en el entorno laboral y la cultura organizacional, que recientemente ha cogido auge, posicionándose en las agendas políticas de equidad de género.

En esta revisión sobresale el trabajo del PNUD El Salvador (2004) que sistematiza las diversas experiencias de sus oficinas y lo sintetiza en un completísimo manual: *Cómo elaborar una estrategia de género para una oficina de país*, en el cual definen los ejes temáticos y desarrollan los pasos para elaborar un diagnóstico organizacional de género 'completo' con sus respectivas herramientas.

Otro trabajo a destacar es el de Inmujeres y PNUD Uruguay (2011), que elaboran un manual para un diagnóstico focalizado, dirigido la cultura institucional, resaltando los aspectos reclutamiento y selección del personal, promociones y ascensos, clima laboral, salarios y prestaciones laborales, salud y seguridad en el trabajo, conciliación de la vida laboral con la personal y familiar, capacitación y profesionalización, hostigamiento sexual, sensibilización en género, medio ambiente y discapacidad. La mayor bondad de éste, con respecto al del PNUD, es que avanzan en una propuesta de indicadores. La Fundación Mujeres lo amplía un poco, incluyendo -aparte de la selección y promoción de personal-, conciliación de la vida laboral y personal, discriminación salarial y acoso sexual- la normativa en materia de Igualdad, formación con enfoque de género y el lenguaje e imágenes no sexistas en la organización (Agrupación de Desarrollo "Excelsa" de la Iniciativa Comunitaria EQUAL, sin fecha). La Junta de Andalucía enmarca su diagnóstico en los procesos de gestión de calidad y entorno laboral (Junta de Andalucía-Instituto de la Mujer, 2006 y 2009), dentro de la línea certificación de calidad de la gestión institucional u organizacional, que está tomando auge.

Por su parte, la Federación Catalana de ONGD centra el diagnóstico en el proceso de incorporación del enfoque de género en el quehacer interno y externo, examinando el grado de interiorización de dicho proceso en las instituciones, “cómo la perspectiva de género en el desarrollo atraviesa mentalidades, formas de relación personal y social, referentes e imaginarios colectivos, así como prácticas institucionales y proyectos en el terreno”. Su objetivo es generar cambios al interior de la organización, a través de la integración de dicha perspectiva (Bastardes, Clara y Franco Laia, 2006). Es básicamente un diagnóstico participativo no dirigido, es decir menos estructurado, conocido como *No Diagnóstico*.

En el presente proyecto elaborado por la SED-IDEP, la apuesta se le hizo al *Diagnóstico Completo*, que figura como una de las posibles líneas de diagnóstico a llevar a cabo en el Plan Distrital de Transversalización de la Igualdad de Género, el cual a su vez siguió los lineamientos e incorporó los parámetros del documento del PNUD El Salvador (2004) mencionado anteriormente.

De acuerdo al proyecto y al Plan Distrital de Transversalización de la Igualdad de Género, dicho diagnóstico contempla el análisis de:

Aspectos internos:

- Política de género que tiene la entidad (si la hay).
- Documentos de planificación.
- Asignación de recursos para la igualdad de género.
- Igualdad de género en la gestión de recursos humanos.
- Construcción de capacidades y gestión interna del conocimiento.
- Cultura organizacional.
- Comunicación e imagen -interna y externa-.

Aspectos externos:

- Áreas misionales como programas y proyectos de inversión¹⁶

2.3 ESTRUCTURA DEL DIAGNÓSTICO

Su estructura básica está compuesta por los siguientes ejes y componentes temáticos, sobre los cuales ofrecemos enseguida una breve descripción:

Dimensión interna:

1. Institucionalización de políticas y enfoque de género
2. Asignación de recursos a género
3. Gestión del recurso humano
4. Construcción de capacidades y gestión interna del conocimiento
5. Cultura organizacional

¹⁶ Secretaria Distrital de Planeación. *Plan Distrital de Transversalización de la Igualdad de Género*. Bogotá, 2012a.

6. Comunicación e imagen

7. Cultura estadística

Dimensión externa:

8. Proyectos de inversión

En esta estructura se incluyó como elaboración propia un nuevo y un componente que no estaban incluidos en los documentos de base sobre el DIGP:

- *Cultura Estadística con enfoque de género*: Eje temático.
- *Acoso laboral*: Componente analítico del eje de cultura organizacional.

El marco analítico de esta estructura aborda dos caminos para realizar el diagnóstico referentes a:

- El examen de la incorporación del *Enfoque de Género* en el quehacer institucional, que involucra los ejes de: Institucionalización de políticas y enfoque de género, asignación de recursos a género, comunicación e imagen, cultura estadística y proyectos de inversión.
- El análisis de *Desigualdades y Desequilibrios de Género* en el recurso humano, que incluyen: gestión de recurso humano, construcción de capacidades y gestión interna del conocimiento, y cultura organizacional.

En la Tabla 2.1. se encuentran los componente correspondientes a cada uno de estos ejes temáticos.

TABLA 2. 1. Estructura diagnóstico institucional de género participativo

Dimensión	Eje Temático	Componente
Interna	I. Institucionalización Política de Género	Política pública distrital Política institucional Normatividad y plataforma estratégica
	II. Asignación de recursos a género	Recurso humano (Referente de Género)
	III. Gestión Recurso Humano	Política laboral (modelo contratación) Situación por género
	IV. Construcción de capacidades	Construcción de capacidades Gestión interna del conocimiento
	V. Cultura organizacional	Sensibilidad al género Condiciones de bienestar (carga laboral y usos del tiempo) Conciliación/Equilibrio vida personal y laboral Acoso laboral Acoso sexual
	VI. Comunicación e imagen	Interna Externa
	VII. Cultura Estadística	Enfoque de género
Externa	VIII. Proyectos de inversión	Enfoque de género

Fuentes: PNUD (2004). *Diagnóstico institucional de Género*. San Salvador: PNUD.
Secretaría Distrital de Planeación (2012a). *Plan Distrital de Transversalización de la Igualdad de Género*. Bogotá.

Dimensión interna

Se refiere a los aspectos característicos de la organización que le imprimen su sello o identidad. Abarca las políticas, la asignación de recursos, la gestión del recurso humano, la cultura organizacional, entre otras (PNUD, 2004).

1) Institucionalización de políticas y enfoque de género

La institucionalización de un enfoque teórico-metodológico, como es el de género, se refiere al proceso a través del cual las prácticas sociales asociadas a éste se hacen suficientemente regulares y continuas, son sancionadas y mantenidas por normas y tienen una importancia significativa en la estructura y en la definición de los objetivos y metodologías adoptadas por una institución (Abercrombie, Hill y Turner, 1988: citado en CEPAL, 2000).

En este contexto, La Secretaría de Educación Distrital (SED), ha iniciado un proceso de revisión de su capacidad institucional para incorporar, de manera visible, la dimensión de género en su

trabajo sustantivo, y adoptar las medidas adecuadas para llevar a cabo su función de contribución, en relación con la promoción de una política activa y prácticas sociales que permitan alcanzar la equidad entre varones y mujeres, en el contexto de una equidad social que abarque las diferentes variables que intervienen en ella. Es así como el proceso de institucionalización y de “mainstreaming” debe entenderse como una herramienta estratégica que está al servicio de las políticas para la promoción de la equidad.

Este eje de análisis implica la relación de los siguientes componentes:

- Política Pública Distrital
- Política Institucional
- Normatividad y plataforma estratégica

2) Asignación de recursos a género

Las políticas de transversalización y las acciones específicas dirigidas a las mujeres necesitan de presupuestos adecuados y sostenibles que sean capaces de proveer los recursos necesarios para su puesta en práctica, incluidos, la formación del personal técnico y de los responsables políticos en materia de género, la contratación de especialistas de género que puedan identificar los objetivos de igualdad y asesorar sobre cómo ponerlos en práctica, el desarrollo y uso de indicadores sensibles a género. De tal manera que esta categoría hace referencia al talento humano capacitado por la institución a favor de la equidad de género¹⁷. Es así que la sub-categoría a analizar se relaciona con la capacidad institucional en lo relativo al recurso humano, que lidera el referente de género al interior de la SED.

3) Gestión del recurso humano

La incorporación del enfoque de género en las actividades diarias de una organización, implica tanto un proceso técnico como político, que demanda cambios en los distintos niveles de acción y decisión. La equidad de género en la Gestión del Recurso Humano significa que la entidad debe tener una clara política al respecto, que se debe reflejar en documentos¹⁸: comprende los componentes analíticos de política laboral y situación por género.

4) Construcción de capacidades y gestión interna del conocimiento

Se relaciona con la capacidad de aprendizaje individual y colectivo del personal y el interés que ellos tienen sobre las políticas de género, y en particular sobre la transversalización de género en la SED, incluyendo, adicionalmente, el desarrollo del talento humano en el ámbito del personal y profesional. Las categorías analíticas incluyen el conocimiento de las políticas de género, las capacitaciones o sensibilización en género y la capacitación para el desarrollo profesional.

5) Cultura organizacional

Puede definirse como la combinación de opiniones personales, valores, normas y pautas comunes que conviven en una entidad. Para acercarse a esta categoría se analizan las siguientes sub-

¹⁷ Plan Distrital de Transversalización para la Igualdad de Género, Alcaldía Mayor de Bogotá, Marzo 2012, Pág. 27.

¹⁸ *Ibíd.*, p 27

categorías: sensibilidad al género, condiciones de bienestar y carga laboral, conciliación entre la vida personal y laboral y acosos en la instancia laboral.

6) Comunicación e imagen

Se refiere al tipo de materiales de comunicación e información que produce la entidad, sin olvidar que las actividades de comunicación pueden ser una oportunidad para posicionar el tema de la equidad de género. Las sub-categorías analizadas son: lenguaje, imagen y mensajes.

7) Cultura estadística

Hace referencia al manejo estructurado y sistemático de la información con enfoque de género. Es decir, la información se concibe y se produce de forma tal que permite las desagregaciones por sexo y es útil y pertinente para el análisis de género. Las categorías comprenden: inclusión de la variable sexo y su desagregación en las etapas de recolección, sistematización, reporte, sistemas de información, producción de indicadores y estudios e investigaciones.

Dimensión externa:

8) Proyectos de inversión

Los proyectos de inversión avanzan en el nivel territorial, poblacional y ciudadano, más allá del mero ámbito administrativo o institucional y son una proyección del quehacer misional de la entidad. Ellos son un mecanismo importante para la transversalidad de género y por ello se requiere incorporar en ellos este enfoque. Las categorías analíticas incluyen, el uso de lenguaje, incorporación de presupuestos sensibles al género, definición de indicadores de seguimiento de género.

2.4 INDICADORES DE GÉNERO

La palabra *indicador*, “que proviene del latín *indicare* (señalar, avisar, estimar), alude a hechos o datos concretos que prueban la existencia de cambios conducentes hacia los resultados e impactos buscados” (PREVAL-PROGENERO, 2004). Y un indicador de género debe mostrar la situación y posición de hombres y mujeres en un momento dado y los cambios en dicha situación con respecto a una variable dada.

Un *indicador de género* es el que usa medidas cuantitativas y cualitativas para captar los cambios en las relaciones, roles y condiciones de vida entre mujeres y hombres en el tiempo para evaluar el avance en la equidad (PNUD Chile, 2006). Su objetivo es visibilizar y cuantificar las desigualdades entre hombres y mujeres, para poder intervenir y desarrollar acciones para el logro de la igualdad de género. Tienen un carácter temporal, en cuanto a la situación actual o de partida, y cambios en diversos momentos del tiempo.

Aunque tradicionalmente los indicadores de género se suelen presentar como simples distribuciones por sexo, un análisis más riguroso, exige un examen integral de dichas distribuciones o composiciones por sexo; puesto que la desagregación por sexo puede ser insuficiente para develar desigualdades de género. Por ello se requiere formular indicadores de género en sentido estricto y más riguroso, que ya han sido planteados e incorporados al análisis desde el enfoque de género por diversas entidades, entre ellas el Instituto Andaluz de la Mujer-

Unidad de Igualdad y Género (2007c), el PNUD Chile (2006) y la Oficina de El Salvador del UNFPA (González, 2009).

Así, un primer paso en el análisis de género de la información, es el cálculo y examen de la distribución al interior de cada sexo y la distribución entre sexos (porcentajes verticales y horizontales). Desde el enfoque de género, más importante que los valores parciales de cada indicador o desagregación por sexo, es la visión integral y comparativa de los indicadores de ambos sexos y la cuantificación de sus diferencias. Para ello un paso adicional es calcular las *brechas de género*.

Si bien, existen e incluso podrían construirse indicadores más complejos, el conjunto de indicadores para el análisis de género más frecuentemente utilizados y de fácil construcción podría sintetizarse, de acuerdo a su forma de construcción, así:

2.4.1. ÍNDICE DE CONCENTRACIÓN

Es la relación de cada categoría por sexo, por ejemplo, mujeres sobre el total de ese sexo, total mujeres.

Es un indicador INTRASEXO, es decir de la *estructura interna de cada sexo*, que muestra la situación de cada sexo respecto a sí mismos; y por lo tanto no informa sobre la relación entre los sexos.

Equivale a la distribución porcentual vertical de las categorías de la variable, cuya suma representaría el 100% del sexo de referencia.

2.4.2. Índice de Distribución

Es la proporción de mujeres (u hombres) como parte del total de personas. Relaciona el número de mujeres (u hombres) en una característica o categoría y el total de personas en esa característica o categoría.

Es un indicador INTERSEXO, de *estructura por género*. Equivale a la distribución porcentual horizontal, cuya sumatoria sería el 100% de los hombres y mujeres en esa característica o categoría. Un valor de 50% indica equidad de género.

2.4.3. Brechas de Género

Es la diferencia entre una categoría femenina y una masculina. Es un indicador de magnitud que cuantifica las desigualdades de género. Son la diferencia entre los porcentajes o tasas femeninas y masculinas, en cada variable o categoría de la variable.

Es una simple resta, porcentaje/tasa mujeres - porcentaje/tasa hombres. Se mide en puntos porcentuales donde:

- Valor NEGATIVO, indica una diferencia a favor de los hombres
- Valor POSITIVO, muestra una diferencia a favor de las mujeres.

- Valor cercano a 0, sugiere proximidad a la igualdad.

En el presente diagnóstico se ha optado por diferenciar este indicador general en dos indicadores diferentes que expresan o manifiestan realidades diferentes:

a) Brecha de concentración

Son la diferencia entre los porcentajes o tasas femeninas y masculinas, en cada categoría de la variable, del *Índice de Concentración*.

b) Brecha de distribución

Hace referencia a la diferencia entre los porcentajes o tasas femeninas y masculinas, en cada categoría de la variable, del *Índice de Distribución*.

Como se señala más adelante, este indicador, que suele ser el más usado frecuentemente, en el caso concreto presenta dificultades para detectar desigualdades, pues estaría afectado por el peso de las mujeres dentro de la población total que labora en la SED.

2.4.4. ÍNDICE DE FEMINIZACIÓN

Es el cociente o razón mujeres/hombres multiplicado por 100. Indica el número de mujeres por cada 100 hombres.

De acuerdo a la magnitud del valor, indica:

- Valores > 100 = SUBRE-representación de mujeres o *feminización*
- Valores < 100 = SUB-representación de mujeres o *masculinización*.

(Ver Instituto Andaluz de la Mujer-Unidad de Igualdad y Género, 2007c; González, 2009).

Para finalizar, es conveniente hacer algunas aclaraciones. La composición por sexo de la población objeto de estudio, es una variable clave a la hora del análisis de las diferencias de género. Si en dicha población la representación de uno de los sexos es muy alta, los indicadores estarán afectados y sesgados por el peso poblacional de dicho sexo y será difícil distinguir y visibilizar las desigualdades o inequidades relativas al género en la categoría o variable estudiada, de las simples diferencias en composición demográfica; pues la tendencia general de las distribuciones y brechas inter-sexos estaría en dirección al sexo que está sobrerrepresentado y sería un indicador insuficiente para evidenciar desigualdades de género.

Este es el caso concreto de la SED, donde la proporción de mujeres que laboran en dicha entidad es del orden del 68%. Por ello se ha optado por centrar el análisis de género en los indicadores de *concentración*: índice y brecha.

2.5 RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO: ASPECTOS INTERNOS

2.5.1. INSTITUCIONALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO

Entender al proceso de institucionalización desde esta perspectiva implica hacer énfasis en la interrelación de los componentes ideológicos (tales como paradigmas, enfoques teóricos y supuestos) y de las decisiones que de ellos se derivan con los componentes organizacionales.

- **Política Institucional**

Para efectos de este diagnóstico se entiende la política Institucional como una decisión escrita que se establece como una guía para los miembros de una organización, estableciendo los límites sobre los cuales puede operar un distinto asunto. En otras palabras, estas proporcionan un marco de acción lógico y consistente evitando que la Dirección tenga que decidir sobre temas diariamente.

Dentro de las políticas institucionales se pueden distinguir las generales y las de servicio¹⁹. Las primeras expresan los comportamientos que pueden esperarse por parte de cualquier participante de la organización, y su principal función es la de evitar que aparezcan comportamientos injustos de un miembro respecto de los demás. Por otro lado, las políticas institucionales de servicio clarifican lo que se espera de las personas en los diversos cargos de la institución, y como resultado de su aplicación, se pueden mantener niveles mínimos de calidad en el servicio. Estas se analizarán en la siguiente sub categoría donde se hace una revisión del organigrama de la SED.

Frente a lo descrito en párrafos precedentes, se puede inferir que el establecimiento explícito de políticas institucionales de género, y su aplicación consciente en la toma de decisiones a todo nivel dentro de la SED se constituye en un elemento fundamental cuando se tiene un compromiso serio con la Política de Igualdad de Oportunidades que ha planteado el Distrito.

Con el objetivo de analizar la congruencia de las políticas institucionales que rige la organización interna de la SED con la transversalización de género, se analizaron los siguientes documentos:

- Misión,
- Visión
- Objetivo institucional

En términos generales, el análisis mostró que ninguno de los documentos actuales que rigen la vida interna de la SED incluye objetivos o principios orientados a la igualdad de género y a la no discriminación, así como tampoco se hace mención de las condiciones y posiciones diferenciales que ocupan las mujeres y hombres al interior del sector educativo. Por ejemplo en el Objetivo Institucional de la SED *“La Secretaría de Educación del Distrito es un organismo del Sector Central con autonomía administrativa y financiera que tiene por objeto orientar y liderar la formulación y ejecución de políticas, planes y programas para garantizar el derecho a la educación y asegurar a la población el acceso al conocimiento y la formación integral”*, menciona explícitamente como un trabajo orientado a garantizar el derecho a la educación, ya que este objetivo es misional, pero no hay mención a garantizar este derecho en el ámbito de la educación, es decir en el ámbito escolar, teniendo en cuenta las desigualdades históricas de las mujeres.

¹⁹ Administración Educativa de Calidad: Mejorando la Educación a través de la Calidad, 2001, consultado por internet Mayo 22 de 2013 En: [www.http://administradoreducativodoor.blogspot.com](http://administradoreducativodoor.blogspot.com)

No obstante, algunos de los instrumentos analizados, están escritos con un lenguaje incluyente, cuando se habla de la misionalidad de la educación a niños y niñas: Por ejemplo, la Misión de la SED se expresa como: *“Promover la oferta educativa de la ciudad para garantizar el acceso escolar de niños, niñas, jóvenes en el sistema educativo, en sus distintas formas niveles y modalidades; la calidad y pertinencia de la educación, con el propósito de formar individuos capaces de vivir productiva, creativa y responsablemente en comunidad.”*

Por otra parte, si la Misión de la SED incluye garantizar la calidad y pertinencia de la educación, una de las mejores maneras de hacerlo, es poder influir con conocimiento a orientar y liderar la formulación y ejecución de políticas, planes y programas que favorezcan la igualdad de oportunidades y reduzcan las desigualdades en el ámbito escolar. Por esta razón resulta curioso, que existiendo un equipo al interior de la SED que lidera el tema de género, ninguna de sus integrantes, asista de manera oficial a la mesa distrital de violencias. De acuerdo a información de las entrevistas se pudo constatar que la persona que asiste por delegación directa del SED y es una persona que está en una de las direcciones del área de Bienestar. De igual manera se menciona que en aras de respetar dicha delegación se realizan reuniones internas que permiten mantener al equipo de género informadas. No obstante, se hace necesario reflexionar sobre el tema, ya que si se quiere incidir en mejorar la Política de mujer y género e influir en planes y programas sobre violencia a la mujer, es necesario que exista una participación contundente

En lo que respecta a documentos como reglamento interno y manual de funciones tampoco se evidencia la necesidad por promover un trabajo a favor de la promoción de la igualdad de oportunidades de los niños y niñas, y menos aún de los funcionarios de la institución. (Ver anexo de documentos revisados y analizados) y en el lenguaje utilizado en estos documentos institucionales, no se tienen en cuenta un enfoque de género. Una de las entrevistas señala las resistencias existentes en el uso de lenguaje incluyente, el cual es visto como un ‘embeleco’:

“Yo en eso me abstengo, porque yo soy de los que pienso que no es necesario hablar de secretarios/as, cucaracho/cucaracha, burro/a, me parece que por no segregar hacen más énfasis en esa diferencia que para mí no existe. Para mí es mejor pasar más al hecho, que al dicho y por no segregar, segregan más. En una entidad como esta que es eminentemente femenina nos pasamos al otro dado. Acá los que se sienten desplazados, marginados y demás son los hombres, ese es mi sentir”.

En este sentido, debe tenerse presente que el uso de este tipo de lenguaje es una expresión de convenciones sociales que han sido construido en torno a las experiencias, mensajes y discursos masculinos. Estas concepciones generalmente son creadas y reproducidas sin tener conciencia de lo anterior, es decir circulan como expresiones del sentido común y son asumidas como parte de los usos comunes del lenguaje. (INMUJERES, 2009). Lo anterior, además de invisibilizar a las mujeres contribuye a reforzar la centralidad masculina, aun en espacios considerados femeninos como tradicionalmente se ha asumido el sector educativo. Por otra parte, se evidencia un inadecuado manejo del tema de género, en tanto que al considerarse que en la SED hay una mayoritaria presencia de mujeres laborando, el tema de igualdad de oportunidades, inequidades y discriminación ha sido resuelto.

Por tanto, el análisis para modificar documentos institucionales debe considerar cinco puntos centrales básicos para avanzar en generar condiciones propicias para la igualdad de género²⁰: (i) objetivos o principios orientados a la igualdad de género; (ii) reconocimiento de condiciones y posiciones deferentes de mujeres y hombres; (iii) Acciones, lineamientos o medidas específicas dirigidas a erradicar desigualdades de género en el ámbito que regula; (iv) ausencia de disposiciones discriminatorias por género; y (v) utilización de lenguaje incluyente.

Sin embargo, esta combinación se refiere al establecimiento de estímulos que permitan al personal de la SED el desarrollo de actividades encaminadas a incorporar el enfoque de género. Es importante señalar que no se deben esperar resultados radicales en el corto plazo, como tampoco deben plantearse expectativas poco realistas. En este sentido, si la Dirección de la SED está dispuesta a realizar cambios, éstos deberán planearse en objetivos específicos que permitan ir incorporando, paulatinamente, ideas y valores que promuevan cambios en la institución en relación con el tema de género, sus objetivos, alcances y beneficios.

- **Organigrama**

Es necesario reconocer que el conflicto central en las prácticas regulares de las organizaciones refleja un conjunto de intereses y expresa relaciones de poder. En consecuencia, todo proceso de institucionalización de un nuevo enfoque requiere de la resolución de conflictos, el desarrollo de la cooperación y del establecimiento de la consulta y la negociación como mecanismos operativos entre los actores relevantes a distintos niveles. Por lo tanto, la institucionalización del enfoque de género también depende de la existencia y la ubicación del área que tiene responsabilidad central de los temas de género dentro del organigrama. En este sentido, es vital que ésta se encuentre integrada activamente a los procesos de adopción de decisiones de la SED y tenga capacidad de influir positivamente en el resto de las áreas que la conforman. Esto influirá en gran medida en el ritmo y la dirección de los cambios estructurales que la organización deberá atravesar en este proceso de descentralización de responsabilidades en cuanto a la incorporación del análisis de género.

En la revisión del organigrama se observa la ausencia de dependencia alguna responsable del tema de género de manera explícita. Hay que recordar que la Política de Mujer y Géneros estipula la creación del *Referente de Género* en las instituciones del Distrito Capital, señala la conveniencia de que dicho referente tenga poder decisorio para el logro de la incorporación del enfoque de derechos y de género. (Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., 2010).

Al indagar en las entrevistas respecto de las personas que al interior de la SED impulsan el tema de género, se observa que, no existe formalmente el “equipo de género”, aunque algunas personas le dan este nombre espontáneamente. Sin embargo, como suele suceder en las instituciones del Estado, hay diferencias entre las personas de planta y los contratistas y se encuentra que las personas que conforman el ‘Equipo de Género’ son cinco y que todas ellas, tienen contrato de

²⁰ Estudios y Estrategias para el Desarrollo y la Equidad, México, 2012. consultado por Interne el 28 de Mayo : www.epadeq.com.mx

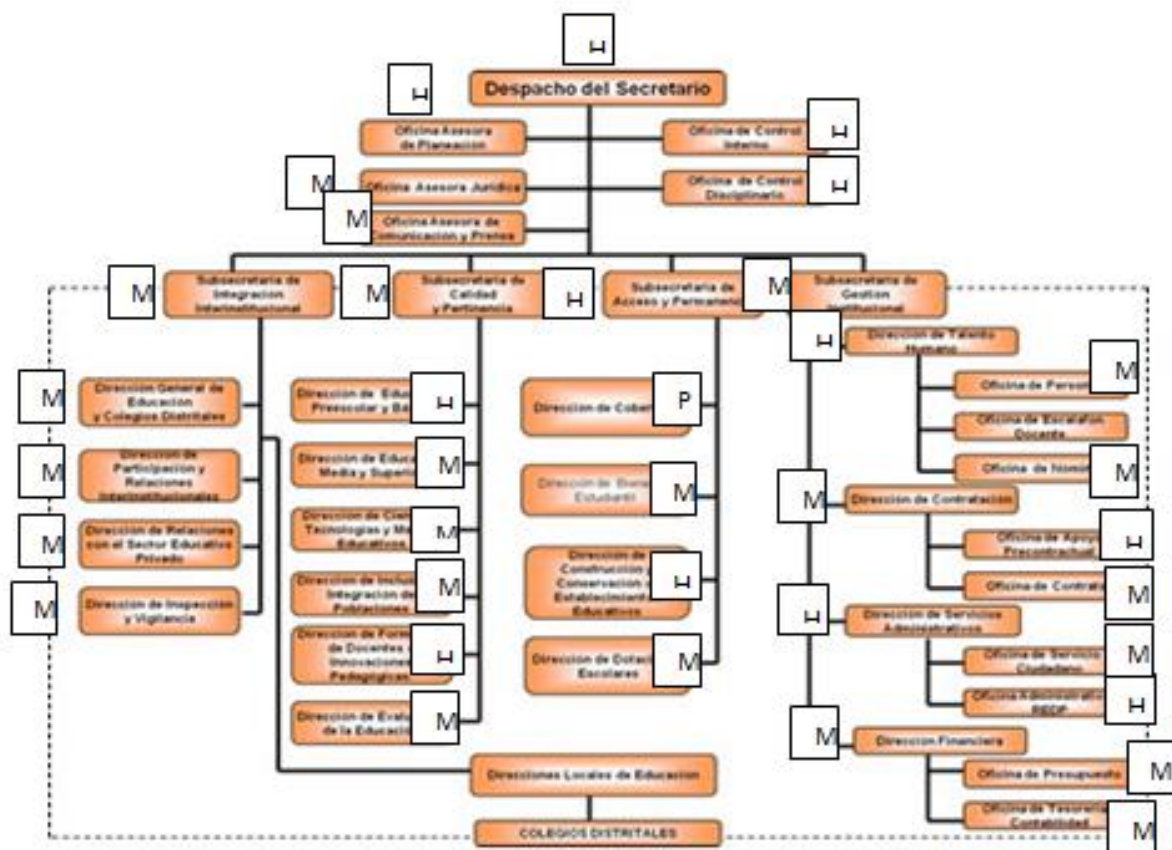
prestación de servicio. Por otra parte los contratos usualmente son a un año, debido a la imposibilidad por parte de las entidades públicas de superar la vigencia anual.

- La institucionalización del grupo es importante, pues la unidad/área/coordinación o cualquier nombre que se le dé al equipo de género, desempeña un rol crucial transformador para: Considerar en la agenda institucional la visión de género;
- Promover valores de equidad en el personal, transformando la manera de percibir el ámbito familiar, profesional y laboral;
- Proponer mecanismos y estrategias para incorporar y transversalizar el enfoque de género en el interior de las instituciones de la Administración Pública;
- Incorporar diferentes temas al debate, .y
- Fomentar y promover el cambio de las prácticas laborales.

En la revisión del organigrama es necesario señalar una ocupación mayoritaria de cargos directivos por mujeres en la actual administración:

- De cuatro subsecretarías, tres de ellas están dirigidas por mujeres
- Las cuatro direcciones adscritas a la Subsecretaría de Integración e Inter-institucionalidad, están a cargo de mujeres.
- Las seis direcciones de la subsecretaría de Calidad y pertinencia, cuatro de ellas están a cargo de mujeres.
- De las cuatro direcciones de la Subsecretaría de Acceso y permanencia, dos están ocupadas por mujeres y a la fecha del proceso de consulta se encontraba una dirección vacante.
- De las tres direcciones de la subsecretaría de Gestión Institucional, dos están dirigidas por mujeres. Y de las nueve oficinas adscritas a dichas direcciones seis de ellas están a cargo de mujeres.

Diagrama 2.1. Organigrama de la SED



Llama la atención que de las cinco oficinas asesoras adscritas al despacho del Secretario de Educación, tres de ellas están a cargo de hombres.

Sin embargo, no es posible hablar de tendencias en el tiempo, dado que el diagnóstico está limitado al momento actual (radiografía de la situación actual) y no se consideraba el análisis de evolución temporal; y aunque inicialmente se había solicitado la información de planta desde el 2010 para hacer comparaciones con la anterior administración, no fue posible acceder a dicha información.

• Principios y Valores

Los valores centrales de todo organismo son aquellos principios y creencias fundamentales que subyacen a su práctica. Puede haber una gran brecha entre los valores a los que se aspira y los valores integrados, y esto ocurre esencialmente cuando se trata de género, pues se puede encontrar un discurso políticamente correcto pero no una verdadera intención de integrar la igualdad de género de manera total en la cultura institucional (Coordinadora de ONGD de la Comunidad Autónoma Vasca, 1995).

Para iniciar el análisis, es necesario reconocer la existencia de un conjunto de intereses y relaciones de poder, que de manera formal se dan en la posición en la que se encuentre el funcionario y/o área en el cronograma, pero que también se dan de manera informal en las relaciones cotidianas. En consecuencia, el proceso de institucionalización de esta nueva perspectiva requiere la resolución de conflictos, el desarrollo de la cooperación y el establecimiento de la consulta y la negociación como mecanismos operativos entre las y los actores relevantes a distintos niveles, para evitar que sea considerado una carga adicional: *“cuando se empieza a trabajar un tema nuevo, se asume como una carga adicional, sobre carga en el trabajo, o se le estoy haciendo el trabajo, porque se ha expresado en algunas áreas.”*. Por lo anterior, se requiere identificar las oportunidades y resistencias, tanto en los servicios, productos y prácticas visibles de las instituciones, como en los valores y motivaciones no visibles o no explícitas que determinan y dan forma a las prácticas, servicios y/o productos de una institución.

El tema de los valores o principios de la Institución está sujeto a las creencias e imaginarios de los individuos y en el caso que nos ocupa, si se trata de la sensibilidad de género y en última instancia a que la equidad entre hombres y mujeres se arraigue en el corazón mismo de una institución. Sin embargo, la mayor parte de los teóricos y estudiosos del tema coinciden en que la transformación debe darse en el nivel más fundamental del sistema de valores de los individuos, no solamente por ser ésta informal, no escrito, y porque no se la evalúa ni escudriña continuamente como a otros aspectos institucionales, tales como la salud financiera de la institución, la eficiencia de sus estructuras y procedimientos o el éxito de sus políticas públicas, por tanto es el punto a partir del cual el personal empieza a ser político en la institución. Ejemplo de ello lo que se piensa respecto de acciones, lineamientos o medidas específicas dirigidas a erradicar desigualdades de género en el ámbito que regula: *“es curioso lo que pasa acá y es que hay situaciones filosóficas con los derechos de la mujer. Hay unas posturas filosóficamente fuertes en algunas subsecretarias, pero en esta oficina no se asume esa filosofía porque esta es una subsecretaria administrativa y no necesita una postura filosófica”*. Por tal razón, *“Aunque se reformen radicalmente las estructuras y los sistemas, si no se permea el sistema de valores y creencias, los otros cambios serán inevitablemente superficiales, cosméticos y, finalmente, no tendrán efecto alguno.”* (Macdonald, Mandy, 2000).

Para hacerse una idea de los sistemas de creencias y valores que funcionarios de la SED tienen en relación con la discriminación y la igualdad de oportunidades para las mujeres, se obtuvo información que puede indicar el camino a seguir en los procesos de sensibilización que se plantee en el Plan de transversalización de Género.

Una primera mirada respecto de lo que significa “Transversalizar el Género en la SED” de acuerdo a las respuestas obtenidas a través de las Entrevistas individuales y grupos focales señalan:

Mayoritariamente manifiestan que no saben en realidad que significa transversalizar el género en la SED. Algunos se atreven a pensar que es favorecer a las “mujeres” laboralmente. Y señalan algo de incomodidad por esta posibilidad, ya que mencionan que el 70% del personal son mujeres. Otros manifiestan que es sensibilizar sobre las relaciones entre hombres y mujeres.

Un caso en particular se acercó a la definición: Transversalizar el género en la SED es que la formulación de los proyectos desde la técnica, trace acciones que garanticen que la política de género que tiene el Distrito se implemente y se respete esa voluntad. Si bien este concepto es acertado, deja de lado la dimensión de la institucionalidad interna y puede pensarse que hay una creencia que las acciones para transversalizar el género en el sector educativo distrital, inicia en la práctica por parte de terceros, dejando de lado la práctica interna.

Lo que nos lleva a concluir, que se requiere de un proceso sino de capacitación, si de información, que permita ir sensibilizando a los funcionarios.

Se indagó, sobre las manifestaciones discriminatorias, tanto para hombres como para mujeres al interior de la SED. Al respecto la mayoría manifiesta no percibir acciones discriminatorias por ser hombre o mujer. Lo anterior pone de manifiesto los imaginarios sobre el tema, que finalmente son invisibilizados. Un ejemplo de ello es lo manifestado en una de las entrevistas de grupo, al indagar por los comportamientos de hombres y mujeres respecto de los horarios laborales. Cuando se indaga sobre quienes por lo general se quedan más tiempo en la noche trabajando, la respuesta unánime: las mujeres. Cuando se pregunta por la razón, la respuesta es su “vocación de servicio”, lo que es visto finamente como algo positivo.

Estos valores y creencias son lo que finalmente requieren ser re-planteados a la luz de una sensibilización de género. ¿Es realmente la vocación de servicio?, ¿es la necesidad de sentirse reconocida?, ¿existen sentimientos de culpa, cuando se le solicita un trabajo al final de la jornada? ¿Es posible que no se sienta empoderada para decir, sí, pero lo haré mañana?

Estas situaciones deben considerarse en los procesos de sensibilización que deben generarse de manera cuidadosa para generar el impacto que se requiere a la luz de un proceso tan complejo como es la transversalización de género en una institución como la SED.

Lo anterior se sustenta, con expresiones obtenidas en las entrevistas, tales como: “ojala no sea la guerra de los sexos”; “en esta institución los que están discriminados son los hombres”; en la SED hay igualdad de oportunidades ya que los cargos directivos están en cabeza de las mujeres” entre otros.

Sin embargo, el hecho de que se den las situaciones anteriores es menos grave, ya que por lo menos hay cierto sentido de conciencia sobre el tema. El que se considere que en las relaciones cotidianas de género no existen ningún tipo de situaciones desiguales, discriminatorias ni equitativas, pone de manifiesto la dificultad para obtener resultados a corto plazo en términos de igualdad de oportunidades y del objetivo de la transversalización de género al interior de la SED. Expresiones como “yo tengo incorporado tanto el tema de género, tanto que ni me doy cuenta” generan preocupación, porque además de negar la situación de inequidad, la consideran resuelta y por tanto, expresan de diversas maneras el malestar de estar pendientes de estos temas.

Es allí cuando no se hace conciencia de actitudes cotidianas en las relaciones laborales entre hombres y mujeres. En algunas entrevistas se manifestaron malestares por parte de las mujeres frente a algunas actitudes sutiles de los hombres que han sido aceptadas socialmente pero que no

por ello, no incomoda a las mujeres: “Una cosa que me incomoda un montón, es la morbosería”; “La forma como te saludan y acercan el cuerpo y ponen la mano. Eso me incomoda un montón. Es muy cotidiano”; “Este es un sector que tienen unas buenas condiciones laborales en general para Hombres y mujeres”. “Si estoy en una reunión laboral el hombre me calla a mí porque él considera que sabe más. Y lo otro es en lo informal, cuando se habla de los hombres y las mujeres de manera despectiva, comentarios y bromas”

Estas situaciones han de ser estudiadas en un proceso serio, que permita generar consciencia de nuestras relaciones y prácticas equivocadas de género.

- **Normatividad y plataforma estratégica**

Identificar las desigualdades remite a la revisión de algunos aspectos de la cultura institucional, de la normatividad vigente y de las reglas de operación que regulan la vida laboral, la cual opera a través de reglamentos internos, así como de manuales y normas. Es importante considerar que, en ocasiones, la normatividad no corresponde a la práctica y ejercicio cotidiano, por lo que es necesario identificar aquellas prácticas que no contemplen una visión de género en relación con el respeto a los derechos y necesidades diferenciadas de hombres y mujeres.

Reglamento Interno

Una vez que se han determinado que en los documentos revisados (Misión, Visión y Objetivos Instituciones) donde no existe una referencia al enfoque de género, es poco lo que se puede decir de aquellos documentos que materializan las acciones en pro de cumplir con lo propuesto.

En el reglamento interno de la SED no se identifican tampoco, planes o programas a seguir y mucho menos estrategias adoptadas, donde se establezcan acciones en pro de la igualdad de oportunidades para hombres y mujeres. En el reglamento revisado, no existen condiciones que faciliten la creación de acciones afirmativas o positivas a favor de las mujeres, que permitan reducir las brechas de desigualdad. Al indagar sobre las posibilidades de cambios formales en el reglamento interno se observa la resistencia frente a esta posibilidad aludiendo que a la fecha no se ha incurrido en ninguna falta y que las acciones y estrategias implementadas en todas las situaciones, se establecen de acuerdo a la norma.

Esta situación reafirma la necesidad de hacer visible las desigualdades de género, generar un proceso de sensibilización y crear mecanismo “formales” y/o “normativos” internos que “obligue” a pensar en las condiciones de desigualdad de género.

Manuales de funciones

El manual de funciones de la SED, ha tenido durante el periodo 2008 al 2012, 25 modificaciones realizadas, de las cuales 6 se han realizado en el año 2012. Ninguna de estas modificaciones está relacionada con la inclusión de un enfoque de género. Consecuentemente, en las 12 funciones de la SED, no se establece ninguna acción, lineamiento o medida dirigida a erradicar las desigualdades de género en su ámbito organizacional, ni en su ámbito misional.

Existen en la SED una variada gama de ‘resistencias’ ocultas para realizar cambios o modificaciones y/o replanteamientos a los documentos oficiales normativos que posibiliten la tarea de

Transversalización de Género, en su mayoría, indirectas y sutiles. Entre ellas cabe mencionar las siguientes:

- ✓ *Negación*: se considera que no hay problemas en cuanto a género y que no existen brechas ni discriminaciones institucionales mencionadas anteriormente, por tanto no se requiere hacer modificaciones. También se considera que es un tema para otras oficinas con el argumento principal de que hay más mujeres que hombres en algunas de los cargos, por lo que el desbalance es respecto de los hombres aspirando a la incorporación de más hombres.
- ✓ *Cumplimiento*: se considera que no hay problemas en cuanto al cumplimiento de la política de género por parte de la SED a nivel distrital, en tanto que se ciñe a la norma, y desde la normatividad, se cumple y no hay posibilidad a reclamación alguna. Esta postura rompe con los posibles diálogos y concertaciones que se requieran a la hora de implementar el proceso de transversalización de género.
- ✓ *Aceptación y/o reconocimiento*: se puede aceptar que se requiere parcialmente la estrategia de transversalidad de género en la SED, pero se alude a que género no se puede aplicar por falta de metodología, herramientas o instrumentos de medición, y esto, de alguna forma podría encubrir ciertas resistencias o miedo al cambio. También se manifiesta la total disposición para poner en marcha acciones para promover la equidad de género, pero se condiciona a una serie de premisas, que pueden indicar un bajo interés y responsabilidad sobre el tema.

Lo anterior nos indica que, como institución oficial, la SED contempla la prioridad de transversalizar el género de manera sectorial, sin embargo no alcanza a permear a los funcionarios y funcionarias, de manera tal que permita incrementar la visibilidad de género.

De tal manera se observa que existe una importante oportunidad en la armonización de la normatividad interna de la SED con el marco legal del Distrito Capital, sobre el cual es importante recalcar que establece el deber de la SED (en su calidad de ente público) de implementar acciones para incorporar el enfoque de género al interior de la institución.

El Plan Distrital de Transversalización de Género, otorga un carácter de doble prioridad al tema: como prioridad organizacional y como sector específico (educativo) para favorecer los derechos de las mujeres. La incorporación del enfoque de género a un documento de Planificación Estratégica supone un enorme avance, pues exige reorientar y mejorar la perspectiva del desarrollo a través de la superación de las desigualdades estructurales entre mujeres y hombres en sus distintas realidades, determinadas por la edad, la etnia, la pertenencia a un grupo social determinado u otras, y que pueden impedir tanto un desarrollo equitativo como la plena participación de las mujeres en todas la esferas de la sociedad.

Es preciso situar el tema de género en la agenda de prioridades. Recuperar la idea de “poner en la corriente principal” de prioridades el tema de género, de tal forma que este enfoque impregne de forma real y no sólo declarativa una institución o política concretas.

Hoy en día, la planificación estratégica se concibe como una herramienta imprescindible para la identificación de prioridades y asignación de recursos en un contexto de cambios y altas exigencias para avanzar hacia una gestión comprometida con los resultados, pues permite:

1. Llevar a cabo el seguimiento a los objetivos establecidos para el cumplimiento de la visión, misión, resultados.
2. Identificar indicadores y metas que permitan evaluar los resultados.
3. Identificar los responsables concretos de las intervenciones y las metas.
4. Establecer sistemas de control de gestión internos y de los procesos de retroalimentación.
5. Vincular el plan al presupuesto para el cumplimiento de los objetivos.
6. Determinación de incentivos, flexibilidad y autonomía en la gestión de acuerdo a compromisos de desempeño.

2.5.2. ASIGNACIÓN DE RECURSOS A GÉNERO

La Transversalización de género es un proceso que depende mucho de la voluntad política de quienes dirigen las instituciones y su disposición para asignar recursos tanto humanos como financieros, que permita asegurar el éxito en la intervención, así como también de la capacidad de quienes tiene responsabilidad directa para impulsar acciones innovadoras, negociar, buscar aliados y comprometer a las áreas de la institución en las acciones de género que busquen la igualdad de oportunidades para hombres y mujeres.

La Voluntad Política es entendida como el compromiso para la ejecución de acciones, el establecimiento de acuerdos, lineamientos y decisiones que transmita a las diferentes áreas de la institución la importancia del ejercicio de Transversalización de género, que permita ir encontrando aliados y aliadas para la toma de decisiones.

La percepción de las personas entrevistadas en términos generales, reconoce una voluntad política por parte del Secretario de Educación Distrital frente al tema de Transversalización de Género al interior de la Entidad, que se manifiesta en varios aspectos:

- (i) Haber establecido un proyecto de la Institución, donde claramente se plantean las acciones que permitirá tener un mapa general de la situación del sector en el tema de género para la toma de decisiones. El proyecto de Inversión *892 Diálogo Social y Participación de la Ciudadanía*, donde se plantea claramente como meta “Diseñar y realizar un Plan para que se transformen las relaciones entre hombres y mujeres propendiendo por la igualdad de oportunidades para niñas y mujeres.”
- (ii) La asignación de recursos con una proyección a 2016, es una clara muestra del compromiso en la garantía de las acciones para el proceso de transversalización a mediano plazo, así como para la permanencia de un equipo que al interior de la institución promueva el tema.

No obstante, en la revisión documental sobre procesos de transversalización de género en las instituciones, se señala que lo ideal sería que toda agencia o institución, tenga un área o departamento específico para trabajar el tema de género; el mismo que debería estar ubicado dentro del organigrama en una posición jerárquica y, contar con los recursos y la autoridad que le permita acceder a los distintos círculos de decisión para influir en la construcción de las relaciones más equitativas entre mujeres y hombres.

Crear capacidades: Entendida como la generación de condiciones que permita la realización de procesos de análisis y reflexión con y desde diferentes actores, promoviendo el cambio cultural para que se propenda por la igualdad y la equidad de género, pasando principalmente por tener un área responsable del tema con ciertos niveles de autoridad.

En la consulta con fuentes primarias, se menciona cómo las acciones de una funcionaria de nivel directivo de la Institución con el compromiso de la política distrital de mujer e igualdad de género, impulsa el proceso de incorporación del enfoque de género, orientando y estableciendo lineamiento misional y político y gestionando el tema de género en la SED.

Hasta Octubre del 2012, había en la SED una persona encargada gestionar la política pública de las mujeres, por tanto de implementar todas las acciones de enfoque de género. La política Pública de las mujeres se encontraba en el marco de los proyectos de educación sexual, desde la orientación de la Dirección de Inclusión y Participación. Sin embargo aun cuando se hacían esfuerzos importantes, no se contaba con recursos específicos para dicha política, sino que la realización de actividades se desarrollaban bajo la política pública en general, generando acciones aisladas.

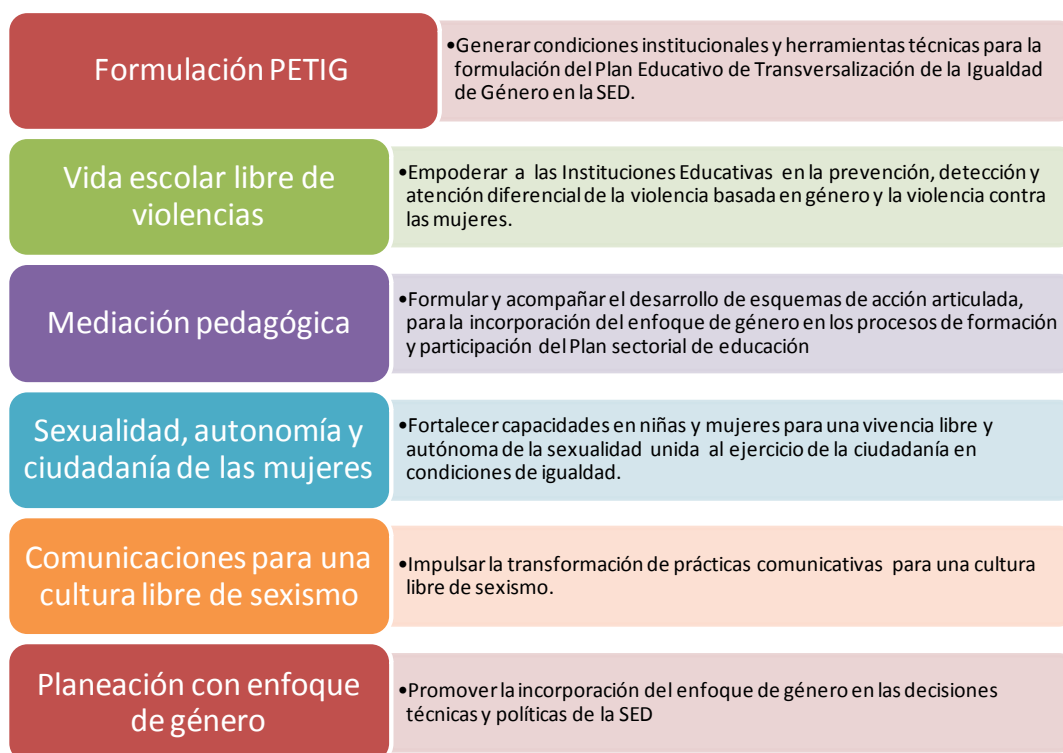
A la fecha se cuenta con un grupo de personas quienes, conforman de manera informal ‘el equipo de género’ al interior de la SED. Este equipo conformado por 5 personas, quienes tienen a su cargo, temáticas específicas y se distribuyen las funciones de la siguiente manera:

- Coordinadora General: tiene a su cargo las acciones de enfoque misional de coordinación estratégicas al interior y hacia afuera de la SED.
- Coordinadora operativa quien tiene bajo sus funciones desarrollar las acciones de planeación, seguimiento a proyectos de inversión, enlace con las áreas de la institución para posicionar el tema y para hacer viable desde el punto de vista administrativo la implementación de la transversalización con acciones dirigidas a la igualdad de oportunidades para hombres y mujeres.
- Profesional, que realiza la articulación a nivel distrital y su relación con el sistema SOFIA, así como la implementación e impulso de acciones de la directiva 001.
- Profesional, que se encarga de la incorporación de enfoque de género en la formación docente y directivos.
- Profesional en comunicación, que se encarga de mantener la relación y articulación con el área de comunicación y prensa de la entidad, con el fin de orientar la inclusión del protocolo para una comunicación libre de sexismo.
- Planeación. Se encuentra aprobada la contratación de una persona que se encargue de realizar presupuestos sensibles al género, establezca indicadores, con el fin de incidir en los proyectos de inversión con un enfoque claro de género.
- Profesional, encargada de las acciones de coordinación y articulación desde el nivel central y local con los proyectos de Educación y sexualidad. La vinculación de esta persona se realiza a través del Proyecto de inversión de enfoques diferenciales.

Este equipo ha enmarcado su objetivo de trabajo en un plan de acción directamente relacionado con la Transversalización de género, que tiene por objetivo “Coordinar y articular las acciones de la PPMYEG en la SED, en relación con la formulación, implementación y seguimiento del PETIG y el PIOEG con el fin de fortalecer el reconocimiento y goce efectivo de los derechos de las mujeres”

El equipo participa de los espacios relacionados con las actividades del Plan de acción, como los comités directivos de los proyectos, la oficina asesora de planeación, el proyecto de educación y ciudadanía para la convivencia y los planes de educación sexual. No obstante estos espacios si bien son importantes y generan acciones y desarrollan sensibilidades, es necesario que institucionalmente y de manera formal haya una o varias personas en otros espacios de decisión estratégica y misional.

Se realizará un breve análisis del Plan de Acción de género 2012-2014. Se cuenta para ello, con una presentación de este plan, lo que limitará el análisis. En dicho plan, se plantean objetivos para cada eje de acción establecido, como se muestra en el esquema siguiente:



Eje: Formulación PETIG.

Esta línea, tienen dos líneas de acción: (i) “Seguimiento y acompañamiento a los diseños de Transversalización y (ii) “Alistamiento de Insumos y Condiciones para la Formulación del Plan”. La primera línea de acción, busca como resultado, herramientas para la transversalización de la igualdad de género en la SED. Se concentra en la valoración de estrategias para la transversalización de género en el Sector educativo del cual este diagnóstico hace parte.

La segunda línea de acción busca como resultado, adecuaciones institucionales para la formulación del PETIG y para ello enfatiza en prácticas que permitan incidir políticamente en los niveles directivos de la SED. No es posible con la información que se tienen, establecer con claridad a que se refieren con la incidencia política. Sin embargo, hay una clara intención de influir en los niveles directivos, sobre la propuesta de transversalización de género que se defina y específicamente en la dirección administrativa y financiera que como se ha mencionado en este diagnóstico son áreas claves para poder implementar planes y programas que sensibilicen a los funcionarios sobre las condiciones de género en la institución.

Eje: Atención integral a la Violencia Sexual en el ámbito escolar

Esta línea plantea una primera línea de acción: (i) Atención integral a la Violencia Sexual en el ámbito escolar, la cual se realiza a través de dos estrategias: (i) Sistemas de Información y (ii) Manejo de situaciones críticas. Esta línea de acción busca como resultado, generar un mecanismo institucional articulado para la garantía de los derechos de las víctimas de violencia sexual en el ámbito educativo.

En la primera estrategia se observa una clara intención de incidir en la dimensión organizacional desde la articulación interinstitucional que permita mantener activo un sistema de información de casos de violencia sexual en el ámbito escolar. La segunda estrategia pretende movilizar la información obtenida en la primera línea a través de la conformación de un comité Institucional de alerta para intervención desde el nivel central en casos de violencia sexual y una estrategia de intervención en IED, donde se han presentado casos de violencia sexual en el ámbito educativo.

Como se observa, el planteamiento de esta línea de acción, se concentra en el ámbito escolar y por lo tanto las líneas y las estrategias son consistentes. No obstante, no se plantean acciones ni estrategias para apoyar los procesos de acoso laboral y sexual que se presentan en las instituciones como la SED.

La segunda línea de acción es “Movilización social de la comunidad educativa contra la violencia Sexual”, la cual busca como resultado “posicionar la Violencia Sexual en el ámbito escolar como un intolerable social para la comunidad educativa”. Para lograr el resultado se plantean logros enfocados a impactar el nivel local.

La tercera línea de acción de este eje, es “Atención de Violencias contra las mujeres en la SED”, que busca “poner en marcha una estrategia interna de atención a las violencias contra las mujeres en la SED”. Como estrategia se plantea incorporar el enfoque de Violencia Basada en Género y Violencia Contra las Mujeres en las variables del sistema de información del Observatorio de Convivencia, y en la estrategia de hostigamiento de la SED. Por otra parte, dar respuesta a los requerimientos de articulación del SOFIA.

Esta última línea de acción tiene un énfasis importante para incidir en el control de las violencias contra las mujeres en la SED. Sin embargo, con la información con la que se cuenta para realizar este análisis, no puede conocerse cuáles son las estrategias o planes que se plantean para que las mujeres que sufren de violencia al interior de la SED denuncien, o incluso hablen del tema. No hay que olvidar que aún es un tema “tabú” socialmente y cuesta “denunciar” estas situaciones y más aún, si es un asunto que se da al interior de la Institución. Esto tiene que ver con los valores y

principios de la institución por lo tanto, se recomienda pensar si antes se requiera de un proceso de sensibilización en caso que no se haya considerado.

Eje: Mediación Pedagógica

Para cumplir con el objetivo propuesto por este eje, se ha planteado 2 líneas de acción. La primera “Mediación para la Participación de las niñas y las mujeres” la cual busca crear condiciones en la vida institucional de la SED, que favorezcan la participación de las mujeres en los espacios estratégicos, de acuerdo con los proyectos prioritarios. La segunda “Mediación para la formación en Equidad de Género” busca obtener la formulación e implementación de un plan de formación en género.

Eje: Sexualidad, Autonomía y Ciudadanía de las mujeres

Este eje se compone de dos líneas de acción: (i) Incorporación del enfoque de Género en los PESYG en el marco del PECC (ii) Niñas y jóvenes en gestación y lactancia ejerciendo su derecho a la educación. La primera línea se enfoca en difundir en las IED la guía de Orientaciones y promover su implementación a través de procesos de caracterización para establecer las necesidades de formación de los estudiantes, así como realizar las guías necesarias para incorporar el enfoque de género en los PESYG, así como desarrollar un proceso de fortalecimiento a la red de facilitadoras y facilitadores en el tema de sexualidad (SDS, y otras entidades con acciones en las IED).

La segunda línea se concentra por una parte en tener un sistema que permita realizar el acompañamiento adecuado y que permita garantizar los derechos de éstas niñas a la educación. Esto implica incorporación de variables al sistema de información. Por otra parte pretende incidir en la Política Pública de género del distrito en tanto que, se plantea la articulación intersectorial frente al seguimiento de embarazo adolescente en el marco del CONPES 147 y la participación en espacios de formación de la política distrital de Sexualidad.

Eje: Comunicación y cultura libres de sexismo

Este eje hace la apuesta en dos dimensiones: Las dos primeras líneas de acción tiene una clara intención de impactar a nivel institucional y generar efecto primordial hacia afuera; el nivel local, las instituciones, los docentes, los estudiantes, entre otros. Dichas líneas son: “Incorporación del enfoque de género en la Política de Comunicaciones de la OACP de la SED” e “Incorporación del enfoque de género en procesos y procedimientos de comunicaciones de la OACP de la SED “. Se busca obtener resultados para la incorporación del enfoque de género en la Política de Comunicaciones de la OACP – Lineamientos protocolo de comunicación libre de sexismo en la OACP de la SED, así como generar pautas para la adopción del enfoque de género en los procesos y procedimientos de comunicación de la OACP de la SED.

Las otras dos líneas se enfocan en el “desarrollo de capacidades para una comunicación con enfoque de género” y “Difusión de las acciones de la PPMYEG en la SED”, para obtener difusión de las acciones de la PPMYEG en los tres niveles de la SED. Estas dos líneas tiene impacto más hacia adentro de la institución en tanto que se pretende visibilizar y sensibilizar a los tres niveles de la SED sobre las acciones que adelanta el “equipo de género” en términos de la contribución a la PPMYEG.

Eje: Planeación con Enfoque de género

Este eje plantea tres líneas de acción: (i) Incidencia en proyectos de inversión priorizados, (ii) Armonización de acciones del PIOEG con Presupuestos sensibles al género (iii) Incorporación del enfoque de género en procesos y procedimientos de planeación de los proyectos de inversión. Se busca posicionar el tema de género en los comités directivos de los proyectos. Una de las estrategias a utilizar para incidir en procesos de transversalización son los proyectos de inversión. Se plantea que los proyectos de inversión tengan presupuestos sensibles al género y por tanto generar acciones para la igualdad de las oportunidades de las mujeres al interior de estos proyectos. Es consistente que el equipo de género plantee esta estrategia, en tanto que existe una apertura por parte de la dirección de Planeación a estos temas y se pueda ir creando información, acciones puntuales al interior de los proyectos.

Sin embargo, surge el interrogante si hay capacidad técnica suficiente por parte de la dirección de planeación para el seguimiento a estos proyectos y presupuestos. Es necesario considerar este interrogante para crear los mecanismos necesarios para que sea útil y se pueda llevar a cabo.

En una cultura donde las relaciones jerárquicas son tan marcadas, ya sea por las posiciones de mando dentro de un organigrama o por las relaciones mediadas por los valores y creencias de las personas, se reitera la necesidad de contar con un área de género dentro del organigrama. Sería aconsejable institucionalizar al grupo independiente de los vaivenes de la administración de turno de los directivos, que ocupara un lugar en el organigrama o la planta de personal, aprovechando la coyuntura de la reestructuración de planta que viene por cuenta del estudio de cargas laborales, oportunidad única teniendo en cuenta la magnitud de la entidad y lo intrincado de su organigrama, que no estuviera amarrado a un componente de proyecto, pues al finalizar ¿qué, dónde queda?

Hay que recordar que la Política de Mujer y Géneros estipula la creación del *Referente de Género* en las instituciones del Distrito Capital, como parte del componente de fortalecimiento institucional, y señala la conveniencia de que dicho referente tenga poder decisorio para el logro de la incorporación del enfoque de derechos y de género. (Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., 2010).

2.5.3. GESTIÓN DEL RECURSO HUMANO

Como se mencionó al final de la Sección 2.4. Indicadores de Género, dada la particularidad del sector educativo en cuanto a su composición por sexo, eminentemente femenina, se optó por centrar el análisis de género en los indicadores de *concentración*: índice y brecha, para evitar el sesgo que dicha composición demográfica tendría sobre los indicadores de distribución y su inevitable insuficiencia a la hora de evidenciar desigualdades de género.

La planta administrativa se ubica principalmente en el Nivel Local, especialmente en instituciones educativas distritales. En la planta docente, los directivos docentes representan menos del 6%, con una composición por sexo equilibrada en términos absolutos: su representación por género muestra una gran desigualdad, teniendo en cuenta que el personal docente está altamente feminizado, lo que no se refleja en la posición jerárquica: solo un 4,3 de las mujeres ocupa este cargo, mientras entre la población masculina se duplica, 9,5%.

Tabla 2.2. Estructura de la Planta SED - 2012

Categoría/Variable	Número de personas			Distribución			Concentración		
	Total	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres
PLANTA DE PERSONAL	33810	23465	10345	100,0	69,4	30,6	100,0	100,0	100,0
<i>Administrativo</i>	2266	1539	727	100,0	67,9	32,1	6,7	6,6	7,0
<i>Docente</i>	31544	21926	9618	100,0	69,5	30,5	93,3	93,4	93,0
<i>Personal Administrativo</i>	2266	1539	727	100,0	67,9	32,1	100,0	100,0	100,0
Nivel Central	590	354	236	100,0	60,0	40,0	26,0	23,0	32,5
Nivel Local	1676	1185	491	100,0	70,7	29,3	74,0	77,0	67,5
<i>Nivel Local</i>	1676	1185	491	100,0	70,7	29,3	100,0	100,0	100,0
Dirección Local de Educación - DILE	187	136	51	100,0	72,7	27,3	11,2	11,5	10,4
Institución Educativa Distrital - IED	1489	1049	440	100,0	70,4	29,6	88,8	88,5	89,6
<i>Personal Docente</i>	31544	21926	9618	100,0	69,5	30,5	100,0	100,0	100,0
Directivo Docente	1861	943	918	100,0	50,7	49,3	5,9	4,3	9,5
Docente	29683	20983	8700	100,0	70,7	29,3	94,1	95,7	90,5
PERSONAL VINCULADO	35535	24814	10721	100,0	69,8	30,2	100,0	100,0	100,0
<i>Planta de Personal</i>	33810	23465	10345	100,0	69,4	30,6	95,1	94,6	96,5
<i>Contratistas</i>	1725	1349	376	100,0	78,2	21,8	4,9	5,4	3,5
Contratistas / Administrativo							76,1	87,7	51,7

Fuente: Departamentos Administrativo del Servicio Civil Distrital. Sistema de Información SIGIA.

A continuación se caracterizará el personal según el tipo de vinculación: personal administrativo, docente y contratistas.

2.5.3.1. Personal Administrativo

a) Caracterización de la planta

- **Composición socio-demográfica**

A finales del año 2012, el total de la planta de personal administrativo que laboraba en la SED era de 2.248 personas. Su composición por género revela una alta feminización de dicha institución, 68% son mujeres, con una relación de un poco más de dos mujeres por cada hombre (índice de feminización = 214).

Esta feminización de la SED, podría obedecer a la representación social de la educación como una 'actividad femenina', como extensión en lo público del rol de formación de niños, niñas y jóvenes asignado a las mujeres en el ámbito privado. Esto ha hecho del sector educativo un sector altamente femenino, que se manifiesta no solo en la conformación de la planta docente, en la cual el 70% son maestras, sino que se extiende al nivel administrativo.

Quienes trabajan en la SED se encuentran en el grupo productivo avanzado, es decir, edades superiores a los 40 años. La edad promedio es de 46 años, para los dos sexos, con mayor índice de concentración de mujeres en el rango de 40 a 60 años, (73,8% entre mujeres y 70,4% entre los hombres). Entre los 30 y 40 años la brecha de concentración indica que en términos relativos es un poco mayor la presencia de personas entre 30 y 40 años en el conjunto masculino (-3,3) y en los extremos poblacionales, menores de 30 y mayores de 60 años, se ubican cerca de la 4% de la población.

Tabla 2.3. Composición de la Planta de Personal Administrativo SED - 2012

Categoría / Variable	Número de personas			Indicadores de Género						
				Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Total	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
COMPOSICIÓN SOCIODEMOGRÁFICA										
Distribución por género	2248	1532	716	68,1	31,9			214,0	36,3	
Distribución por edad	2248	1532	716	68,1	31,9	100,0	100,0	214,0	36,3	
< 30	81	56	25	69,1	30,9	3,7	3,5	224,0	38,3	0,2
30-40	449	290	159	64,6	35,4	18,9	22,2	182,4	29,2	-3,3
40-50	780	540	240	69,2	30,8	35,2	33,5	225,0	38,5	1,7
50-60	855	591	264	69,1	30,9	38,6	36,9	223,9	38,2	1,7
60 y más	83	55	28	66,3	33,7	3,6	3,9	196,4	32,5	-0,3
Edad Media	46,5	46,6	46,3						0,3	
PERFIL FORMACIÓN										
Nivel de escolaridad (1)	2275	1547	728	68,0	32,0	100,0	100,0	212,5	36,0	
Básica / Secundaria	989	675	314	68,3	31,7	43,6	43,1	215,0	36,5	0,5
Técnica / Tecnológica	537	418	119	77,8	22,2	27,0	16,3	351,3	55,7	10,7
Profesional	688	418	270	60,8	39,2	27,0	37,1	154,8	21,5	-10,1
Postgrado	58	34	24	58,6	41,4	2,2	3,3	141,7	17,2	-1,1
Sin información	3	2	1	66,7	33,3	0,1	0,1	200,0	33,3	0,0

Fuentes: Dirección de Talento Humano. Reportes a los Sistema de Información SINEB (MEN).

Departamentos Administrativo del Servicio Civil Distrital. Sistema de Información SIGIA.

(1): Información procedente del Sistema de Información SIGIA. Las cifras no coinciden (diferencia de 27 personas) pues el reporte de la SED al SINEB es a 31 de octubre y el reporte del SIGIA es a 31 de diciembre.

En cuanto al perfil profesional, un poco menos de la mitad (cerca de dos de cada cinco personas) tienen una educación en los niveles más básicos, sin diferencias significativas por sexo. Superada la formación básica se observan claras diferencias y tendencias por sexo: en el nivel técnico es mayor la concentración de mujeres que de hombres, con una diferencia de 10,7 puntos porcentuales, mientras en el nivel profesional la relación se invierte, con una brecha de concentración a favor de los hombres del orden de 10 puntos porcentuales. Esta mayor calificación masculina se observa también en el nivel de posgrados. Sin embargo, como se aprecia en la tabla 2.3., en el nivel más alto de formación correspondiente a postgrado, se ubica tan solo entre un 2% y 3% de los empleados de la SED.

Todo ello se corrobora al examinar el índice de feminización, que asciende hasta el nivel tecnológico y tiene su punto de inflexión en el nivel profesional, el cual disminuye a medida que asciende el nivel de escolaridad: mientras en los niveles básica/secundaria el índice es de 215 y en técnica y tecnológica es de 351,3, a nivel de profesional y posgrado alcanza sólo el 154,8 y 141,7, respectivamente. Probablemente, una de las explicaciones es que las mujeres deben posponer el desarrollo de su formación y carrera profesional por las responsabilidades familiares, y ello se reflejará luego en su ubicación y posición en el nivel jerárquico.

b) Caracterización de la planta

• Carrera administrativa

Prácticamente la totalidad de la planta está inscrita en la *carrera administrativa* (97%) sin diferencias por sexo, explicable por el carácter estatal de la entidad.

• Posición jerárquica

En la entidad no se evidencia segregación vertical en los niveles más altos de la jerarquía de mando. Del total de cargos directivos y asesores, 61% de ellos son ocupados por mujeres y la brecha de distribución se sitúa en 22 puntos porcentuales a favor de las mujeres. Sin embargo, aunque es mayor el número absoluto de mujeres que acceden a los altos mandos, su peso relativo dentro del grupo del total de mujeres es bajo (2,2%) y es ligeramente inferior al de los hombres.

Tabla 2.4. Conformación de la Planta de Personal Administrativo. SED – 2012

Categoría / Variable	Número de personas			Indicadores de Género						
				Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Total	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
CONFORMACIÓN PLANTA										
Carrera Administrativa (1)	2275	1547	728	68,0	32,0	100,0	100,0	212,5	36,0	
Sí	2216	1509	707	68,1	31,9	97,5	97,1	213,4	36,2	0,4
No	59	38	21	64,4	35,6	2,5	2,9	181,0	28,8	-0,4
Posición Jerárquica	2248	1532	716	68,1	31,9	100,0	100,0	214,0	36,3	
Directivo / Asesor	54	33	21	61,1	38,9	2,2	2,9	157,1	22,2	-0,8
Profesional	397	231	166	58,2	41,8	15,1	23,2	139,2	16,4	-8,1
Técnico	61	36	25	59,0	41,0	2,3	3,5	144,0	18,0	-1,1
Asistencial	1736	1232	504	71,0	29,0	80,4	70,4	244,4	41,9	10,0
Antigüedad	2248	1532	716	68,1	31,9	100,0	100,0	214,0	36,3	
< 1 año	78	48	30	61,5	38,5	3,1	4,2	160,0	23,1	-1,1
1-5	337	216	121	64,1	35,9	14,1	16,9	178,5	28,2	-2,8
5-10	243	169	74	69,5	30,5	11,0	10,3	228,4	39,1	0,7
10-20	466	285	181	61,2	38,8	18,6	25,3	157,5	22,3	-6,7
20 y más	1124	814	310	72,4	27,6	53,1	43,3	262,6	44,8	9,8
Promedio de antigüedad	16,8	17,5	15,3						2,2	

Fuentes: Dirección de Talento Humano. Reportes a los Sistema de Información SINEB (MEN).
Departamentos Administrativo del Servicio Civil Distrital. Sistema de Información SIGIA.
(1): Información procedente del Sistema de Información SIGIA. Las cifras no coinciden (diferencia de 27 personas) pues el reporte de la SED al SINEB es a 31 de octubre y el reporte del SIGIA es a 31 de diciembre.

En el nivel profesional es más clara la segregación ocupacional ya que el acceso a dicho nivel por parte de la población femenina es inferior al de la masculina (15% vs. 23% respectivamente), con una diferencia de -8 puntos porcentuales.

Pero en el extremo jerárquico inferior, el asistencial, se agudizan las desigualdades de género -si bien es la posición con mayor representación en ambos sexo (80,4% vs. 70,4%)-, la brecha de distribución por sexo se duplica con respecto al nivel directivo. En el grupo femenino es mayor la concentración en este nivel más básico de la planta, que en el grupo masculino con una diferencia de 10 puntos. Ello podría explicarse por los menores niveles educativos de las mujeres, relacionados en parte con las cargas familiares y la carga global de trabajo, que se constituyen en barreras para acceder a posiciones más altas.

Evidentemente no podría considerarse al grupo femenino como una masa crítica en el sentido estricto de posición desfavorable en cuanto a volumen y acceso a los puestos de poder o máxima jerarquía. No obstante, en los otros niveles es claro el acceso desigual a ellos, que se refleja en el ingreso percibido.

- **Antigüedad**

La entidad muestra ser un lugar bastante estable en términos laborales para ambos sexos, como lo revelan los datos sobre *antigüedad*, con un promedio de tiempo de laboral de 17 años y una diferencia de 2 años a favor de las mujeres, que expresa en estadías largas en la institución, más de la mitad lleva laborando 20 o más años, de nuevo, la brecha de estabilidad laboral está a favor de las mujeres, 9,8.

Pero dicha estabilidad está relacionada con la posición ocupacional, más de la mitad de las mujeres tienen permanencias de 20 años o superiores (57%) en el nivel más bajo de poder, el asistencial, que mayoritariamente es ocupado por mujeres.

c) Vinculación y ubicación

- **Tipo de vinculación**

Un poco más de la mitad de la población está vinculada como personal de planta, con una brecha de concentración de 6 puntos a favor de las mujeres, La provisionalidad vincula a cerca de una cuarta parte de la población que labora en la SED, sin diferencias sustanciales por género y en período de prueba entre un 13 y un 16%.

Una modalidad importante de vinculación a la entidad es a través de contratación externa, mediante la figura de Orden de Prestación de Servicios, que se analiza más adelante en la siguiente sección (2.5.3.2. Contratistas).

- **Tiempo asignado**

En la SED no parecen existir las modalidades de vinculación alternativas, la totalidad de empleados son de tiempo completo y presencial. Esta modalidad de contratación no favorece la conciliación entre la esfera laboral y personal. Se requería, por el contrario, de un enfoque integral para promover la conciliación, fomentando la gestión eficiente del tiempo (medidas de flexibilización de los tiempos y espacios de trabajo, adaptación de los horarios, etc.).

- **Ubicación**

Más de dos terceras partes de las mujeres están ubicadas en el nivel local, en establecimientos educativos y 60% de los hombres, con una brecha de concentración femenina en este nivel territorial de 7,7, relación que se invierte en el nivel central, donde es mayor el índice de concentración masculina y la brecha de género es de -7 en contra de las mujeres. Y es que es precisamente en nivel local donde se concentra la labor docente, la cual es ejercida por mujeres en su inmensa mayoría.

Tabla 2.5. Vinculación y Ubicación. SED – 2012

Categoría / Variable	Número de personas			Indicadores de Género						
				Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Total	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
VINCULACIÓN Y UBICACIÓN										
Tipo de Vinculación (1)	2275	1547	728	68,0	32,0	100,0	100,0	212,5	36,0	
Carrera Administrativa	1355	950	405	70,1	29,9	61,4	55,6	234,6	40,2	5,8
Comisión en empleo de LNR o de período	57	35	22	61,4	38,6	2,3	3,0	159,1	22,8	-0,8
Período de prueba	322	205	117	63,7	36,3	13,3	16,1	175,2	27,3	-2,8
Provisionalidad	541	357	184	66,0	34,0	23,1	25,3	194,0	32,0	-2,2
Prestación de Servicios (marzo 2013)										
Contratista	1725	1349	376	78,2	21,8			358,8		
Relación Contratista / Planta	75,8	87,2	51,6							
Promedio Duración del contrato	9,9	9,9	9,8						0,14	
Promedio Valor contrato / mes	1.828.728	1.592.943	2.674.669						-1.081.725	
Tiempo Asignado										
Tiempo completo	2248	1532	716	68,1	31,9	99,0	98,4	214,0	36,3	0,7
Medio Tiempo	0	0	0							
Tiempo Parcial	0	0	0							
Nivel Ubicación										
Central (SED)	764	485	279	63,5	36,5	31,4	38,3	173,8	27,0	-7,0
Local (Establecimiento Educativo)	1484	1047	437	70,6	29,4	67,7	60,0	239,6	41,1	7,7
Dependencia Estructura Organizacional (1)										
Despacho del Secretario	15	6	9	40,0	60,0	0,4	1,2	66,7	-20,0	-0,8
Oficinas Asesoras/Control	111	73	38	65,8	34,2	4,7	5,2	192,1	31,5	-0,5
Subsecretarías	14	11	3	78,6	21,4	0,7	0,4	366,7	57,1	0,3
Direcciones	428	268	160	62,6	37,4	17,3	22,0	167,5	25,2	-4,7
Oficinas de Direcciones	215	137	78	63,7	36,3	8,9	10,7	175,6	27,4	-1,9
IED (Institución Educativa Distrital)	1490	1050	440	70,5	29,5	67,9	60,4	238,6	40,9	7,4
Sin ubicación	2	2	0	100,0	0,0	0,1	0,0	--	100,0	
Área Funcional Dependencia (1)										
Misional o técnica	1491	1052	439	70,6	29,4	68,0	60,3	239,6	41,1	7,7
Gestión o apoyo	784	495	289	63,1	36,9	32,0	39,7	171,3	26,3	-7,7

Fuentes: Dirección de Talento Humano. Reportes a los Sistema de Información SINEB (MEN).
 Departamentos Administrativo del Servicio Civil Distrital. Sistema de Información SIGIA.
 (1): Información procedente del Sistema de Información SIGIA. Las cifras no coinciden (diferencia de 27 personas) pues el reporte de la SED al SINEB es a 31 de octubre y el reporte del SIGIA es a 31 de diciembre.

- **Dependencia en la estructura organizacional**

Aunque las mujeres son mayoría en la institución y ello se refleja en la distribución por dependencias de la SED, la excepción se encuentra en el Despacho del Secretario, donde predominan los hombres, con una relación 40/60, es decir una brecha de distribución de -20 contra las mujeres, lo que significa que por cada hombre que labora en el despacho hay 0,67 mujeres. En este caso, se ejemplifica la tendencia de mayor concentración de mujeres en bajos cargos, que disminuye en la jerarquía institucional más alta.

El índice de concentración revela que la mayoría de mujeres y hombres laboran en Instituciones Educativas (67,9% y 60,4% respectivamente) con una brecha de 7,4 a favor de las mujeres, la dependencia organizacional que le sigue en importancia, son las Direcciones (17,3% vs 22%) con una brecha negativa de 4,7 en contra de las mujeres. En la Tabla 2.5 se observa la existencia de

brechas negativas de concentración en los demás niveles de la estructura organizacional, a excepción de las Subsecretarías.

- **Área funcional**

En el área misional o técnica se ubican el 71% de las mujeres y el 29% de los hombres y la concentración femenina en esta área funcional es superior a la masculina con una diferencia de 7,7 puntos porcentuales. La situación es inversa en el área de gestión o apoyo, donde la brecha de género está a favor de los hombres, -7,7.

d) Políticas laborales (contratación y promoción)

Dado que la SED ya no realiza la contratación de personal de carrera administrativa y en su lugar lo hace la Comisión Nacional del Servicio Civil ya que prácticamente la planta de cargos corresponde a dicha carrera, esto implica que el manejo de los procesos de *convocatoria, selección y ascenso*, así como los niveles de entrada a la entidad, no son posibles de explorar tal como estaba contemplado dentro del diagnóstico.

La contratación que realiza la SED, está relacionada con los contratos de prestación de servicios profesionales, los cuales dependen de la Oficina de Contratos. Esta contratación se rige por otros parámetros, que requieren de estudios previos de acuerdo a los términos de referencia, que varían según las necesidades de la dependencia solicitante. Pero la información que se sistematiza en dicha oficina es mínima, y no fue posible acceder a la base del año pasado.

Los otros contratos están a cargo de la oficina de servicios administrativos, en algunos casos se ha hecho el esfuerzo por aplicar una ley de cuotas proporcional a la oferta por sexo, tal es el caso de la licitación para personal de vigilancia y aseo, oficios que tradicionalmente han estado masculinizados y feminizados, respectivamente, y en el pliego se especificó la cuota mínima para el género en desventaja.

En este punto, sobre estereotipos de género en cuanto a oficios cabe resaltar la presencia de secretarios (en el nivel asistencial) y hombres en dependencias directivas.

e) Sistema de remuneración

En la institución realmente no puede decirse que exista una *política salarial*, pues como entidad distrital está regida por el decreto distrital de incremento salarial anual para el personal administrativo de acuerdo a su grado, y como ente territorial nacional por el decreto nacional de salarios para personal docente, según escalafón. Así, el *sistema de remuneración* está regido por directrices externas de acuerdo al grado del cargo y al nivel del escalafón docente, y en este campo la SED no tiene injerencia.

Tabla 2.6. Remuneración - Situación Salarial. SED - 2012

Categoría / Variable	Número de personas			Indicadores de Género						
	Total	Mujeres	Hombre	Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
				Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
SISTEMA DE REMUNERACIÓN										
Asignación Básica Promedio										
Pesos corrientes	1.744.940	1.715.512	1.782.396						-66.885	
SMMLV (2012)	3,1	3,0	3,1						-0,1	
Asignación Básica - SMMLV										
< 2	2275	1547	728	68,0	32,0	100,0	100,0	212,5	36,0	
'2-3	174	111	63	63,8	36,2	7,2	8,7	176,2	27,6	-1,5
+3-4	1596	1138	458	71,3	28,7	73,6	62,9	248,5	42,6	10,6
+4-7	163	102	61	62,6	37,4	6,6	8,4	167,2	25,2	-1,8
> 7	312	178	134	57,1	42,9	11,5	18,4	132,8	14,1	-6,9
Promedio SMMLV	30	18	12	60,0	40,0	1,2	1,6	150,0	20,0	-0,5
	3,1	3,0	3,1						-0,1	
REMUNERACIÓN POR POSICIÓN										
Asignación Básica Promedio										
Directivo / Asesor	1.744.940	1.715.512	1.782.396						-66.885	
Profesional	3.907.130	3.871.265	3.967.945						-96.680	
Técnico	2.309.669	2.301.422	2.321.322						-19.900	
Asistencial	1.610.026	1.589.780	1.640.799						-51.019	
	1.532.347	1.539.198	1.515.870						23.328	
Prima Técnica Promedio										
Directivo / Asesor	1.027.649	1.232.860	897.256						335.604	
Profesional	649.984	636.632	668.853						-32.221	
Técnico	NA	NA	NA							
Asistencial	NA	NA	NA							
Salario Promedio										
Directivo / Asesor	5.906.503	6.018.421	5.892.061						126.360	
Profesional	2.959.653	2.938.054	2.990.175						-52.121	
Técnico	1.610.026	1.589.780	1.640.799						-51.019	
Asistencial	1.532.347	1.539.198	1.515.870						23.328	
Fuentes: Dirección de Talento Humano. Reportes a los Sistema de Información SINEB (MEN). Departamentos Administrativo del Servicio Civil Distrital. Sistema de Información SIGIA.										
(1): Información procedente del Sistema de Información SIGIA. Las cifras no coinciden (diferencia de 27 personas) pues el reporte de la SED al SINEB es a 31 de octubre y el reporte del SIGIA es a 31 de diciembre.										

- **Remuneración básica**

El promedio general de asignación básica mensual es de \$1.744.940, con una brecha salarial por sexo de \$67.000 a favor de los hombres. El ingreso más bajo, inferior a 2 salarios mínimos, es percibido por un 7,2% de las mujeres y un 8,7% de los hombres. La gran mayoría de la población gana entre 2 y 3 salarios mínimos (73,65 de las mujeres y 62,9% de los hombres) con una brecha de concentración para las mujeres de 10,6 puntos porcentuales. En los demás rangos de la escala las diferencias están a favor de los hombres.

En el nivel de escala salarial más baja, la asistencial el promedio es de \$ 1.532.347 y en el extremo opuesto se encuentran los directivos y asesores con una asignación básica de \$3.907.130, y la magnitud de la brecha salarial es de \$2.374.783, la cual se amplía al contabilizar la prima técnica a la que solo tienen derecho los directivos y profesionales.

Estas desigualdades salariales por género se relacionan de manera directa con la posición jerárquica, cuya tendencia es baja ubicación ocupacional, menores ingresos y pocos beneficios (sin prima técnica) vs. Alta ubicación, mayor remuneración y beneficios salariales (gastos de representación y prima técnica); y por cuenta de estos beneficios en el extremo superior se ensanchan las brechas salariales.

La asignación básica promedio de las mujeres es inferior a la de los hombres a través de las diferentes posiciones ocupacionales, con excepción del nivel asistencial, donde la brecha está a favor de las mujeres (\$23.328). Esto, como se indicó antes, tiene relación con la concentración femenina en cargos de más bajo nivel, pero además sigue la tendencia identificada desde los estudios de género según la cual existe una brecha salarial entre mujeres hombres, que constituye una clara inequidad en el ámbito laboral. Las cifras de la SED lo ilustran con claridad cuando se desagregan los promedios de ingreso por posición: en promedio, las mujeres que ocupan cargos directivos/asesores, profesionales y técnicos, ganan menos que los hombres que ocupan los mismos cargos.

2.5.3.2. Personal Docente

a) Caracterización

- **Composición socio-demográfica**

Para el año 2012, el total de personal docente que laboraba en la SED era de 31.544 personas y ellas representan el 93% de la planta total de la institución.

Como es bien sabido, la educación es un sector ampliamente feminizado, especialmente en la docencia que socialmente se considera una extensión del rol femenino tradicional, que se constata al ver como se mantiene la tendencia observada en el área administrativa, 69,5% son mujeres, siendo un poco superior su índice de feminización: 228 frente a 214 para el personal administrativo.

Tabla 2.7. Composición de la Planta de Personal docente SED – 2012

Categoría / Variable	Número de personas			Indicadores de Género						
				Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Total	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
COMPOSICIÓN SOCIODEMOGRÁFICA										
Distribución por género	31544	21926	9618	69,5	30,5			228,0	39,0	
Distribución por edad	31544	21926	9618	69,5	30,5	100,0	100,0	228,0	39,0	
< 30	1650	1129	521	68,4	31,6	5,1	5,4	216,7	36,8	-0,3
30-40	8158	5313	2845	65,1	34,9	24,2	29,6	186,7	30,3	-5,3
40-50	9552	6790	2762	71,1	28,9	31,0	28,7	245,8	42,2	2,3
50-60	9338	6722	2616	72,0	28,0	30,7	27,2	257,0	44,0	3,5
60 y más	2846	1972	874	69,3	30,7	9,0	9,1	225,6	38,6	-0,1
Edad Media	45,6	45,9	45,0						0,9	

Fuentes: Dirección de Talento Humano. Reportes a los Sistema de Información S/NEB (MEN).

El promedio de edad se sitúa en 45,6 años y por género se observa que las docentes son un año mayor. La distribución por grupo de edad muestra que tienden a ubicarse en los grupos de edad

más avanzados con respecto a los hombres, aproximadamente un tercio de ellas se concentra en el tramo de 40-60 años y una cuarta parte entre los 30 y los 40 años. Los docentes en cambio se distribuyen más uniformemente entre los 30 y los 60 años como se observa en la Tabla 2.7., con mayor índice de concentración en el tramo más joven, entre los 30-40 (30%), con la mayor brecha a favor de los hombres, -5,3.

En cuanto al perfil profesional (Tabla 2.8.), la inmensa mayoría es profesional, con una diferencia de 1,1 a favor de las mujeres (87,4% vs. 86,3%). Pero la diferencia se invierte en el nivel de mayor cualificación, en el que la diferencia favorece a los docentes (-1.0).

Es claro además, que el acceso de las y los docentes a niveles formativos superiores aún es limitado (11% vs. 12%) cuando se tiene en mente la mejora la calidad de la educación de niños, niñas y jóvenes, como meta del Plan de Desarrollo *Bogotá Humana*; y que dicho objetivo se apoya en gran medida en la calidad de las maestras y maestros.

Tabla 2.8. Nivel Educativo de la Planta de Personal docente SED – 2012

Categoría / Variable	Número de personas			Indicadores de Género						
				Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de	Brechas de Género	
	Total	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre	Feminizac	Distribuc.	Concentrac
PERFIL FORMACIÓN										
Nivel de educativo	31544	21926	9618	69,5	30,5	100,0	100,0	228,0	39,0	
Bachiller/Normalista/Técnica/Tecnológica	528	363	165	68,8	31,3	1,7	1,7	220,0	37,5	-0,1
Profesional	27468	19166	8302	69,8	30,2	87,4	86,3	230,9	39,6	1,1
Postgrado	3548	2397	1151	67,6	32,4	10,9	12,0	208,3	35,1	-1,0
Profesional	27468	19166	8302	69,8	30,2	100,0	100,0	230,9	39,6	
En educación	2168	1115	1053	51,4	48,6	5,8	12,7	105,9	2,9	-6,9
En otra área	25300	18051	7249	71,3	28,7	94,2	87,3	249,0	42,7	6,9
Posgrado	27996	19529	8467	69,8	30,2	100,0	100,0	230,6	39,5	
En educación	528	363	165	68,8	31,3	1,9	1,9	220,0	37,5	-0,1
En otra área	27468	19166	8302	69,8	30,2	98,1	98,1	230,9	39,6	0,1

Fuentes: Dirección de Talento Humano. Reportes a los Sistema de Información SINEB (MEN).

Igualmente es notorio, en cuanto al área de formación, la baja concentración en el campo educativo, tanto en el nivel de pregrado como en el de posgrado, aunque es superior en el nivel profesional y hay mayor concentración masculina en los dos niveles. En pregrado el doble de los docentes, un 13%, ha cursado estudios en educación, con una brecha de -7.

b) Conformación de la planta

• Posición jerárquica

Es evidente en este sector, que en las posiciones de mayor rango las mujeres están claramente segregadas. El índice de concentración muestra que los directivos docentes duplican a las mujeres directivas, con una desigualdad de -5,2

Adicionalmente, pese a su superioridad absoluta dentro del conjunto de la planta docente, numéricamente tienen una distribución equilibrada como lo muestra el índice de feminización ronda los 100, y la brecha de distribución de 1,3.

Tabla 2.9. Conformación de la Planta de Personal Administrativo. SED – 2012

Categoría / Variable	Número de personas			Indicadores de Género						
				Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Total	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
CONFORMACIÓN PLANTA										
Posición Jerárquica	31544	21926	9618	69,5	30,5	100,0	100,0	228,0	39,0	
Directivo docente	1861	943	918	50,7	49,3	4,3	9,5	102,7	1,3	-5,2
Docente	29683	20983	8700	70,7	29,3	95,7	90,5	241,2	41,4	5,2
Cargo	31544	21926	9618	69,5	30,5	100,0	100,0	228,0	39,0	
Rector	340	155	185	45,6	54,4	0,7	1,9	83,8	-8,8	-1,2
Director rural	8	1	7	12,5	87,5	0,0	0,1	14,3	-75,0	-0,1
Coordinador	1479	773	706	52,3	47,7	3,5	7,3	109,5	4,5	-3,8
Supervisor de educación	34	14	20	41,2	58,8	0,1	0,2	70,0	-17,6	-0,1
Docente de aula	28266	19712	8554	69,7	30,3	89,9	88,9	230,4	39,5	1,0
Docente apoyo alumnos necesid. especiales	377	365	12	96,8	3,2	1,7	0,1	3041,7	93,6	1,5
Docente con funciones de orientador	1040	906	134	87,1	12,9	4,1	1,4	676,1	74,2	2,7
Antigüedad	31544	21926	9618	69,5	30,5	100,0	100,0	228,0	39,0	
< 1 año	973	683	290	70,2	29,8	3,1	3,0	235,5	40,4	0,1
1-5	8148	5227	2921	64,2	35,8	23,8	30,4	178,9	28,3	-6,5
5-10	5822	3908	1914	67,1	32,9	17,8	19,9	204,2	34,2	-2,1
10-20	6955	4910	2045	70,6	29,4	22,4	21,3	240,1	41,2	1,1
20 y más	9646	7198	2448	74,6	25,4	32,8	25,5	294,0	49,2	7,4
Promedio de antigüedad	13,2	13,8	12,0						1,8	

Fuentes: Dirección de Talento Humano. Reportes a los Sistema de Información S/NEB (MEN).

- **Cargo**

La segregación vertical que existe en este sector en cuanto a posición jerárquica, se corrobora al examinar los datos sobre cargo. A pesar de que las maestras son una población mayoritaria, hay más rectores que rectoras en términos absolutos.

Los indicadores de género no pueden ser más contundentes en cuanto a desigualdades de género, como lo muestra la Tabla 2.9. Además de las brechas de concentración negativas, se observan índices de feminización inferiores a 100, brechas de distribución negativas, que no se habían observado anteriormente, en ninguno de los indicadores hasta ahora analizados. Es claro, que para las maestras se mantienen las barreras para acceder cargos de mayor responsabilidad o máxima jerarquía; y que permanecen y prevalecen los estereotipos sexuales o los roles de género tradicionales y relaciones de poder, en este ámbito altamente femenino.

- **Antigüedad**

Se observa una mayor rotación en el sector docente con respecto al administrativo, los promedios de antigüedad docente son inferiores a los de la planta administrativa, ubicándose en un promedio de 13 años, estadía que en el caso de las maestras supera a los maestros en casi 2 años.

Es evidente el mayor relevo generacional en la planta docente que favorece a los hombres. En el extremo inferior, con tiempos laborales en la planta distrital menores de cinco años, se ubican un 27% de las mujeres y 33,4% de los hombres (17% de las mujeres 21% de los hombres en el caso de los administrativos), con brechas de concentración negativas.

En el otro extremo de mayor antigüedad la tendencia se invierte, tanto por condiciones de género como por tipo de personal. Las estadías superiores a 20 años son mayores entre las docentes, 32,8% con una brecha a su favor de 7,4%; y entre la planta administrativa como se había visto anteriormente (53% mujeres y 43.3% hombres, con brecha de 10 puntos).

Aparte del mayor reemplazo laboral en el campo docente, esto podría dar indicios sobre cambios en la representación social de la ocupación en cuanto a roles sexuales. En términos relativos estarían ingresando más hombres que mujeres, con respecto a las cohortes anteriores, que a mediano plazo podría quebrar la tendencia de feminización del sector. No obstante, estos indicios solo pueden ser corroborados en estudios en profundidad sobre trayectorias laborales por género.

c) Vinculación y ubicación

• Tipo de vinculación

El tipo de vinculación ofrece estabilidad laboral, la gran mayoría de las y los docentes se encuentran nombrados en propiedad, sin diferencias por sexo. La provisionalidad es de 6,6% para las maestras y 6,9% para los maestros.

• Ubicación

El personal docente, obviamente como tal, se encuentra en los establecimientos educativos, por lo que las comisiones y otras ubicaciones no tienen significación. Y los establecimientos donde laboran se ubican en la zona urbana y menos del 3% está en la zona rural.

Tabla 2.10. Vinculación y Ubicación. SED – 2012

Categoría / Variable	Número de personas			Indicadores de Género						
	Total	Mujeres	Hombre	Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
				Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
VINCULACIÓN Y UBICACIÓN										
Tipo de Vinculación	31544	21926	9618	69,5	30,5	100,0	100,0	228,0	39,0	
En propiedad	29142	20261	8881	69,5	30,5	92,4	92,3	228,1	39,1	0,1
Periodo de prueba	273	200	73	73,3	26,7	0,9	0,8	274,0	46,5	0,2
Provisional en una vacante definitiva	1533	1041	492	67,9	32,1	4,7	5,1	211,6	35,8	-0,4
Provisional en una vacante temporal	596	424	172	71,1	28,9	1,9	1,8	246,5	42,3	0,1
Ubicación	31544	21926	9618	69,5	30,5	100,0	100,0	228,0	39,0	
Establecimiento Educativo	31336	21807	9529	69,6	30,4	99,5	99,1	228,8	39,2	0,4
En comisión	161	98	63	60,9	39,1	0,4	0,7	155,6	21,7	-0,2
Otros	47	21	26	44,7	55,3	0,1	0,3	80,8	-10,6	-0,2
Ubicación establecimiento	31544	21926	9618	69,5	30,5	100,0	100,0	228,0	39,0	
Zona urbana	30579	21304	9275	69,7	30,3	97,2	96,4	229,7	39,3	0,7
Zona rural	757	503	254	66,4	33,6	2,3	2,6	198,0	32,9	-0,3
No aplica	208	119	89	57,2	42,8	0,5	0,9	133,7	14,4	-0,4

Fuentes: Dirección de Talento Humano. Reportes a los Sistema de Información S/NEB (MEN).

• Área de enseñanza

Las docentes instruyen principalmente en el nivel de básica, con una distribución equilibrada entre la primaria y la secundaria y media (44% en cada nivel). En cambio los docentes se concentran mayoritariamente en ciclo de secundaria y media, 81%, con una brecha a su favor de -37%.

Tabla 2.11. Área de Enseñanza. SED – 2012

Categoría / Variable	Número de personas			Indicadores de Género						
				Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Total	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
ENSEÑANZA - NIVEL										
Nivel	28660	20089	8571	70,1	29,9	100,0	100,0	234,4	40,2	
Básica Primaria	10586	8988	1598	84,9	15,1	44,7	18,6	562,5	69,8	26,1
Básica Secundaria y Media	15793	8834	6959	55,9	44,1	44,0	81,2	126,9	11,9	-37,2
Ciclo Complementario (Normales)	6	5	1	83,3	16,7	0,0	0,0	500,0	66,7	0,0
Preescolar	2275	2262	13	99,4	0,6	11,3	0,2	17400,0	98,9	11,1

Fuentes: Dirección de Talento Humano. Reportes a los Sistema de Información S/NEB (MEN).

En el área de preescolar es donde más se nota la extensión del estereotipo femenino de cuidado de niños, este nivel es ocupado netamente por mujeres (11,3%) y los hombres brillan por su ausencia.

d) Políticas laborales (contratación y promoción)

La SED tampoco realiza ya la contratación de personal docente, pues se le dio la responsabilidad a la Comisión Nacional del Servicio Civil, y es ella quien maneja de los procesos de *convocatoria*, *difusión de ellas* y *selección*. En cuanto a la promoción, el ente encargado de la evaluación de competencia para los ascensos en el escalafón es el Ministerio de Educación.

e) Sistema de remuneración

Así como sucede con la planta administrativa, para el personal docente tampoco puede existir en la institución una *política salarial*. Su asignación básica mensual la fija Departamento Administrativo de la Función Pública, a través de decreto, de acuerdo al régimen de escalafón que los cobije: régimen antiguo - decreto ley 2277 de 1979 y régimen actual - decreto ley 1278 de 2002. Así, el *sistema de remuneración* está regido por directrices externas en las que la SED no tiene injerencia alguna.

• Régimen escalafón

Para las mujeres docentes es mayor la concentración en el régimen antiguo, 56% y para los hombres en el nuevo régimen, 52,6%, obsérvese como el valor de la brechas es el mismo pero cambia su dirección por género y como el índice de feminización se reduce en el nuevo régimen. (Tabla 2.12).

Estos resultados, ayudan a confirmar la hipótesis planteada anteriormente sobre cambios en la tendencia de valoración del oficio, hacia una paulatina des-feminización de la profesión. Las mujeres que tienen mayor antigüedad en el desempeño docente, son probablemente las cobijadas por el régimen antiguo; y los hombres con menores tiempos laborales y mayor cubrimiento por el nuevo régimen, por recientes ingresos, ponen en evidencia un punto de inflexión en cuanto a la valoración tradicional de la educación.

Aparte del mayor reemplazo laboral en el campo docente, esto podría dar indicios sobre cambios en la representación social de la ocupación en cuanto a roles sexuales. En términos relativos estarían ingresando más hombres que mujeres, con respecto a las cohortes anteriores, que a mediano plazo podría quebrar la tendencia de feminización del sector.

Tabla 2.12. Remuneración - Situación Salarial. SED - 2012

Categoría / Variable	Número de personas			Indicadores de Género						
				Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Total	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
SISTEMA DE REMUNERACIÓN										
Régimen Escalafón	31544	21926	9618	69,5	30,5	100,0	100,0	228,0	39,0	
Decreto Ley 2277 de 1979	16849	12294	4555	73,0	27,0	56,1	47,4	269,9	45,9	8,7
Decreto Ley 1278 de 2002	14695	9632	5063	65,5	34,5	43,9	52,6	190,2	31,1	-8,7
Grado Escalafón - 2277 / 1979	16849	12294	4555	73,0	27,0	100,0	100,0	269,9	45,9	
1-11	1328	770	558	58,0	42,0	6,3	12,3	138,0	16,0	-6,0
12	1776	1168	608	65,8	34,2	9,5	13,3	192,1	31,5	-3,8
13	2484	1700	784	68,4	31,6	13,8	17,2	216,8	36,9	-3,4
14	11261	8656	2605	76,9	23,1	70,4	57,2	332,3	53,7	13,2
Grado Escalafón - 1278 / 2002	14695	9632	5063	65,5	34,5	100,0	100,0	190,2	31,1	
1	361	257	104	71,2	28,8	2,7	2,1	247,1	42,4	0,6
2	13609	8932	4677	65,6	34,4	92,7	92,4	191,0	31,3	0,4
3	725	443	282	61,1	38,9	4,6	5,6	157,1	22,2	-1,0
Sobresueldo	31544	21926	9618	69,5	30,5	100,0	100,0	228,0	39,0	
Sin Sobresueldo	29704	20994	8710	70,7	29,3	95,7	90,6	241,0	41,4	5,2
10%	8	2	6	25,0	75,0	0,0	0,1	33,3	-50,0	-0,1
20%	1464	765	699	52,3	47,7	3,5	7,3	109,4	4,5	-3,8
30%	335	152	183	45,4	54,6	0,7	1,9	83,1	-9,3	-1,2
40%	33	13	20	39,4	60,6	0,1	0,2	65,0	-21,2	-0,1

Fuentes: Dirección de Talento Humano. Reportes a los Sistema de Información SINEB (MEN).

Aunque en la información suministrada no se dispone de la asignación básica mensual y la tabla salarial de la que se dispone es la del año actual, se podría inferir:

- Quienes están en el *escalafón antiguo* tienen una aparente posición más ventajosa, pues la inmensa mayoría se encuentra en el grado máximo, el 14, cuya asignación en el presente año es de \$2'546.872. Explicable por su misma antigüedad que favorece el ascenso.
- Y las mujeres son las más favorecidas, en este grado la concentración femenina es altísima, 70,4, con una brecha de género del orden de 13,2 a su favor.
- En el *escalafón actual*, la inmensa mayoría se encuentra en el grado intermedio, el 2, sin diferencias significativas por sexo (92,7% vs. 92,4%). Pero de acuerdo a los sub-grados y especialización el ingreso varía entre \$1'371.000 y \$2'792.00
- No obstante la distancia entre el máximo posible a devengar entre los dos escalafones es abismal. En el nuevo, el grado 3 oscila entre \$2'295.000 y \$5'182.000.

• Sobresueldo

La gran mayoría de las y los docentes no se benefician del sobresueldo (95,7% y 90,6%) con una desigualdad para las mujeres de 5,2%. Un 3,5% de las mujeres y 7,3% de los hombres reciben un sobresueldo equivalente al 20% de la asignación básica mensual. De nuevo la brecha de desigualdad salarial está perjudicando a las mujeres, -3,8%.

2.5.3.3. Contratistas

La información que se recaba en la base de datos sobre los contratistas en la SED, que sigue las directrices del Servicio Civil para el Sistema de Información (SIGIA), es muy poca y por ello las posibilidades analíticas son escasas y muy básicas.

Aunque no hacen parte de la planta de personal, la vinculación a la institución de personal a través de contratos de prestación de servicios importante, la relación contratista/personal de planta es de 52% en el caso de los hombres, representando el 50% en el caso de los hombres y 87% para las mujeres. Y hay que tener en cuenta que los datos de contratistas son para el primer trimestre de este año 2013, lo que contrasta con el bajo volumen de contratos del último semestre del año anterior (según la información suministrada por el SIGIA), tan solo 160.

Habría que considerar que los recursos de Plan de Desarrollo Bogotá Positiva 2008 -2012 van hasta el 30 de junio de 2012 y el Plan de Desarrollo Bogotá Humana se aprobó en Mayo de 2012. Así, en el segundo semestre de 2012 se ejecuta con recursos de Plan de Desarrollo Bogotá Humana; este recurso se aprueba con el Plan de desarrollo. Por aprobación del Plan y armonización con Plan de Desarrollo anterior, durante el segundo semestre es poco lo que se ejecuta en el 2012, estos recursos vienen a ejecutarse en el 2013.

En este sentido, durante el segundo semestre las acciones se desarrollan con el recurso humano de planta y los contratos que vienen con recurso de Plan Bogotá Humana, y la conformación de equipos de trabajo para el desarrollo de las acciones necesarias para el cumplimiento de metas se clarifica finalizando año 2012. Esto explica en parte el hecho de que para marzo de 2013 el número de contratistas se aumente considerablemente en relación con los existentes en diciembre de 2012.

De acuerdo a la información arrojada por el SIGIA, la duración promedio de los contratos es de 10 meses y el 78% son mujeres (índice de feminización de 358,8). El valor promedio de los contratos de éstas es muy inferior al promedio del valor de los contratos de los hombres. Mientras el promedio masculino asciende a \$2'674.669, el femenino sólo alcanza \$1'592.943, es decir, que los contratistas hombres ganan un millón de pesos más que las mujeres en promedio.

2.5.4. CONSTRUCCIÓN DE CAPACIDADES Y GESTIÓN INTERNA DEL CONOCIMIENTO

a) Políticas públicas de género

En la *Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género Bogotá Humana 2012*, de la Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual se exploró el nivel de conocimiento de la Políticas Pública de Mujer y Equidad de Género (PPMEG) y del Plan de Igual de Oportunidades para la Equidad de Género (PIOEG).

- **Políticas Públicas de Equidad de Género – PPEG**

En un primer nivel analítico general se agrupan los dos políticas mencionadas para examinar el conocimiento sobre ellas de manera global. Los resultados muestran que solo una tercera parte de las mujeres conoce en alguna media las dos políticas en cuestión, por lo menos la han oído

mencionar y entre los hombres, curiosamente el nivel de conocimiento es mayor (41%). Quizá ello sea un indicio de sensibilidad, interés o inquietud por el tema, pues es significativo que casi una cuarta parte de la población que diligenció la encuesta completa era masculina (22,7%), considerando que era una encuesta opcional, de gran extensión con más de 100 preguntas.

Consecuentemente, ello tiene su correlato entre quienes no conocen estas políticas. La proporción de mujeres es superior a la de los hombres (44,4% y 33,7% respectivamente), con una brecha de concentración femenina de 11 puntos porcentuales.

Es llamativo que siendo funcionarias/os públicos no conozcan las políticas distritales; sin embargo, este panorama se contrarresta con el interés por conocerla, tanto entre quienes no la conocen como entre quienes la conocen de alguna manera.

Tabla 2.13. Políticas Públicas de Equidad de Género: Conocimiento e Interés - SED 2012

Categoría / Variable	Indicadores de Género						
	Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
Conocimiento	77,3	22,7	100,0	100,0	341,1	54,7	
Solamente PPMEG	74,7	25,3	21,0	24,2	295,7	49,5	-3,2
Solamente PIOEG	80,0	20,0	1,2	1,1	400,0	60,0	0,2
Las dos	73,5	26,5	33,3	41,1	276,9	46,9	-7,7
Ninguna de las dos	81,8	18,2	44,4	33,7	450,0	63,6	10,8
Interés por conocerla	77,3	22,7	100,0	100,0	341,1	54,7	
Solamente PPMEG	75,0	25,0	0,9	1,1	300,0	50,0	-0,1
Solamente PIOEG	81,8	18,2	2,8	2,1	450,0	63,6	0,7
Las dos	78,6	21,4	88,3	82,1	366,7	57,1	6,2
Ninguna	65,0	35,0	8,0	14,7	185,7	30,0	-6,7
No conoce ninguna, pero le interesa	81,8	18,2	100,0	100,0	450,0	63,6	
Solamente PPMEG	100,0		0,7			100,0	0,7
Solamente PIOEG	50,0	50,0	1,4	6,3	100,0	0,0	-4,9
Las dos	82,8	17,2	90,3	84,4	481,5	65,6	5,9
Ninguna de las dos	78,6	21,4	7,6	9,4	366,7	57,1	-1,7

Formulación de la encuesta: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual, Dirección de Derechos, Desarrollo y Bienestar Social.
Diseño muestral: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Información y Estudios Estratégicos, Dirección de Estudios Macro.

Edición y recolección de la información: Departamento Administrativo del Servicio Civil, Subdirección de Gestión Corporativa y Control Disciplinario.

Nota. Datos preliminares.

A nivel general, se evidencia un gran interés por ellas, independiente del nivel de acercamiento a ellas (88,3% de las mujeres 82,1% de los hombres), con una brecha de concentración de 6,2. El desinterés o apatía es mayor entre los hombres (14,7%) y la magnitud de la diferencia es de -6,7 en dirección a los hombres. Entre aquellos que no conocen ninguna de las políticas de género, también se comprueba dicho interés, con tendencias semejantes a las descritas anteriormente (ver Tabla 2.6).

- **Política Pública de Mujeres y Equidad de Género – PPMEG**

En cuanto al PPMG, curiosamente se encontró que es mayor el conocimiento de parte de los hombres es alto, dos tercios y del total de mujeres un poco más de la mitad tiene algún conocimiento de ella (55%), con una brecha de concentración de -11.

Tabla 2.14. Políticas Públicas de Equidad de Género: PPMEG - SED 2012

Categoría / Variable	Indicadores de Género						
	Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
PPMEG							
Conocimiento	77,3	22,7	100,0	100,0	341,0	54,6	
Sí	73,9	26,1	54,8	66,0	283,3	47,8	-11,2
No	81,9	18,1	45,2	34,0	452,9	63,8	11,2
Nivel acercamiento (% de total respuestas)	73,9	26,1	100,0	100,0	283,8	47,9	
Oído	76,3	23,7	46,7	41,3	321,2	52,5	5,4
Leído	68,2	31,8	33,0	43,8	214,3	36,4	-10,7
Estudiado	81,8	18,2	7,9	5,0	450,0	63,6	2,9
Participó en formulación	77,8	22,2	3,1	2,5	350,0	55,6	0,6
Participa en implementación	77,8	22,2	9,3	7,5	350,0	55,6	1,8
Medio de acceso (% de total respuestas)	73,9	26,1	100,0	100,0	283,3	47,8	
Presentación equipo responsable implementac	75,2	24,8	40,6	37,9	304,0	50,5	2,8
Internet	70,2	29,8	21,4	25,8	235,3	40,4	-4,4
Intranet institucional	66,7	33,3	2,1	3,0	200,0	33,3	-0,9
Medios tradicionales (prensa/radio/TV)	72,5	27,5	15,5	16,7	263,6	45,0	-1,2
Informal (comentarios)	88,2	11,8	8,0	3,0	750,0	76,5	5,0
Otro	71,9	28,1	12,3	13,6	255,6	43,8	-1,3
Interés por conocerla	77,3	22,7	100,0	100,0	340,6	54,6	
Sí	78,5	21,5	92,7	86,5	365,1	57,0	6,2
No	64,9	35,1	7,3	13,5	184,6	29,7	-6,2

Formulación de la encuesta: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual, Dirección de Derechos, Desar
Diseño muestral: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Información y Estudios Estratégicos, Dirección de Estudios Macro.

Edición y recolección de la información: Departamento Administrativo del Servicio Civil, Subdirección de Gestión Corporativa y Control Disciplinario.

Nota. Datos preliminares.

El nivel de acercamiento entre las mujeres ha sido principalmente de oídas o que ha leído algo acerca de ella; mientras que un 5% de las mujeres la ha estudiado y otro tanto participa de su implementación. El medio principal de acceso ha sido las socializaciones que se ha realizado el equipo responsable de su implementación, con una importante participación del internet como medio de difusión que supera a los medios tradicionales de comunicación. Es notable el marcado interés por conocerla, 93% de las mujeres y 86% de los hombres.

- **Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género – PIOEG**

En cuanto al PIOEG, es menor el conocimiento de este componente de la política, tanto de parte de los hombres como de mujeres, comparado con la PPMG, pero entre el universo masculino sigue siendo mayor su conocimiento que entre el femenino, con una brecha de concentración de -

7 punto en contra de las mujeres, quizá por interés inherente de los hombres que contestaron la encuesta o están más informados.

Tabla 2.15. Políticas Públicas de Equidad de Género: PIOEG - SED 2012

Categoría / Variable	Indicadores de Género						
	Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
PIOEG							
Conocimiento	77,3	22,7	100,0	100,0	341,0	54,6	
Sí	73,6	26,4	34,3	42,0	278,6	47,2	-7,7
No	79,4	20,6	65,7	58,0	386,2	58,9	7,7
Nivel acercamiento (% de total respuestas)	76,5	23,5	100,0	100,0	325,6	53,0	
Oído	79,5	20,5	47,1	39,5	388,2	59,0	7,6
Leído	65,0	35,0	27,9	48,8	185,7	30,0	-21,0
Estudiado	89,5	10,5	12,1	4,7	850,0	78,9	7,5
Participó en formulación	75,0	25,0	2,1	2,3	300,0	50,0	-0,2
Participa en implementación	88,2	11,8	10,7	4,7	750,0	76,5	6,1
Medio de acceso (% de total respuestas)	74,1	25,9	100,0	100,0	286,0	48,2	
Presentación equipo responsable implementac	75,9	24,1	40,5	36,8	314,3	51,7	3,6
Internet	73,3	26,7	20,2	21,1	275,0	46,7	-0,8
Intranet institucional	75,0	25,0	3,7	3,5	300,0	50,0	0,2
Medios tradicionales (prensa/radio/TV)	69,1	30,9	23,3	29,8	223,5	38,2	-6,5
Informal (comentarios)	75,0	25,0	7,4	7,0	300,0	50,0	0,3
Otro	88,9	11,1	4,9	1,8	800,0	77,8	3,2
Interés por conocerlo	77,7	22,3	100,0	100,0	348,4	55,4	
Sí	78,2	21,8	93,1	90,5	358,1	56,3	2,5
No	71,9	28,1	6,9	9,5	255,6	43,8	-2,5

Formulación de la encuesta: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual, Dirección de Derechos, Desar
Diseño muestral: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Información y Estudios Estratégicos, Dirección de Estudios Macro.

Edición y recolección de la información: Departamento Administrativo del Servicio Civil, Subdirección de Gestión Corporativa y Control Disciplinario.

Nota. Datos preliminares.

De nuevo, el nivel de acercamiento entre las mujeres ha sido principalmente de oídas o que ha leído algo acerca de ella. Un 5% la ha estudiado y un 4% participa de su implementación. El medio principal de acceso ha sido las socializaciones que se ha realizado el equipo responsable de su implementación, siendo mayor la difusión a través de los medios tradicionales. De nuevo, existe un marcado interés por conocerla, 93% de las mujeres y 91% de los hombres.

De manera general, en cuanto a los niveles de conocimiento de las políticas públicas de equidad de género, vale la pena destacar:

- Los altos porcentajes de personas del SED que reportan no conocerla, siendo ésta una política distrital, que debe conocer todo funcionario(a) pública(o).
- El bajísimo porcentaje tanto de hombres como de mujeres que manifiesta participar en su implementación. Si bien el sector educación tiene compromisos claros en este sentido, tales

políticas no se perciben como transversales ni se asumen como compromiso en las instancias de la SED; se entiende como algo que “alguien más debe hacer”.

- Si bien, entre quienes no la conocen es alto el porcentaje de personas que muestra interés por conocerla (y más alto en las mujeres), preocupan en general las respuestas negativas frente al interés por conocerla (tanto de hombres como de mujeres). Indica un sector de funcionarios y funcionarias sin ningún interés por incorporar un enfoque diferencial de género.

b) Capacitación – Sensibilización al género

Para transversalizar el género, una condición inicial de parte del conjunto de personas que conforman la institución, es un mínimo conocimiento del tema y una disposición positiva hacia el proceso. Es por ello que es fundamental realizar procesos de ambientación y sensibilización, como una etapa previa para la implementación de ella.

En relación con la pertinencia de género se puede identificar niveles diferentes de conciencia en el personal de la SED:

- Aquellos que consideran que en su área no existe ninguna vinculación con el tema, ya que ellos solo reciben información para bases de datos ya diseñadas, por lo tanto, no es necesario capacitarse.
- Aquellos que están conscientes que los proyectos son pertinentes al género pero que no saben cómo se podría llevar a cabo. En esta posición algunos mencionan necesitar capacitación para poder hacer una lectura adecuada de la información, pero otros consideran que la tarea que les corresponde es hacer una asesoría técnica en relación con los formatos y que el que debe saber sobre el tema de género es un tercero, quien es el que plantea el proyectos con las estrategias y actividades.
- Aquellos en los cuales hay mayor claridad respecto de la pertinencia y de alternativas de intervención (los menos), pero se requiere que la incorporación del enfoque se dé desde el planteamiento técnico del proyecto. Una vez aprobado y en ejecución no es posible incorporar el tema.

En este último aspecto, es necesario resaltar el esfuerzo del área de Planeación, quien ha incorporado a su equipo dos personas para que con la información que actualmente maneja esa área se produzcan documentos con información desagregada por sexo.

En general, se desconoce cómo y dónde incorporar el enfoque de género. No obstante, en dos de los proyectos de inversión, *Diálogo Social* e *Inclusión de Poblaciones* incluye personas que gestionan, planifican, ejecutan actividades a favor de la equidad de género en la SED. Sin embargo, no se han realizado actividades específicas por parte del ‘equipo de género’ encaminadas a “capacitar” a funcionarios sobre el tema de género. Sin embargo, desde este grupo, sí existe una conciencia clara que es imperativo generar actividades que permitan en primera instancia sensibilizar sobre el tema, de manera tal que posteriormente se pueda plantear un proceso de capacitación.

Por lo tanto, es necesario considerar un plan que permita dejar capacidades instaladas en las diversas áreas de la SED, con el objetivo que el “equipo de género” pueda tejer una red interna que facilite la implementación del Plan de Transversalización de Género.

Corresponde, entonces, formular la pregunta sobre la composición de esta red. No se puede suponer homogeneidad de intereses, necesidades, demandas de las y los subsecretarías(os), de los directores(as) de área y de jefes(as) de oficina; tampoco, que todos tengan el mismo punto de partida, que el acceso y control de los recursos de las diferentes subdirecciones y direcciones de la SED, sea igual para la implementación de acciones a favor del género. Todos los grupos humanos son diversos, y ello hace que los puntos de partida para la participación en el proceso de implementación del Plan de Transversalización de Género sean distintos haciendo más complejo el proceso.

El hecho de que la equidad de género se identifique con un enfoque transversal hace que se asimile a una responsabilidad conjunta. No obstante, el personal no se siente con las suficientes capacidades como para poner en marcha acciones que promuevan que el interés por el enfoque de género se generalice y en la práctica, el liderazgo ha recaído en la figura de la Punto Focal de género. Esto pone de manifiesto una escasa institucionalidad, máxime si se toma en cuenta la falta de recursos humanos y económicos de los que dispone la Punto Focal para ello.

En ese sentido, se está planeando el diseño de dicha estrategia, dentro del componente de transversalización del proyecto Diálogo Social, pero el proceso no se ha iniciado, dado que el referente o grupo de género se encuentra en proceso de conformación y consolidación.

De las entrevistas y contactos con el personal de la SED, se concluye que el panorama en cuanto a conocimiento, sensibilidad y disposición es muy heterogéneo. Mientras algunas personas tienen conocimiento y manejo del tema, otras no saben de qué les están hablando (literalmente: ‘no sé cómo se come’). Y la disposición varía, en algunas dependencias hay claros indicios de interés en el tema y disposición a incorporar el enfoque de género, pero no saben cómo hacerlo y ellos mismos dicen que necesitan que les den línea.

Tabla 2.16. Gestión del Conocimiento: Capacitación/Sensibilización en Género - SED 2012

Categoría / Variable	Indicadores de Género						
	Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
Capacitación/Sensibilización	77,3	22,7	100,0	100,0	341,1	54,7	
Sí	73,6	26,4	47,2	57,9	278,2	47,1	-10,7
No	81,7	18,3	52,5	40,0	447,4	63,5	12,5
NR/NS	33,3	66,7	0,3	2,1	50,0	-33,3	-1,8

Formulación de la encuesta: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual, Dirección de Derechos, Desar

Diseño muestral: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Información y Estudios Estratégicos, Dirección de Estudios Macro.

Edición y recolección de la información: Departamento Administrativo del Servicio Civil, Subdirección de Gestión Corporativa y Control Disciplinario.

Nota. Datos preliminares.

Las sensibilizaciones que se han realizado no han sido sistemáticas, y algunas de ellas han sido de carácter más informal o iniciativas en otro escenario, como por ejemplo en la cátedra pedagógica de la Dirección de Formación Docente y la Feria de las Políticas de la Dirección de Inclusión.

c) Capacitación - Desarrollo profesional y personal

La *igualdad de género* implica la idea de que todos los seres humanos, hombres y mujeres, son libres para desarrollar sus capacidades personales y para tomar decisiones. Además, para la organización misma y su desarrollo es importante la construcción de capacidades internas.

Para el desarrollo del talento humano, la dirección del mismo nombre, durante el año 2012, en desarrollo del Plan de Formación y Capacitación-PIC realizó las siguientes actividades en las modalidades de formación virtual y diplomados:²¹

- **Formación virtual**

Su objetivo es promover la formación y capacitación de los funcionarios distritales en temas transversales y lograr así el incremento de los niveles de eficiencia de la administración pública.

Responsabilidades ejecutadas:

- Divulgación de los diferentes programas emitidos por la Alcaldía Mayor
- Validación de vinculación a la SED de los aspirantes
- Garantías en los tiempos y espacios de graduación
- Allegar los reconocimientos en físico

- **Diplomados**

Uno de los principales programas de capacitación de la SED es el del *Sistema Integrado de Gestión (SIG)*. Este diplomado está orientado al logro del aprendizaje e interiorización de dicho sistema, que es fundamental al interior de la SED, pero en la cual hay dificultades persisten algunas dificultades para obtener un compromiso total por parte de todos los directivos, funcionarios y contratistas de los tres niveles de la SED²². Este complejo sistema de gestión podría ofrecer posibilidades en diferentes ámbitos del quehacer de la institución en lo referente a la transversalización de la igualdad de género, especialmente en el aspecto referente a la integración de los diferentes subsistemas de información que se manejan en las diferentes dependencias.

Desafortunadamente, la información suministrada fue muy general y no incluía mayor información estadística.

Otros diplomados ofrecidos durante el 2012 fueron:

- Derechos Humanos.
- Contratación y Gestión de Riesgos en Proyectos Informáticos.
- Diplomado Servicio Humanizado en Salud.

Las cifras dan cuenta de 800 funcionarios de la SED cursando los diferentes Diplomados y 181 funcionarios de la SED graduados.

²¹ Dirección de Talento Humano. *Plan de Bienestar 2012. Reporte de Logros*. 2013.

²² Oficina de Control Interno. *Informe de Control Interno*. Marzo de 2013.

- **Divulgación de las Políticas Públicas Distritales**

En el marco de la Directiva de la Alcaldía Mayor que invita a realizar actividades de socialización y difusión de las Políticas Públicas en todos los sectores y dependencias del Distrito, por iniciativa de la Dirección de Talento Humano y la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones, se desarrollaron las jornadas de La **Feria de las Políticas Públicas** en la Secretaría de Educación del Distrito.

Sus objetivos fueron:

- Concientizar a servidores y servidoras sobre las problemáticas sufridas por poblaciones y sectores sociales vulnerados (como mujeres, personas afro-colombianas, homosexuales, bisexuales, trans-generistas e intersexuales, entre otras) para visibilizar la discriminación ejercida contra ellos y ellas en el entorno laboral.
-
- Brindar herramientas para la aplicación del enfoque diferencial de estas políticas en el quehacer cotidiano de los servidores y servidoras de la SED.

Se desarrollaron un total de 8 jornadas (5, 12, 19 y 23 de octubre; 2, 16 y 20 de noviembre) con una asistencia de 2.308 funcionarios y funcionarias distribuidos así: 1.383 servidores y servidoras de las localidades, 189 de las Direcciones Locales y 516 del nivel central. El éxito de estas jornadas quizá se refleja en la información que arroja a ETIG 2012, donde cerca del 47% de las mujeres y el 48 de hombres informaron haber participado en charlas o foros sobre la equidad de género (Tabla 2.16.)

Estas jornadas se desarrollaron en un ambiente lúdico con danzas, poemas y cantos de la cultura afro-colombiana y con un montaje teatral “El Concurso” puesto en escena por el colectivo “Candelaria Diversa” que recrea situaciones que padecen lesbianas, gays, transgeneristas, bisexuales e intersexuales.

Para el 2013, se tiene programado continuar con dicha feria de las políticas públicas para capacitar sobre las políticas de discapacidad, víctimas del conflicto, niñez y vejez.

- **Cursos y talleres**

En la Tabla 2.17. se muestra el listado de cursos y talleres realizados durante el 2012, que incluye la Feria de las Políticas. Puede observarse que realmente los que mayor acogida tuvieron fueron la divulgación de las políticas públicas y el de evaluación de desempeño y la asistencia a estos dos representa el 97% del total de capacitaciones.

Tabla 2.17. Capacitaciones por sexo- SED 2012

CURSO/TALLER	Sexo		
	F	M	Total
Argumentación Jurídica	8	5	13
Código de Procedimiento Administrativo	10	11	21
Contratación Pública	5	7	12
Decreto Antitrámites	26	8	34
Divulgación P. P. de Mujer y Género, Afrocolombianidad y población LGTBI	1631	1092	2723
Ética de lo Público	10	3	13
Evaluación del Desempeño Laboral	1393	689	2082
Formulación y evaluación de proyectos	4	2	6
Gestión Pública	1	1	2
MECI	8	1	9
Régimen Disciplinario	8	4	12
Seminario de Inducción y Actualización contratación Pública y Estatuto Anticorrupción	1		1
Total	3105	1823	4928

Fuente: Dirección de Talento Humano. Reporte de formaciones y capacitaciones en el año 2012.

La Feria de las Políticas fue el que mayor interés despertó entre el personal de la SED, a dichas jornadas asistieron un total de 2723 personas (55%). La participación femenina fue del orden del 60%, siendo importante el 40% de participación masculina, que podría explicar el grado de conocimiento de dicha población de la PPMG que se registró en la Encuesta de Transversalización de Género.

La intensidad horaria de dichas jornadas de divulgación de las políticas públicas distritales fue de 4 horas y media. Probablemente el ambiente ferrial contribuyó al despertar el entusiasmo e interés por asistir.

Tabla 2.18. Capacitaciones por intensidad horaria - SED 2012

CURSO/TALLER	Horas por curso				Total
	20 horas	8 horas	4,5 Horas	4 horas	
Argumentación Jurídica	13				13
Código de Procedimiento Administrativo				21	21
Contratación Pública	12				12
Decreto Antitrámites		34			34
Divulgación P. P. de Mujer y Género, Afrocolombianidad y población LGTBI			2723		2723
Ética de lo Público		13			13
Evaluación del Desempeño Laboral			2082		2082
Formulación y evaluación de proyectos		6			6
Gestión Pública		2			2
MECI		9			9
Régimen Disciplinario	12				12
Seminario de Inducción y Actualización contratación Pública y Estatuto Anticorrupción		1			1
Total	37	65	4805	21	4928

Fuente: Dirección de Talento Humano. Reporte de formaciones y capacitaciones en el año 2012.

La participación según el nivel territorial de la SED muestra que hubo mayor asistencia de parte de los colegios, seguido interés, o quizá mayor promoción en el nivel de los 70% seguida del nivel central 22,5%

Estos eventos representan un avance en el proceso de ambientación y sensibilización al género, importantes para los procesos de inclusión de poblaciones y del enfoque de derechos y abonan el terreno para el proceso de transversalización de la igualdad de género.

Dado el menor conocimiento del Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género, según la Encuesta de Transversalización de Género 2012, y teniendo en cuenta que el PIOEG está en proceso de evaluación, reformulación y redefinición de indicadores para su seguimiento por parte de la Secretaría Distrital de la Mujer, sería importante y pertinente incluir en las futuras jornadas de dicha feria, la difusión de dicho plan.

Tabla 2.19. Capacitaciones por procedencia del asistente - SED 2012

CURSO/TALLER	PROCEDENCIA DEL ASISTENTE								TOTAL
	COLEGIOS		DIR. LOCALES		NIVEL CENTRAL		SIN UBICACIÓN		
	F	M	F	M	F	M	F	M	
Argumentación Jurídica					7	4	1	1	13
Código de Procedimiento Administrativo				5	8	6	2		21
Contratación Pública					5	6		1	12
Decreto Antitrámites	6	3	15	1	4	1	1	3	34
Divulgación P. P. de Mujer y Género, Afrocolombianidad y población LGTBI	1174	733	119	77	334	278	4	4	2723
Ética de lo Público	3	1	1		5	1	1	1	13
Evaluación del Desempeño Laboral	1098	518	68	30	213	140	14	1	2082
Formulación y evaluación de proyectos					3	2	1		6
Gestión Pública							1	1	2
MECI			7	1			1		9
Régimen Disciplinario	8	1		1		1		1	12
Seminario de Inducción y Actualización contratación Pública y Estatuto Anticorrupción					1				1
Total	2289	1256	210	115	580	439	26	13	4928

Fuente: Dirección de Talento Humano. Reporte de formaciones y capacitaciones en el año 2012.

2.5.5. CULTURA ORGANIZACIONAL

Originalmente, para el análisis de la cultura organizacional se había previsto abordar las dinámicas, formas de liderazgo y toma de decisiones. Pero dadas las limitaciones que supone este tipo de estudio -incluyendo el factor temporal y el acceso a la información-, aparte de los estudios que estaban en curso en el momento de la realización de este diagnóstico (*Clima Organizacional* y *Cultura Organizacional*, adelantados por la Dirección de Talento Humano y la oficina Asesora de Comunicaciones), se modificó la estructura del diagnóstico (ver Tabla 2.1) y se excluyeron estos componentes temáticos.

La cultura organizacional es una instancia prioritaria, ya que el proceso de transversalización de género, en últimas busca un cambio en dicha cultura, dirigida a su sensibilización al género, pues al interior de ella suelen albergarse o arraigarse hondas brechas de género.

La cultura organizacional se puede entender como *“la combinación de opiniones personales, valores, normas y pautas comunes que conviven en una organización. La cultura no es única, sino que está conformada de culturas. Dentro de una cultura coexisten diferentes lógicas, formas de concebir y hacer las cosas. Incluso dentro de cada departamento, las dinámicas, los valores y las prácticas en cuanto a las relaciones de género pueden ser diferentes.”* (PNUD, 2004). Uno de los aspectos importantes dentro de la cultura organizacional es la *sensibilidad al género* -que ha sido tratado en apartados anteriores (2.5.3. Construcción de capacidades y gestión interna del conocimiento)- el grado de interés y el compromiso por el tema.

En conjunto, el personal entrevistado para la realización de este diagnóstico considera que la SED está haciendo esfuerzos para la transversalización del enfoque de equidad de género y se reconocen los esfuerzos en términos de la contratación de un ‘equipo de género’ de cinco personas para el tema. Expresiones en la entrevistas individuales tales como:

“Es que ellas son cinco” y acá no somos sino dos para hacer....”

“Es que ese equipo tienen 5 personas y encima hay que hacer más trabajo para que ellas puedan hacer lo que les encomendaron”, nos reitera por una parte la resistencias explícitas y las ocultas en relación al tema y por otra, el desconocimiento de lo que implica un proceso como el que ha decidido instaurar, con la complejidad de una institución como la SED”.

Se reitera nuevamente que en este proceso de inclusión del género, requiere de la promoción y difusión de las acciones formativas y de sensibilización. La percepción generalizada es que la equidad de género es un tema importante, aunque no prioritario, y debe estar presente en el conjunto de programas y proyectos que la SED ejecuta. En menor medida, se identifica la equidad de género con procedimientos internos o con cambios en la cultura organizacional.

a) Condiciones de bienestar: cargas laborales y uso del tiempo

- **Carga laboral**

Hoy en día, los ritmos de trabajo cotidiano suelen ser muy intensos, y ello se refleja en el estado de fatiga que experimentan las personas y que tiene repercusiones a nivel de la salud de los trabajadores y trabajadoras. Y la SED no es una entidad ajena a dichos ritmos laborales, que pueden acrecentarse por la misma complejidad de la estructura organizacional.

Cerca de cuatro de cada cinco personas que laboran en la entidad (79% de las mujeres y 75,8% de los hombres), manifiestan que al finalizar la jornada laboral se sienten cansadas(os) o exhaustos(as) al finalizar la jornada laboral, siendo el promedio de percepción de fatiga de 4.0 que equivaldría a cansado. Es preocupante que cerca de un tercio de las mujeres y una cuarta parte de los hombres se sientan exhaustos al final del día laboral (brecha de concentración de 5 a favor de las mujeres), lo que debe ser visto como una alarma de riesgo para la salud ocupacional de los trabajadores.

Tabla 2.20. Conciliación y Bienestar: Carga Laboral - SED 2012

Categoría / Variable	Indicadores de Género						
	Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
CARGA LABORAL							
Estado final jornada laboral	77,3	22,7	100,0	100,0	341,1	54,7	
Muy Descansada/o	66,7	33,3	0,6	1,1	200,0	33,3	-0,4
Descansada/o	72,7	27,3	2,5	3,2	266,7	45,5	-0,7
'Normal'	75,3	24,7	17,9	20,0	305,3	50,6	-2,1
Cansada/o	76,7	23,3	47,8	49,5	329,8	53,5	-1,6
Exhausta/o	80,2	19,8	31,2	26,3	404,0	60,3	4,9
Promedio = 4,0							
Valoración carga laboral	77,5	22,5	100,0	100,0	343,6	54,9	
Muy alta	76,2	23,8	19,8	21,3	320,0	52,4	-1,5
Alta	76,7	23,3	58,2	60,6	329,8	53,5	-2,4
Media	81,0	19,0	21,1	17,0	425,0	61,9	4,0
Baja	100,0		0,9			100,0	0,9
Muy Baja		100,0		1,1		-100,0	-1,1
Promedio = 3,9							
Valoración jornada diaria	77,6	22,4	100,0	100,0	346,7	55,2	
Acorde al horario definido por el reglamento	79,0	21,0	46,1	42,4	376,9	58,1	3,7
Ligeramente superior (hasta de 1 hora al día)	75,0	25,0	22,6	26,1	300,0	50,0	-3,5
Medianamente superior (hasta de 2 a 3 horas al día)	74,4	25,6	19,1	22,8	290,5	48,8	-3,7
Excesivamente superior (más de 3 horas al día)	83,0	17,0	12,2	8,7	487,5	66,0	3,5
Promedio = 1,2							

Formulación de la encuesta: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual, Dirección de Derechos, Desarrollo e Igualdad.
 Diseño muestral: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Información y Estudios Estratégicos, Dirección de Estudios Macro.
 Edición y recolección de la información: Departamento Administrativo del Servicio Civil, Subdirección de Gestión Corporativa y Control Disciplinario.
 Nota. Datos preliminares.

Así, la *carga laboral* es valorada como muy alta por una cuarta parte de la población y como alta por cerca de dos tercios, que se corrobora en el promedio 3,9, es decir, alta. Por su parte, la *jornada diaria* es percibida como superior a lo reglamentado, por más de la mitad de hombres y mujeres, con diversos grados de exceso, como se observa en la Tabla 2.20. La valoración como acorde con lo reglamentado tiene una percepción un poco mayor entre las mujeres (46,1% vs 42,4%), con una brecha de casi 4 puntos porcentuales.

- **Tiempo laboral**

En la actualidad, una práctica común es la *extensión del tiempo laboral*, más allá de la jornada pactada, que implica permanecer más tiempo laborando en el lugar de trabajo, o llevar trabajo a casa, incluso sacrificando el fin de semana.

Tabla 2.21. Conciliación y Bienestar: Extensión Tiempo Laboral - SED 2012

Categoría / Variable	Indicadores de Género						
	Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
EXTENSIÓN TIEMPO LABORAL							
Actividad laboral fin de semana (en casa)	77,5	22,5	100,0	100,0	344,7	55,0	
Sí	75,7	24,3	59,6	66,0	311,3	51,4	-6,4
No	80,4	19,6	40,4	34,0	409,4	60,7	6,4
Actividad laboral fin de semana-tiempo dedicado	75,5	24,5	100,0	100,0	308,1	51,0	
< 3 horas	71,9	28,1	36,1	43,5	255,6	43,8	-7,4
4 - 5	76,0	24,0	41,4	40,3	316,0	51,9	1,0
6 - 8	77,4	22,6	12,6	11,3	342,9	54,8	1,3
Más de 8 horas	86,4	13,6	9,9	4,8	633,3	72,7	5,1
Actividades laborales fin de semana-Razón	75,6	24,4	95,8	95,2	309,7	51,2	
'Carga trabajo no permitió desarrollarla en el horario habitual'	77,1	22,9	66,7	61,3	336,8	54,2	5,4
'Ambiente trabajo no propicio para llevar a cabo la tarea'	70,4	29,6	9,9	12,9	237,5	40,7	-3,0
'El estrés no permitió realizar la tarea en el lugar de trabajo'	77,8	22,2	3,6	3,2	350,0	55,6	0,4
Participación en muchas reuniones de trabajo	73,2	26,8	15,6	17,7	272,7	46,3	-2,1
Otra	72,7	27,3	4,2	4,8	266,7	45,5	-0,7

Formulación de la encuesta: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual, Dirección de Derechos, Desarrollo e Igualdad.
Diseño muestral: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Información y Estudios Estratégicos, Dirección de Estudios Macro.
Edición y recolección de la información: Departamento Administrativo del Servicio Civil, Subdirección de Gestión Corporativa y Control Disciplinario.

Nota. Datos preliminares.

Más de la mitad declara que realiza actividades laborales en casa durante el fin de semana: 60% de las mujeres y 66% de los hombres, con una brecha de concentración de -6,4 en dirección masculina. Un 40% dedica entre 4 y 5 horas a laboral en casa y aproximadamente un 12% entre 6-8 horas. Jornadas superiores a 8 horas, equivalentes a más de un día laboral, son practicadas por un 10% de las mujeres, con una diferencia por género de 5,1.

La principal razón aducida para dicha práctica, que se está institucionalizando, es el exceso o trabajo o alta carga laboral, que no permite desarrollar las actividades en el horario habitual, lo que manifiestan dos de cada tres mujeres (brecha de 5,4%).

El hecho de que un alto porcentaje del personal manifieste que lleva trabajo el fin de semana a casa, unido a que su incidencia es un poco más alta en los hombres, obstaculiza el tema de la conciliación: la igualdad de género demanda que tanto hombres como mujeres dediquen igual tiempo a las actividades domésticas y de cuidado en casa. Si los hombres llevan más trabajo a casa, eso redundará en que las mujeres extenderán sus jornada de trabajo global al tener que dedicar más tiempo al cuidado y trabajo doméstico, alterando sus usos del tiempo.

El *Estudio sobre Cargas Laborales* que adelanta la Dirección de Talento Humano, ofrecerá una valiosa información para complementar este análisis; y la reestructuración de la planta que se avecina, con su respectivo manual de funciones, podría favorecer o contribuir a aliviar o reducir las cargas laborales, lo que podría incidir directamente en la reducción de las cargas globales de trabajo de las mujeres que además tienen cuotas de trabajo doméstico y cuidado de dependientes.

- **Tiempo familiar y personal**

Tabla 2.22. Conciliación y Bienestar: Tiempo Familiar y Personal (Satisfacción) - SED 2012

Categoría / Variable	Indicadores de Género						
	Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
SATISFACCIÓN TIEMPO DEDICADO A							
Actividades familiares	77,5	22,5	100,0	100,0	343,6	54,9	
Insatisfecha/o	83,3	16,7	4,6	3,2	500,0	66,7	1,5
Poco satisfecha/a	77,6	22,4	18,3	18,1	347,1	55,3	0,2
Promedio	80,1	19,9	36,2	30,9	403,4	60,3	5,4
Satisfecha/o	76,6	23,4	32,5	34,0	328,1	53,3	-1,5
Muy satisfecha/o	67,5	32,5	8,4	13,8	207,7	35,0	-5,5
Promedio = 3,8							
Actividades personales	77,3	22,7	100,0	100,0	341,1	54,7	
Insatisfecha/o	80,5	19,5	10,2	8,4	412,5	61,0	1,8
Poco satisfecha/a	77,5	22,5	26,5	26,3	344,0	55,0	0,2
Promedio	80,5	19,5	38,3	31,6	413,3	61,0	6,7
Satisfecha/o	72,5	27,5	20,4	26,3	264,0	45,1	-5,9
Muy satisfecha/o	68,2	31,8	4,6	7,4	214,3	36,4	-2,7
Promedio = 3,1							

Formulación de la encuesta: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual, Dirección de Derechos, Desarrollo e Igualdad.
 Diseño muestral: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Información y Estudios Estratégicos, Dirección de Estudios Macro.
 Edición y recolección de la información: Departamento Administrativo del Servicio Civil, Subdirección de Gestión Corporativa y Control Disciplinario.
 Nota. Datos preliminares.

La práctica de extensión del tiempo laboral tiene su correlato en el *tiempo familiar y personal*, que lógicamente tendrá que reducirse. Y ello debería reflejarse en la satisfacción con el tiempo dedicado a actividades familiares o personales.

Pero tan solo cerca de una quinta parte manifiesta insatisfacción con la dedicación familiar. En promedio la población de la SED está satisfecha con el tiempo que dedica a su familia (3,8). Sin embargo, el panorama cambia un poco cuando se trata de las actividades personales. En este punto se encuentran como en un limbo, ni satisfechos ni insatisfechos (3,1). La tendencia de insatisfacción con el tiempo dedicado a las actividades personales asciende a 36,7% entre las mujeres y 34,7% entre los hombres.

Aquí no se sabría concretamente la razón, se podrían aventurar hipótesis de si la gente se acostumbra a la situación; o cabría preguntarse ¿qué entienden por actividades familiares?

En cuanto al tiempo familiar y personal, las cifras del personal de la SED también reflejan una tendencia ya identificada en otros escenarios que es contraria a la igualdad de género: las mujeres dedican más tiempo a actividades familiares que los hombres.

- Tiempo dedicado después de la jornada laboral: Un 8,2% de mujeres declara dedicar más de 4 horas diarias a tareas familiares, mientras que sólo el 4,2% de los hombres declara esta dedicación. Llamen la atención también las diferencias porcentuales entre hombres y mujeres que declaran dedicar entre 3 y 4 horas diarias a actividades personales: es mayor el porcentaje de hombres.

Tabla 2.23. Conciliación y Bienestar: Tiempo Familiar y Personal (Dedicación) - SED 2012

Categoría / Variable	Indicadores de Género						
	Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
TIEMPO DEDICADO DESPUÉS DE JORNADA LABORAL A:							
Actividades familiares	77,1	22,9	100,0	100,0	336,2	54,1	
1 hora diaria en promedio	76,8	23,2	53,5	54,3	331,4	53,6	-0,8
3 horas diarias en promedio	79,0	21,0	31,0	27,7	376,9	58,1	3,4
4 horas diarias en promedio	64,7	35,3	7,0	12,8	183,3	29,4	-5,8
Más de 4 horas diarias en promedio	84,4	15,6	8,5	5,3	540,0	68,8	3,2
Actividades personales	76,9	23,1	100,0	100,0	333,7	53,9	
1 hora diaria en promedio	78,8	21,2	73,9	66,3	372,1	57,6	7,6
3 horas diarias en promedio	74,0	26,0	18,6	21,7	285,0	48,1	-3,2
4 horas diarias en promedio	62,5	37,5	4,9	9,8	166,7	25,0	-4,9
Más de 4 horas diarias en promedio	80,0	20,0	2,6	2,2	400,0	60,0	0,4
TIEMPO DEDICADO EN FIN DE SEMANA A:							
Actividades familiares	77,2	22,8	100,0	100,0	337,9	54,3	
1 hora diaria en promedio	78,1	21,9	7,8	7,4	357,1	56,3	0,4
3 horas diarias en promedio	74,5	25,5	23,7	27,4	292,3	49,0	-3,7
4 horas diarias en promedio	73,3	26,7	23,1	28,4	274,1	46,5	-5,4
Más de 4 horas diarias en promedio	80,7	19,3	45,5	36,8	417,1	61,3	8,6
Actividades personales	76,8	23,2	100,0	100,0	331,6	53,7	
1 hora diaria en promedio	80,5	19,5	30,2	24,2	413,0	61,0	5,9
3 horas diarias en promedio	74,6	25,4	30,8	34,7	293,9	49,2	-3,9
4 horas diarias en promedio	65,8	34,2	16,5	28,4	192,6	31,6	-11,9
Más de 4 horas diarias en promedio	85,5	14,5	22,5	12,6	591,7	71,1	9,9

Formulación de la encuesta: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual, Dirección de Derechos, Desarrollo e Igualdad.

Diseño muestral: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Información y Estudios Estratégicos, Dirección de Estudios Macro.

Edición y recolección de la información: Departamento Administrativo del Servicio Civil, Subdirección de Gestión Corporativa y Control Disciplinario.

Nota. Datos preliminares.

- Tiempo dedicado en fin de semana: el 45,6% de mujeres declara dedicar más de 4 horas diarias a tareas familiares, mientras que sólo el 36,5% de los hombres declara esta dedicación.

En este punto valdría la pena explorar lo que se entiende por 'actividades familiares' y 'actividades personales' pues se ha documentado cómo las mujeres tienden a calificar como 'personal' actividades relacionadas con sus hijos e hijas (citas médicas, entregas de notas, compra de ropa o mercado, etc.), de manera que sube artificialmente la cifra de tiempo de actividades personales.

Por otra parte, puede existir también segregación en lo que es 'actividades familiares': ¿quién cocina, quién plancha la ropa o quien ofrece cuidados durante la enfermedad a niños y niñas? ¿quién les ayuda con las tareas y les lleva al parque a jugar? Los roles de cuidado familiar también suelen estar segregados por género. Por ello, es importante de desarrollar periódicamente encuestas y estudios sobre usos del tiempo, para el diseño de las políticas de bienestar y conciliación de la vida personal y laboral.

b) Conciliación entre la vida laboral y la vida personal y familiar

Compaginar las obligaciones laborales con las personales y/o familiares no es una tarea fácil, sobre todo, considerando los atrasos en materia de políticas de conciliación, de economía del cuidado y de flexibilización laboral.

En esta materia no hay políticas definidas en la institución. A excepción de los permisos, no existen políticas que permitan armonizar estas esferas de la vida. La política de flexibilización laboral se reduce a haber dejado los dos horarios alternos de la jornada laboral. De hecho, la única modalidad de contratación, en cuanto a tiempo de la jornada, es la de tiempo completo.

- **Permisos**

La solicitud y el otorgamiento de permisos puede ser vista como un medio precario para tratar de conciliar las obligaciones laborales con la esfera personal y familiar. Al respecto en la SED no existe directamente una política sobre ellos, pero es una práctica cuya su decisión es discrecional para el jefe inmediato.

De acuerdo a la Encuesta de Transversalización 2012, en promedio las mujeres solicitan más permisos que los hombres, un 29% lo hizo durante el último mes, con un brecha de distribución de 8,7 a favor de la mujeres.

Dada la relativa baja tasa de permisos, que implica un menor número de total de informantes, las desagregaciones pueden no tener gran validez. De hecho, las tendencias en cuanto a actividad realizada con el uso del permiso no son muy claras en este aspecto, por lo que éstas deben ser analizadas con precaución.

La principal razón entre las mujeres es la atención médica propia (37,6%), seguida de las actividades escolares de los hijos (23,7%) y entre los hombres llama la atención que está es la principal actividad, 52,6% con una brecha de -33,3% a favor de los hombres. ¿Será que los hombres están asumiendo su rol parental de manera más comprometida con sus hijos?

Las mujeres solicitan en promedio más permisos que los hombres, y llama la atención que al indagar por las razones de estos permisos, en el índice de *distribución por género* se observa que en su caso caso son superiores los porcentajes de 'Estudio' y 'Calamidad doméstica', que aunque son las categorías con menor peso dentro del *índice de concentración*, y tienen poca significación, podrían ser vistos como indicios de hechos reales. En el segundo caso, esta cifra refuerza la hipótesis de que ellas son las primeras encargadas de atender los asuntos del hogar cuando éstos se presentan. Sobre la razón de 'Estudio' surgen dos hipótesis: por un lado, que las mujeres muestren mayor interés en cualificarse que los hombres, pero por otro también es posible que ellas comiencen a trabajar más tempranamente (posiblemente sujetas a compromisos familiares), sin haber culminado su formación, teniendo luego que hacer compatible el ámbito laboral con el académico. Haría falta más información para corroborar cualquiera de estas hipótesis.

Tabla 2.24. Conciliación y Bienestar: Permisos - SED 2012

Categoría / Variable	Indicadores de Género						
	Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
PERMISOS							
Solicitud último mes	77,3	22,7	100,0	100,0	341,1	54,7	
Sí	83,0	17,0	28,7	20,0	489,5	66,1	8,7
No	75,2	24,8	71,3	80,0	303,9	50,5	-8,7
Actividad realizada	83,0	17,0	100,0	100,0	489,5	66,1	
Estudio	100,0		8,6			100,0	8,6
Atención médica para usted	85,4	14,6	37,6	31,6	583,3	70,7	6,1
Actividades relativas al colegio de hijas e hijos	95,7	4,3	23,7	5,3	2200,0	91,3	18,4
Atención médica de hijas / hijos /cónyuge/familiares	64,3	35,7	19,4	52,6	180,0	28,6	-33,3
Calamidad doméstica	100,0		5,4			100,0	5,4
Otra	71,4	28,6	5,4	10,5	250,0	42,9	-5,1
Dificultad con permiso	83,0	17,0	100,0	100,0	489,5	66,1	
Sí	83,3	16,7	21,5	21,1	500,0	66,7	0,5
No	83,0	17,0	78,5	78,9	486,7	65,9	-0,5
Tipo de obstáculo	83,3	16,7	100,0	100,0	500,0	66,7	
Negativa de la jefa/e por alta frecuencia de solicitud de p	100,0		5,0			100,0	5,0
Negativa de la jefa/e por gran cantidad de trabajo	80,0	20,0	20,0	25,0	400,0	60,0	-5,0
Actitud hostil de la jefa/e frente a los permisos	86,7	13,3	65,0	50,0	650,0	73,3	15,0
Coincidencia de permisos con solicitado por otras/os	50,0	50,0	5,0	25,0	100,0	0,0	-20,0
Otro	100,0		5,0			100,0	5,0

Formulación de la encuesta: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual, Dirección de Derechos, Desarrollo e Igualdad.

Diseño muestral: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Información y Estudios Estratégicos, Dirección de Estudios Macro.

Edición y recolección de la información: Departamento Administrativo del Servicio Civil, Subdirección de Gestión Corporativa y Control Disciplinario.

Nota. Datos preliminares.

En cuanto a las dificultades con el permiso, solo una quinta parte de las mujeres y los hombres reportan algún problema. De las conversaciones con los diferentes actores de la SED, se deduce que en términos generales no hay mayores problemas con la solicitud de permisos, siempre que estén justificados.

Por otro lado, las cifras muestran cómo en casos en que se ha presentado dificultad para acceder a los permisos, una razón manifestada por las mujeres es la negativa de su superior por la cantidad de permisos solicitados, lo que representa otro obstáculo en el tema de la conciliación entre los ámbitos laboral y familiar.

- **Recomendaciones sobre conciliación**

Ante la ausencia de políticas de conciliación de la vida laboral con la familiar y personal, al indagar sobre sugerencia se encuentra que:

En cuanto a la *Economía del Cuidado* las recomendaciones están dirigidas principalmente a la ampliación de los programas de bienestar al interior de las entidades, aproximadamente la mitad. Las tendencias por género muestran que los hombres harían más alianzas con el sector privado a cambio de reducción de impuestos y ampliarían la cobertura de servicios de cuidado; mientras que

las mujeres invertirían más en programas de bienestar de las entidades o involucrarían a la comunidad (de nuevo la reflexión público-negocios/privado-cuidado).

Tabla 2.25. Conciliación de la Vida Laboral, Familiar y Personal: Recomendaciones para Políticas-SED 2012

Categoría / Variable	Indicadores de Género						
	Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
ECONOMÍA DEL CUIDADO							
Cuidado de personas dependientes a cargo (*)	76,8	23,2	127,1	136,0	331,5	53,6	
Ampliar cobertura servicios de cuidado	76,0	24,0	39,7	41,6	316,2	51,9	-1,9
Alianzas con sector privado a cambio de reducción de impuestos	67,0	33,0	20,7	33,7	203,3	34,1	-13,0
Involucrar a comunidad en responsabilidad del cuidado	81,7	18,3	16,6	12,4	445,5	63,3	4,3
Ampliando/invirtiendo en programas de bienestar de entidades	77,5	22,5	50,2	48,3	344,2	55,0	1,9
FLEXIBILIZACIÓN LABORAL							
Jornada y lugar (*)	77,4	22,6	139,1	128,4	343,2	54,9	
Flexibilización del horario	78,8	21,2	51,7	47,7	371,4	57,6	3,9
Mayor control a jornada de trabajo (Máximo 8 horas)	75,8	24,2	24,8	27,3	312,5	51,5	-2,4
Posibilidad de trabajar desde la casa	75,0	25,0	15,9	18,2	300,0	50,0	-2,3
Posibilidad realizar parte del trabajo en casa y otra en entidad	81,2	18,8	40,1	31,8	432,1	62,4	8,2
Otra	87,0	13,0	6,6	3,4	666,7	73,9	3,2

Formulación de la encuesta: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual, Dirección de Derechos, Desarrollo e Igualdad.

Diseño muestral: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Información y Estudios Estratégicos, Dirección de Estudios Macro.

Edición y recolección de la información: Departamento Administrativo del Servicio Civil, Subdirección de Gestión Corporativa y Control Disciplinario.

Nota. Datos preliminares.

(*): % calculado sobre total de informantes. Respuesta múltiple, por lo tanto los porcentajes no suman 100%.

Sobre la *Flexibilización Laboral*, en cuanto a jornada y lugar de trabajo, las recomendaciones de política están encaminadas principalmente a la flexibilidad horaria seguida de la combinación del lugar de trabajo entre la casa y la institución.

Las tendencias por género muestran que las mujeres plantean en mayor porcentaje la flexibilidad horaria y la posibilidad de realizar parte del trabajo en casa (¿para estar más tiempo al cuidado de la familia?); y los hombres, más prácticos, el control sobre la jornada y el teletrabajo.

En cuanto a las condiciones de bienestar del recurso humano, hay que tener en cuenta que la Dirección de Talento Humano es una pieza crucial dentro del engranaje institucional para lograr transformaciones en la cultura organizacional. Proyecto de inversión 892, de gran envergadura con un presupuesto asignado para el 20013 que representa 41% de la inversión total de la SED, y los estudios que están adelantando da muestras del compromiso e interés decidido por las condiciones y entornos laborales del personal que trabaja/labora en dicha entidad.

Los estudios que actualmente viene adelantando la Dirección de Talento Humano, *Cargas Laborales y Clima y Cultura Organizacional* -cuyos resultados están próximos a salir a la luz-, permitirían adelantar procesos importantes de cambio institucional, los cuales serían un escenario propicio para involucrar el enfoque de género en algunos de los diversos procesos de la SED. Esta coyuntura se plantea como un escenario de oportunidad cuyo aprovechamiento dependerá en gran parte de la capacidad, de quienes lideran el proceso de transversalización del género, de incidir o involucrarse de alguna manera en dichos procesos como por ejemplo, la reestructuración

de la planta de personal, definición de un nuevo manual de funciones y de nuevos programas de clima organizacional y bienestar institucional, que permitirían acceder a procesos en los que es pertinente el enfoque de género, pero que es difícil de incorporarla.

c) Acosos en el ámbito laboral

Los acosos en el ambiente laboral son una realidad que ha empezado a visibilizarse y las organizaciones han empezado a implementar procedimientos, medidas de control y apoyo en esos casos, como lo exige la normativa nacional y distrital.

Es así como en el 2006 se expide la ley 1010 por medio de la cual *se adoptan medidas para prevenir, corregir y sancionar el acoso laboral y otros hostigamientos en el marco de las relaciones de trabajo*. En ella se define o tipifica el acoso laboral como:

“Toda conducta persistente y demostrable, ejercida sobre un empleado, trabajador por parte de un empleador, un jefe o superior jerárquico inmediato o mediato, un compañero de trabajo o un subalterno, encaminada a infundir miedo, intimidación, terror y angustia, a causar perjuicio laboral, generar desmotivación en el trabajo, o inducir a la renuncia del mismo” (artículo 2°).

Como medidas preventivas del acoso laboral se crearon los *Comités de Convivencia Laboral* como una medida preventiva del acoso laboral por Resolución 2646 de 2008, del Ministerio de la Protección Social. La Resolución 652 de 2012 establece la conformación del *Comité de Convivencia Laboral* y su funcionamiento en las entidades públicas y en empresas privadas. La resolución 2810 de 2012 regula la organización y el funcionamiento del *Comité de Convivencia y Conciliación Laboral* en la Secretaría de Educación del Distrito.

Dichas medidas ya se han extendido al nivel territorial local y la resolución 1356 de 2012 dispone integrar dichos comités a nivel local en la SED. Es así, como el pasado 31 de mayo, se instalaron los Comités de Convivencia y Conciliación Laboral en 15 localidades, cuyo objetivo es conciliar las situaciones que se puedan presentar en el ámbito laboral.

La información a la que se ha podido acceder es muy básica y no está desagregada por sexo. Para el 2012, la Dirección de Talento Humano reporta²³ de manera general:

- Recepción de 83 quejas de presuntas conductas de Acoso Laboral impetradas por funcionarios de la SED.
- Desarrollo de 34 Audiencias de Conciliación cuyo impacto se sintetiza en:
 - 18 conflictos dirimidos
 - 181 atenciones a requerimientos relacionados con ley 1010 de 2006, a través de documento en físico.

²³ Dirección de Talento Humano. *Plan de Bienestar 2012. Reporte de Logros*. 2013.

Formalización del procedimiento relacionado con la interposición y manejo de quejas de presuntas conductas de Acoso Laboral.

- Solicitud de 31 seguimientos a otras dependencias según su competencia, en búsqueda de herramientas que beneficien los ambientes laborales y fortalezca la confianza entre la comunidad educativa, lo que posibilita la toma de decisiones y la unidad de criterio frente a los casos.
- Se ha procurado el seguimiento de las situaciones que garantice un adecuado manejo del conflicto, mientras se da trámite a los procesos de ley, promoviendo el fortalecimiento de ambientes de diálogo y concertación.
- En la dinámica de atención oportuna de las quejas interpuestas por los y las trabajadores y trabajadoras se realizaron jornada de sensibilización al proceso conciliatorio a los representantes del personal laboral de la SED, por la Comisión de Personal.
- Los funcionarios tanto docentes como administrativos que han interpuesto quejas que no tipifican conductas de acoso laboral han recibido la asesoría y apoyo emocional pertinente con respuesta a posibles soluciones a sus dificultades de relacionamiento.

Se ha evidenciado la necesidad de intervención de los programas de crecimiento personal y comunicación adecuada dirigida a aquellos colegios que presentan las situaciones conflicto con el objeto de ser beneficiarios de los programas que maneja la Dirección de Talento Humano y que contribuye al mejoramiento de ambientes laborales.

Esta es una fotografía esquemática general de la situación de acoso en el ambiente laboral de la SED, pero no aporta mucho al diagnóstico de género, pues no permite un análisis por sexo y cuantificar la dimensión del fenómeno.

- **Acoso laboral**

Aunque el acceso a la información sobre acosos es complicado, por el sigilo y confidencialidad que la rodea la información, afortunadamente una sección de la Encuesta de Transversalización de Género aborda el tema de los acosos laborales, permitiendo una primera aproximación para examinar las dimensiones de ellos.

La experiencia de acoso en el ambiente laboral es mayor para las mujeres (diferencia de 10 puntos porcentuales). La mitad de las mujeres de la SED y el 40% de los hombres han experimentado alguna manifestación de acoso laboral durante el último semestre.

El examen de los índices de distribución por género muestra como tendencia general que las mujeres están más expuestas que los hombres a las diferentes expresiones de acoso. Como se observa en la Tabla 2.26. la mayoría de las brechas de concentración recaen sobre las mujeres.

En cuanto a las modalidades de acoso más frecuentes se encuentran principalmente las *expresiones humillantes u hostiles* y las *expresiones ultrajantes y discriminatorias* percibidas, experimentadas por un tercio de las mujeres, con brechas de concentración por género entre 5,5 y

5,3. En orden de incidencia le sigue los *comentarios descalificantes por opiniones o las propuestas de trabajo* (28%), en la cual la brecha de género es más amplia, 10,2.

Tabla 2.26. Acoso Laboral I: Experiencia y Modalidad - SED 2012

Categoría / Variable	Indicadores de Género						
	Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
ACOSO LABORAL							
Experiencia (último semestre)	77,3	22,7	100,0	100,0	341,1	54,7	
Sí	81,0	19,0	50,0	40,0	426,3	62,0	10,0
No	74,0	26,0	50,0	60,0	284,2	47,9	-10,0
MODALIDAD							
Total población (*)	77,3	22,7	129,3	107,4	341,1	54,7	
Expresiones ultrajantes/discriminatorias	80,3	19,7	32,7	27,4	407,7	60,6	5,3
Expresiones humillantes/hostiles	80,3	19,7	34,0	28,4	407,4	60,6	5,5
Amenazas de despido injustificado	85,7	14,3	5,6	3,2	600,0	71,4	2,4
Comentarios descalificantes propuestas trabajo	84,3	15,7	28,1	17,9	535,3	68,5	10,2
Exposición pública en espacio laboral de hecho ínt	76,3	23,7	9,0	9,5	322,2	52,6	-0,5
Burlas por apariencia física/forma vestir	77,3	22,7	10,5	10,5	340,0	54,5	0,0
Exigencia de laborar en horarios excesivos/festivo	75,6	24,4	9,6	10,5	310,0	51,2	-1,0
Población que lo ha experimentado (*)	81,0	19,0	258,6	268,4	426,3	62,0	
Expresiones ultrajantes/discriminatorias	80,3	19,7	65,4	68,4	407,7	60,6	-3,0
Expresiones humillantes/hostiles	80,3	19,7	67,9	71,1	407,4	60,6	-3,2
Amenazas de despido injustificado	85,7	14,3	11,1	7,9	600,0	71,4	3,2
Comentarios descalificantes propuestas trabajo	84,3	15,7	56,2	44,7	535,3	68,5	11,4
Exposición pública en espacio laboral de hecho ínt	76,3	23,7	17,9	23,7	322,2	52,6	-5,8
Burlas por apariencia física/forma	77,3	22,7	21,0	26,3	340,0	54,5	-5,3
Exigencia de laborar en horarios excesivos/festivo	75,6	24,4	19,1	26,3	310,0	51,2	-7,2
Formulación de la encuesta: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual, Dirección de Derechos, Desarrollo							
Diseño muestral: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Información y Estudios Estratégicos, Dirección de Estudios Macro.							
Edición y recolección de la información: Departamento Administrativo del Servicio Civil, Subdirección de Gestión Corporativa y Control Disciplinario.							
Nota. Datos preliminares.							
(*) : % calculado sobre total de población. Respuesta múltiple, por lo tanto los porcentajes no suman 100% .							

Pero al mirar la información teniendo no la población expuesta, sino la que realmente ha vivido dicha experiencia, la tendencia de los índices cambia y la gran mayoría de las desigualdades de género por tipo de acoso son negativas, a excepción de los *comentarios descalificantes sobre el trabajo* que es una experiencia más frecuente en el grupo femenino (56%) con una diferencia de 11 puntos y en menor medida, las *amenazas de despido injustificado*.

Pero en cuanto a frecuencia de modalidades, el patrón sigue siendo muy semejante: *expresiones humillantes u hostiles* (68% vs. 71%) y las *expresiones ultrajantes y discriminatorias* (65,4% vs. 68,4%).

Se aprecia que no hay diferencias sustanciales en el carácter de agente acosador por sexo, ni que discriminen según el sexo de la contraparte (Tabla 2.27.). Más bien parecería que es una conducta de agresión psicológica vinculada a características de personalidad del agresor. Las cifras revelan

que aunque los hombres son los principales agentes para ambos sexos (44,5% en el caso de las mujeres y 48% en el caso de los hombres), las mujeres no se quedan atrás, estando muy cerca de los hombres (41% vs. 40%).

Tabla 2.27. Acoso Laboral II: Agente, Causa y Denuncia - SED 2012

Categoría / Variable	Indicadores de Género						
	Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
AGENTE							
Sexo (% de total respuestas)	79,6	20,4	100,0	100,0	390,8	59,2	
Femenino	80,0	20,0	40,9	40,0	400,0	60,0	0,9
Masculino	78,5	21,5	44,5	47,7	364,5	56,9	-3,2
Otro (no especificado el sexo)	82,2	17,8	14,6	12,3	462,5	64,4	2,3
Posición Jerárquica (% de total respuestas)	77,7	22,3	100,0	100,0	349,3	55,5	
Jefa	80,0	20,0	17,7	15,5	400,0	60,0	2,2
Jefe	76,4	23,6	16,9	18,3	323,1	52,7	-1,4
Compañera	84,6	15,4	35,5	22,5	550,0	69,2	12,9
Compañero	100,0		1,2			100,0	1,2
Subalterna	50,0	50,0	4,8	16,9	100,0	0,0	-12,1
Subalterno	66,7	33,3	8,9	15,5	200,0	33,3	-6,6
Otro (no especificado el sexo)	82,2	17,8	14,9	11,3	462,5	64,4	3,7
CAUSA Y DENUNCIA							
Percepción Causa	81,0	19,0	100,0	100,0	426,3	62,0	
NS/NR	84,6	15,4	54,3	42,1	550,0	69,2	12,2
Otra	71,0	29,0	27,2	47,4	244,4	41,9	-20,2
Sexo/Género	95,8	4,2	14,2	2,6	2300,0	91,7	11,6
Orientación sexual	25,0	75,0	0,6	7,9	33,3	-50,0	-7,3
Discapacidad	100,0		1,9			100,0	1,9
Etnia/Raza	100,0		1,9			100,0	1,9
Denuncia (**)	75,6	24,4	100,0	100,0	310,0	51,2	
Sí	100,0		9,7			100,0	9,7
No	73,0	27,0	87,1	100,0	270,0	45,9	-12,9
NS/NR	100,0		3,2			100,0	3,2
Razón No Denuncia (**)	73,0	27,0	100,0	100,0	270,0	45,9	
No hay garantías para hacerla	50,0	50,0	14,8	40,0	100,0	0,0	-25,2
Tema sin trascendencia en la entidad	100,0		29,6			100,0	29,6
Considera que no fue para tanto	66,7	33,3	14,8	20,0	200,0	33,3	-5,2
Otra	57,1	42,9	14,8	30,0	133,3	14,3	-15,2
Desconoce mecanismos para hacerla	100,0		7,4			100,0	7,4
Difícil demostrar el hecho	83,3	16,7	18,5	10,0	500,0	66,7	8,5

Formulación de la encuesta: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual, Dirección de Derechos, Desarrollo
Diseño muestral: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Información y Estudios Estratégicos, Dirección de Estudios Macro.

Edición y recolección de la información: Departamento Administrativo del Servicio Civil, Subdirección de Gestión Corporativa y Control Disciplinario.

Nota. Datos preliminares.

(**): La pregunta sobre denuncia del hecho solo se hizo en el caso de 'Exigencia de laborar en horarios excesivos o en festivos'.

Sin embargo, al considerar tanto el sexo como la posición jerárquica del agente acosador los patrones cambian:

- Las mujeres en posición igualitaria de compañera de trabajo, aparecen como la principal agente para los dos sexos, pero es más intensa la conducta cuando su par es del mismo sexo que cuando es del sexo contrario (35,5% vs. 22,5%), con una brecha de 13.
- Una brecha de magnitud semejante, pero en sentido inverso se observa cuando se trata de mujeres en posición de subalternas, la experiencia de acoso de parte de ellas por los hombres es mayor.
- Los jefes(as) aparecen como el siguiente agente, pero su comportamiento tiende a diferenciar de acuerdo al género del subalterno, en dirección a su mismo sexo como se aprecia en la Tabla 2.27.

Es llamativo que gran parte de la población no percibe una causa definida para el acoso, 55% en el caso de las mujeres y 42% de los hombres, e igualmente es frecuente la mención de otras causas, especialmente en el caso de los hombre (47,4% con una brecha negativa de -20). Solo un 14% de las mujeres aduce como causa el sexo o género.

La indagación sobre denuncia del hecho en la encuesta, solo se formuló para quienes habían experimentado la modalidad de *exigencia de laboral en horarios excesivos o en fines de semana*, modalidad de menor frecuencia.

Un hecho cierto, es que el acoso laboral, es un fenómeno que solo se ha empezado a poner en el tapete recientemente, y que existe mucho desconocimiento sobre él y siendo una conducta muy sutil en muchos casos, es difícil de identificar. Por ello es importante la divulgación y sensibilización en el tema en cuanto a identificación de él y de los mecanismos existentes para su denuncia y solución.

2.5.6. COMUNICACIÓN E IMAGEN

La esfera comunicativa, por su misma capacidad transformadora de cultura y estereotipos ha sido identificada como un área estratégica en diferentes instancias de las políticas públicas para mujeres: Así, *Política Pública de Mujer y Equidad de Género* alude a una estrategia comunicativa que orientan la comunicación e información sobre el desarrollo de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género, así como el avance en la deconstrucción de los estereotipos e imaginarios sexistas sobre mujeres y hombres. (Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., 2010). Y entre las funciones asignadas a la *Secretaría Distrital de la Mujer* está la de diseñar e impulsar estrategias para la transformación de la cultura institucional y ciudadana a través de la utilización de lenguaje incluyente (Concejo de Bogotá, 2012).

La SED cuenta con una La oficina Asesora de Comunicación y Prensa que está adscrita al Despacho del Secretario de Educación, el equipo está conformado de la siguiente manera:

Una persona que desarrolla el sitio web, elabora los Boletines electrónicos, los comunicados de prensa de todas las actividades de la SED. Para ello está en contacto con las subdirecciones para sacar comunicados y hacer cobertura de prensa en conjunto.

Cuenta con profesionales que realizan el cubrimiento de actividades en el nivel local y que posteriormente elaboran las notas informativas que son colgadas en la página web o en la IntraSED.

Tabla 2.28. Acceso Información: Canales - SED 2012

Categoría / Variable	Indicadores de Género						
	Índice de Distribución		Índice de Concentración		Índice de Feminizac	Brechas de Género	
	Mujeres	Hombre	Mujeres	Hombre		Distribuc.	Concentrac
MEDIOS MASIVOS							
Medio (% de total respuestas)	77,0	23,0	100,0	100,0	334,7	54,0	
Internet-redes sociales	77,8	22,2	32,1	30,7	350,6	55,6	1,5
Televisión	78,3	21,7	29,2	27,1	360,3	56,5	2,1
Volantes/Afiches	80,0	20,0	5,7	4,8	400,0	60,0	0,9
Prensa	73,9	26,1	14,5	17,1	283,7	47,9	-2,6
Radio	74,9	25,1	17,4	19,5	298,0	49,7	-2,1
Otro	81,8	18,2	1,1	0,8	450,0	63,6	0,3
MEDIOS INSTITUCIONALES							
Medio (% de total respuestas)	75,6	24,4	100,0	100,0	310,1	51,2	
Internet-página web de entidad	78,1	21,9	36,5	31,7	357,1	56,3	4,8
Canal Capital	70,7	29,3	11,3	14,6	241,4	41,4	-3,2
Talleres/Conferencias	83,8	16,2	15,1	9,0	516,7	67,6	6,0
Intranet de la entidad	77,5	22,5	11,2	10,1	345,0	55,1	1,1
Volantes/Afiches	71,4	28,6	7,3	9,0	250,0	42,9	-1,8
Publicación entidad	67,7	32,3	14,3	21,1	209,5	35,4	-6,8
Laud 90.4 DC Radio	66,7	33,3	2,3	3,5	200,0	33,3	-1,2
Otro	85,7	14,3	1,0	0,5	600,0	71,4	0,5
Ninguno	87,5	12,5	1,1	0,5	700,0	75,0	0,6

Formulación de la encuesta: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual, Dirección de Derechos, Desar

Diseño muestral: Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Información y Estudios Estratégicos, Dirección de Estudios Macro.

Edición y recolección de la información: Departamento Administrativo del Servicio Civil, Subdirección de Gestión Corporativa y Control Disciplinario.

Nota. Datos preliminares.

Según la ETIG 2012 (Tabla 2.28.), el medio institucional preferido utilizado para informarse es internet y la página web de la entidad (36,5% de las mujeres y 31,7% de los hombres). En los medios tradicionales los canales preferidos internet/redes sociales, seguido de la televisión.

De acuerdo a lo expresado en la entrevista individual, desde que se integró a la SED, nunca ha recibido alguna indicación expresa de integrar género en su trabajo. No obstante, si existe una sensibilidad personal por el tema de género, que ha permitido ir implementando en las comunicaciones de la SED aspectos que disminuyan los contenidos sexistas tanto en el lenguaje como en las imágenes.

A la fecha de elaboración de este diagnóstico, se encontró que el Acuerdo 381 por medio del cual se promueve el uso de lenguaje incluyente (Consejo de Bogotá, 2009), está colgado en la página web de la SED, para ser consultado.

Los materiales y herramientas de comunicación institucional pueden reflejar su visión, su posicionamiento y también sus acciones a favor de la equidad de género (PNUD, 2004).

a) Lenguaje en la comunicación

El Acuerdo 381 por medio del cual se promueve el uso de lenguaje incluyente (Consejo de Bogotá, 2009) aunque es un primer paso hacia la institucionalización del lenguaje incluyente en el Distrito, se queda corto en el avance en esta dirección. El protocolo elaborado por la Secretaría Distrital de Integración Social (2008) da algunas pautas para periodistas.

A pesar de la promulgación del Acuerdo 381 por medio del cual se promueve el uso de lenguaje incluyente, no existe ni manual ni directrices a nivel institucional en la SED sobre lenguaje inclusivo, no sexista. Sin embargo, la directora de la oficina Asesora de Comunicación no es ajena al tema de género y trata de incorporar dicha perspectiva en el quehacer de su oficina.

La tarea de las personas responsables de las comunicaciones, es servir acertadamente a los contenidos informativos, que en lo relativo con el enfoque de género, de manera más puntual, supone, entre otras cosas, cuestionarse el estatus quo establecido: qué imágenes de varones y mujeres se difunden, qué presencia pública tienen unas y otros, qué voces se constituyen en autoridad, etc. evitando los estereotipos en el lenguaje oral, escrito o en la generación de imágenes²⁴.

Lograr el distanciamiento reflexivo, para permitir a las palabras y las imágenes que conforman cada pieza comunicativa ser un medio para la construcción de lenguaje verbal, escrito y visual incluyentes, significa educar la mirada para detectar el sexismo, desarrollar un pensamiento crítico para descubrir en el delicado y sutil universo de las imágenes, los lenguajes, los símbolos y en los signos, el riesgo de perpetuar estereotipos que restringen el ejercicio de derechos y reproducen (aún sin proponérselo) la desigualdad, la insolidaridad y la exclusión. Este ejercicio, deberá ser realizado detallada y minuciosamente como parte de las acciones para transversalización de género en la SED, por personas expertas en comunicación y género. Lo que a continuación se presenta es un análisis de algunos documentos oficiales internos, que permiten evidenciar la urgencia de trabajar en la inclusión de un enfoque de género en la SED como mecanismo para la sensibilización y capacitación a funcionarios.

- **Contenido**

Toda lengua, como instrumento de comunicación que es, requiere, para cumplir esta función, adaptarse a las necesidades de quienes la usan, por lo que muestra gran capacidad para

²⁴Bernal, Castro Graciela. Manual para la comunicación no sexista, Santiago de Chile, 2007.

modificarse y acompañar la evolución del género humano. Pero, a su vez, también, cada lengua conforma la realidad en un determinado sentido, esto es, nos enseña a ver el mundo.

Para el análisis del contenido en las comunicaciones, se tomó como punto de partida la revisión de algunos documentos internos que circulan en la Página web de la SED tales como: el Boletín Informativo, convocatoria(s), folletos, muestra de las notas de Monitoreo de Medios, entre otros, los cuales permiten ver la diferencia los usos discriminatorios teniendo en cuenta los siguientes ejemplos:

1) BOLETÍN No. 62 - ENCUENTRO PEDAGÓGICO SOBRE BULLYING

3 términos no incluyentes: estudiante = 1 aparición

Maestro = 1

Niño = 1

“...y el desarrollo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes en todos los niveles educativos. La idea es “hacer un pare” y reflexionar con...”

“...“hacer un pare” y reflexionar con los maestros de la localidad sobre las opciones que se tienen a la mano para evitar que al interior de...”

“...Pedagógico: “El Bullying no es un juego de niños” El próximo 19 de junio, docentes de toda la localidad analizarán las categorías...”

Las anteriores expresiones están desconociendo la existencia del otro sexo, siendo necesario cuidar el uso de los determinantes para no asumir el masculino, como si fuera el único.

En la revisión de un Boletín de Prensa, se observa que en algunos párrafos se opta por soluciones desexuadas, como escoger adjetivos invariables que funcionen para ambos sexos.

2) CONVOCATORIA A COMITE CONCILIACION LABORAL

18 términos no incluyentes, como administrativo = 1 aparición

Los aspirantes = 5

Candidato = 3

Trabajador = 14

Empleador = 6

“...representantes de los trabajadores: 2 docentes y un funcionario administrativo...”

“... Los aspirantes deben contar con competencias actitudinales y comportamentales, tales como respeto, imparcialidad, tolerancia, serenidad, confidencialidad...”

“...tanto Docentes como administrativos, interesados en participar como candidatos de las elecciones de los representantes de los trabajadores para conformar los Comités de Convivencia y Conciliación Local; en...”

“...un jefe o superior jerárquico inmediato o mediato, un compañero de trabajo o un subalterno, encaminada a infundir miedo, intimidación, terror y angustia, a causar perjuicio...”

“...los trabajadores será igual, y éstos últimos serán elegidos a través de votación secreta...”

“Los aspirantes no pueden ser servidores a los que se les haya formulado una queja de acoso laboral, o que hayan sido víctimas de acoso laboral...”

“...Se deben realizar actividades para los miembros del comité sobre resolución de conflictos, comunicación asertiva y otros temas prioritarios para su funcionamiento...”

“El Presidente y Secretario serán elegidos por mutuo acuerdo entre sus miembros”.

“...interesados en participar como candidatos de las elecciones de los representantes de los trabajadores para conformar los Comités de Convivencia y Conciliación Local; en los que no fue exitoso el...”

“... (Los representantes de los trabajadores tendrán suplente)...”

En este documento, se encontraron 18 términos sexistas con una frecuencia o repetición dentro del texto de 51 veces.

3) FOLLETO PROVISIONAL de inducción

*“...son de Ley 100 de 1993. El docente está **afiliado** es al Fondo de Prestaciones Sociales del Magisterio que presta el servicio médico a través de FERSALUD Y UT NORTE...”*

*“...básicas, relaciones interpersonales y condiciones de personalidad de los **aspirantes** a ocupar cargos en la carrera docente, se determina su inclusión en el listado de elegibles y se fija...”*

*“...seleccionada para efectos de diligenciar el formulario de afiliación de **beneficiarios**....”*

*“...Estimados Docentes, **Bienvenidos** a la Secretaria de Educación del Distrito, a continuación encontrarán un breve resumen acerca de su nueva vinculación con...”*

*“...y privadas para que con sus comunidades educativas organizadas formen **ciudadanos** responsables, capaces de vivir armónicamente en sociedad y mejorar así su calidad de vida....”*

*“...en materia de remuneración de **los servidores públicos** docentes y **directivos** docentes al servicio del Estado en los niveles de preescolar, básica y media que se rigen por el Decreto...”*

*“...mismo. El abandono de cargo se genera cuando el **docente**, sin justa causa, deja de concurrir al trabajo por tres (3) días consecutivos, quedando con...”*

*“...definitiva de las funciones docentes o **directivos** docentes de los **educadores** estatales se produce en los siguientes casos:...”*

*“...**Licenciado** o Profesional no **licenciado**...”*

*“...Los principios que rigen el comportamiento de los **servidores** públicos de la Secretaría de Educación del Distrito son: ..”*

*“...Normalista Superior o **Tecnólogo** en Educación...”*

En la revisión de este texto se encontraron 13 palabras sexistas, con una repetición dentro del documento de 42 veces.

4) MONITOREO DE MEDIOS

*“...Fundación Gedan, que busca a **niños** cantantes, **actores**, **bailarines** y modelos para participar en la convención que resalta el talento de los pequeños,...”*

*“...abril de 2013 (Web) 8.000 **alumnos** de Universidad Distrital, afectados por paro de **profesores**. #Bogotá. <http://bit.ly/...>”*

*“...La persona interesada en conocer sobre los contenidos y sus **autores**, puede comunicarse con el medio que originó la información. • Licitación refrigerios estudiantiles Radio Santa Fe...”*

*“...con una tarjeta tipo chip y estarían abiertos al **ciudadano** con una tarifa de 400 pesos. Visualizar: PDF - Página - Recorte • Seguimiento a...”*

*“...Por un lado los padres del joven aseguran que los **compañeros** que estaban con el joven el día que cayó, no están diciendo la verdad y por el otro...”*

*“...es que hay un fuerte rifi rafe, entre el **decano** de esta facultad y 150 docentes, quienes han dicho que no seguirán trabajando, hasta que no se...”*

*“...del 14 de mayo, esto indica que los **estudiantes** de los colegios distritales tendrán sus refrigerios hasta el 14 de mayo. 15 proponentes se presentaron para...”*

*“...y hasta prevenir el matoneo, ya que algunos de **los menores** utilizaban armas blancas para intimidar a sus víctimas Visualizar: PDF - Página - Recorte...”*

*“...Día de la niñez Publimetro - Día de los **niños** Página: 2 (E) 1 - lunes, 29 de abril de 2013 (Impresos)...”*

*“...29 de abril de 2013 (Impresos) Los **rectores** levantan la bocina cada vez que el matoneo, las riñas y la venta de estupefacientes están a punto...”*

En la revisión de estas notas del monitoreo de medios que realiza la SED, se encontraron 23 palabras sexistas con una repetición de 47 veces.

De la muestra de comunicaciones escritas, en general se encuentra que no existe conciencia sobre el lenguaje inclusivo, ni hay conocimiento de las directrices distritales para el uso de lenguaje inclusivo, pero no es generalizable, en ciertas dependencias y en ciertos casos se encuentran esfuerzos por utilizar este tipo de lenguaje, aunque de manera limitada en su uso: el/la los/las e incluso el uso de la arroba -que es poco recomendado, en su lugar es mejor la barra-. La muestra o indicio de que el discurso sobre lenguaje inclusivo, no sexista en las comunicaciones escritas, está permeando de alguna manera a quienes laboran en la entidad, a pesar de que no se disponga ni manuales ni directrices el respecto.

A finales de esta consultoría, fue entregado un material adicional para el análisis, este arrojó el siguiente resultado: De las cinco piezas comunicativas entregadas el 9 de Julio, solo una de ellas está libre de contenidos sexistas; a continuación se presenta la siguiente información, respecto de los contenidos (ver Anexo 2.1.1.).

b) Imágenes en la comunicación

Elas proporcionan información acerca de los servicios de una institución, reflejando las características de la misma. A través de los materiales que emiten, se plasman valores, creencias y actitudes; la imagen y representación proporcionan información adicional sobre la estructura y la organización; revelan sus valores, dinámicas, normas, comportamientos y prácticas más evidentes. Las instituciones tienen diferentes niveles de expresión. El más visible se refiere a la manera como la propia institución se define en sus materiales de difusión y sus boletines internos, es la versión “oficial” del organismo.

Como pudo observarse en la sección anterior, el contenido escrito de los mensajes que emite la SED, mantiene un lenguaje discriminatorio y con mucha frecuencia invisibiliza a las mujeres. En la revisión de los documentos con la “lupa” de las imágenes que se utilizan, se observó si las mujeres están más presentes en fotos e ilustraciones de webs y prensa, que en el texto y si se enfatiza su imagen y aspecto físico, o si refuerza estereotipos.

Los documentos que a nivel de “muestra” permitieron analizar imágenes en los mensajes internos de la SED son: Invitación a celebraciones, nota informativa, campaña sobre violencia sexual. Se hizo una revisión de algunas comunicaciones que se envían a través de la página web o a través del correo institucional.

ANALISIS 1.

- **La imagen**

Un ejemplo de ello, la reciente invitación para la celebración del día de la Secretaria.

Ubica en las imágenes utilizadas, tanto a la mujer como al hombre en un mismo plano, y muestra a los dos con el mismo disfraz de un súper héroe, dándole la misma carga simbólica.

...Y este día, como todos los días, nuestros héroes y heroínas se prepararon para cumplir su misión: Ayudarnos con su apoyo y disposición a cumplir la nuestra.

SECRETARIAS Y SECRETARIOS

Su labor inspiradora nos motiva a seguir trabajando por una educación de calidad.

Gracias y felicidades en su día

educamos de corazón
construimos futuro desde el presente

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. | **BOGOTÁ HUMANANA**

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

Créditos. Oficina Asesora de Comunicaciones y Prensa. *Papel Tapiz - de la Secretarias y Secretarios*. Abril 26 de 2013

Las imágenes utilizadas en esta invitación, es una manera más ágil de cambiar estereotipos y vincular así a la actividad cotidiana a hombres y mujeres a la vez realizando juntos una determinada actividad, pública o privada, mostrará una realidad plural y real, sin añadir ninguna dificultad a la expresión. Esta invitación es una muestra clara de la inclusión, ya que es bien sabido que en la SED hay hombres ejerciendo el rol de secretarios, pero que a la vez es minoritaria su participación en este ámbito. Así que, es un ejemplo claro, que no por ser menor la representación de una población debe ser invisibilizada.

- **Contenido escrito.**

La invitación para la celebración del día de la Secretaria/o, no utiliza un lenguaje androcentrista, de ocultación de la presencia femenina o subordinación de ésta a la masculina. Respecto al lenguaje tiene cuidado tanto con las palabras como la construcción gramatical de tal forma que las personas no se conviertan en objetos, en cosas o en instrumentos.

Cuando optamos por la duplicación para visibilizar a ambos géneros en el discurso, debemos tener en cuenta que existe la tendencia a poner sistemáticamente el masculino en primer lugar, con el femenino a continuación, de manera que establecemos una relación de jerarquía en la cual priorizamos al masculino. En el caso particular de análisis como es la invitación presentada, se

observa que se alternó el orden de precedencia de femenino y masculino, y que se habló de héroe y heroínas y luego de secretarías y secretarios, de tal manera que aparece antepuesto el femenino y en otras, el masculino.

No obstante, es necesario reflexionar si el orden de preferencia entre lo femenino y lo masculino, se dio de manera consciente al momento de realizar la pieza comunicativa. Pero lo que sí queda claro es que rompe con el esquema de estereotipo ocupacional y posición social, visibilizando a las mujeres como heroínas, resaltando a los dos géneros en actividades sin diferenciación de feminización o masculinización de ocupaciones.

- **Análisis del Mensaje**

Si al insertar imágenes en nuestras comunicaciones lo hacemos con un tratamiento igualitario, podremos enviar mensajes que permitan modificar nuestras creencias y percepciones frente a un rol determinado. En este caso específico, el mensaje lleva a valorar de manera igualitaria las acciones de “apoyo y disposición”, que realizan tanto mujeres como hombres en un oficio que históricamente ha sido asumido por las mujeres. Por otra parte, afianza el valor intelectual y social que tienen unos y otras, y se visibiliza a los hombres en nuevos entornos en que se están desarrollando.

En la producción de esta invitación, se observa gran capacidad e ingenio creativo de parte de la Oficina Asesora de Comunicaciones y Prensa: con una simple imagen, bien lograda y un corto mensaje invita a romper con estereotipos. En un mini-sondeo ese día en la SED, se evidenció que el mensaje había logrado comunicar y llegar a la gente, a todos les pareció “chévere” y se sentían representados, y ello es una muestra de pequeñas cosas que van cambiando y transformando la cultura organizacional y personal, cambiando la mirada de los roles sexuales tradicionales.

ANALISIS 2.



- **La imagen**

La imagen presenta en primer y único plano a fotografía de un niño.

La expresión del niño en la fotografía

En un segundo plano la imagen de un bombillo que representa una idea.

Este tapiz incurre en situaciones que es necesario evitar si en realidad la SED quiere implementar una comunicación libre de sexismo.

Se puede estar reforzando estereotipos de hombres como asertivos, emprendedores, creativos y a personalidad de los hombres asociada a los conceptos anteriores, como que son los niños quienes representan las buenas ideas. La ausencia de una fotografía de una niña, invisibiliza posibilidades igualitarias.

- **El contenido escrito**

El papel Tapiz dice: " *Hagamos un pacto...por la protección y el cuidado de nuestros colegios del distrito*", y se ha tenido cuidado en utilizar lenguaje que no incluya ningún elemento sexista.

- **Análisis del mensaje**

Mensajes implícitos como la participación y el rol de lo público asociado a la imagen del niño en el tapiz, implica un error que perpetua el trato desigual a las niñas en el ámbito escolar. Todo medio de comunicación que se dirija a la ciudadanía deberá visibilizar a hombres y a mujeres, tanto en sus contenidos textuales como en sus contenidos gráficos. Pero no sólo se trata de visualizar, sino de hacerlo adecuadamente, pues los estudios demuestran que publicidad y medios reflejan una sociedad sexista o estereotipada, una mirada parcial del mundo real que deberíamos evitar reproducir en nuestras webs.

ANALISIS 3.

El lenguaje gráfico es el primero que entra por la vista, de la lectura que de él hagamos, a menudo dependerá que pasemos al texto o desestimemos del todo unos contenidos, pensando que no nos atañen o que no nos representan. Por eso la elección de fotografías, iconos y colores en las webs públicas tiene que ser fruto de una reflexión y no del azar.²⁵

²⁵Chile, Ministerio de Obras Públicas, Comisión Ministerial de Género Manual Para la Comunicación no Sexista, Graciela Bernal Castro, Julio 2007.

- **La imagen**

La campaña para prevenir el abuso sexual en los colegios del distrito en cuanto a imagen se evidencia que:

De tres fotografías una, es de una mujer. Las otras dos son de un hombre adulto y un niño. El niño representa a la víctima y el hombre representa al victimario. Estas dos fotografías no se presentan en un plano donde se puedan identificar, y solo se presenta parte del rostro. La mujer representa a una docente, con bata blanca, gafas y de cuerpo completo, con una sonrisa en su rostro.

- **Contenido escrito**

“Un abusador sexual, usa su boca para intimidar”
 “Una maestra y un maestro, la usan para aconsejar y denunciar”
 “con boca, manos y ojos expulsemos de los colegios la violencia sexual de niños, niñas y jóvenes”

Los contenidos escritos están en un lenguaje incluyente, nombrando tanto a niños y niñas víctimas del problema de abuso sexual, como en las personas maestras y maestros, quienes pueden contribuir en la solución y/o prevención del abuso sexual en el ámbito escolar. Sin embargo, llama la atención que en la frase en que se menciona a ambos sexos en esta campaña si aparece mencionada en primer lugar “la maestra”

- **Análisis del mensaje**

La campaña que impulsa la SED sobre la violencia sexual a niños, niñas y jóvenes, envía un mensaje ambiguo, ya que si bien el mensaje menciona que “Una maestra y un maestro usa su boca para aconsejar y denunciar”, la fotografía solo representa a la maestra, lo que es consistente con que se mencione a la maestra. También se pueden estar enviando dos mensajes: este tema es un asunto de mujeres y/o las mujeres son las llamadas a apoyar y denunciar para la solución de estos casos, por ser mujer, por ser más sensible, etc., o lo que es más grave, que no es un asunto de los maestros.

Es necesario garantizar la paridad en la frecuencia de aparición de hombres y mujeres en ilustraciones y fotografías y evitar la ausencia, y por tanto la invisibilidad, de mujeres o de hombres en determinados ámbitos públicos o privados.

Sin embargo es de señalar que esta campaña para expulsar de los colegios la violencia sexual contra niñas, niños y jóvenes, está complementado por un video, que dignifica la vida de las mujeres. El video fue revisado de manera general, en una sesión de consulta en la intraSED y después no se pudo acceder a él, a pesar de solicitarlo al área de comunicaciones, para un análisis más detallado.

RECOMENDACIONES

- Elaboración de un manual de lenguaje no sexista para la oficina.
- Diseño de una estrategia de comunicación para el tema de género.

Recuadro 2.1. Recomendaciones para un uso no sexista de las imágenes

- Representar en la publicidad y en los medios de comunicación la diversidad de funciones, roles y papeles que cumplen las mujeres y los hombres dentro de la sociedad. No representar a la mujer sólo como ama de casa, madre y esposa (representaciones tradicionales).
- Reflejar la incorporación de la mujer al mundo laboral, mostrando las distintas profesiones a las que ha accedido, evitando reflejar sólo aquellas profesiones tradicionalmente femeninas. No se deberá sugerir que algunas profesiones sean incompatibles con la feminidad o la masculinidad.
- Utilizar preferiblemente imágenes de grupos (en lugar de personas solas) en los que mujeres y hombres aparezcan representados, evitando caer en estereotipos de género como grupos de trabajo en los que la mujer sea la secretaria, médicos y enfermeras, jefe de personal o encargado con sus subordinadas, etc.
- En caso de no tener claro o no poder evitar caer en estereotipos, es preferible utilizar imágenes de objetos que de personas. Por ejemplo, una empresa dedicada a la limpieza podrá utilizar imágenes del lugar físico en el que se desempeña el trabajo o de utensilios de limpieza en lugar de utilizar la imagen de una mujer limpiando o un hombre como limpiacristales o manipulando maquinaria, ya que contribuye a perpetuar estereotipos y roles tradicionales.
- Aparición con igual valor de las capacidades y los puestos desempeñados por mujeres y hombres. Evitar representar sólo aquellas capacidades que tradicionalmente se consideran femeninas (dulzura, ingenuidad, preocupación por los demás, etc.) no destacando otras atribuidas a los hombres (liderazgo, superación, don de gentes, autoridad, etc.) y viceversa.
- No resaltar únicamente su aspecto físico o su estética, utilizándolo como reclamo. Evitar la utilización del cuerpo femenino como un mero elemento decorativo o de atracción sexual, especialmente fragmentación o uso de alguno de sus atributos físicos, es decir, utilizar partes de su cuerpo como reclamo
- Romper con la victimización de las mujeres, evitando fomentar la imagen de personas dependientes del otro sexo, menos capaces y con necesidad de orientación y guía para desempeñar un trabajo o tomar decisiones.
- Evitar que las imágenes de las mujeres las muestren en actitud o con gestos infantiles, perpetuando la imagen de personas dependientes, subordinadas y que requieren protección, guía y corrección por parte del otro sexo.
- No representar a un único modelo de mujer joven y perfecta, en el que se prima el aspecto físico y no se valoran otras capacidades como las intelectuales, habilidades sociales, de trabajo en equipo, etc.
- Valorar la presencia de mujeres y hombres con distintas características físicas, étnicas, socioeconómicas, etc. para representar a todas las personas que existen en la sociedad de forma real y construir modelos de referencia, ampliar expectativas y proponer distintas actitudes, comportamientos y valores.
- Presentar a mujeres y hombres sin atribuirles unos supuestos rasgos de personalidad asociados con los conceptos tradicionales de feminidad y masculinidad. Ambos deberían asociarse a aspectos deseables como el emprendimiento, la asertividad, la confianza, el esfuerzo, etc.
- No magnificar la presencia de los hombres en comparación con la de las mujeres: controlando la angulación, situación, presentación de planos, etc., llevando a percibir la/figura/s masculinas adelantadas, en un plano superior a las mujeres, etc. dando una imagen de superioridad o de jerarquía. Evitar poner imágenes de hombres de mayor tamaño o, al menos, que se perciban como tal, y/o ocupando gran parte del espacio publicitario.
- No emplear procedimientos audiovisuales que desvíen la atención hacia los hombres (mayor color, posición más visible, más adelantados en la imagen, etc.).
- Representar relaciones igualitarias, de camaradería, solidaridad, cooperación y atención mutua entre mujeres y hombres en los centros de trabajo y no de subordinación o dependencia, tratando de no marcar una jerarquía en la que las mujeres ocupen la parte más baja de la misma.
- Presentar relaciones entre mujeres más cordiales, de atención, cooperación y ayuda y no de rivalidad, falta de colaboración, envidia, etc.
- Representar a los hombres y no al hombre autosuficiente, profesional. Poner especial empeño en hacer visible la diversidad de hombres que existe en función de la edad, aspecto, nivel sociocultural, etc.
- Dirigir a mujeres y hombres por igual los mensajes, especialmente aquellos relacionados con productos o servicios enfocados tradicionalmente a uno u otro sexo (por ejemplo, tareas o productos relacionados con el cuidado de la imagen o de las labores del hogar a mujeres mientras que productos o servicios relacionados con labores más técnicas o tecnológicas se dirijan a hombres).
- Asegurar la aparición de mujeres en ámbitos de representatividad y toma de decisiones, no sólo vinculadas o dependientes de los hombres (imágenes de mujeres directivas, responsables de área o departamentos, etc.).

Fuente: Agrupación de Desarrollo "Excelsa" de la Iniciativa Comunitaria EQUAL (sin fecha). *Manual de procedimientos para la incorporación de la igualdad en la gestión empresarial*. Principado de Asturias: Agrupación de Desarrollo "Excelsa" de la Iniciativa Comunitaria EQUAL. [Documento elaborado por: Fundación Mujeres].

De la revisión documental sobre comunicaciones no sexistas, se elaboró una matriz integrada para el análisis de las estructuras gramaticales sexistas y las propuestas de uso alternativo de lenguaje incluyente. Ver sugerencias de usos alternativos en la Tabla Anexa 2.1.3. Matriz de análisis de comunicación: lenguaje inclusivo, no sexista.

Algunas recomendaciones a tener en cuenta que mencionan en diversos estudios sobre los procesos de comunicación menciona:

- a) Visibilizar a las mujeres (evitando el uso de la figura masculina como genérico que pretende representar a todas y todos los seres humanos)
- b) Visibilizar adecuadamente a las mujeres y a los hombres (sin caer en estereotipos de roles familiares y sociales, uso de espacios públicos y privados, tipo de actividades o acciones llevadas a cabo, etc.)

El trabajo con la oficina de comunicaciones es prometedor y puede llegar a tener un gran impacto, a la cabeza de su jefa y de varios integrantes del equipo en los que se percibe sensibilidad y disposición.

2.5.7. CULTURA ESTADÍSTICA CON ENFOQUE DE GÉNERO

“El logro de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres en nuestra sociedad pasa por el planteamiento de políticas públicas que incidan directamente sobre las desigualdades de género y no es posible si no se dispone de información que las ponga de manifiesto. Si la desigualdad no se visibiliza y no se cuantifica, no se percibe como problema y, por tanto, no se aprecia la necesidad de intervenir sobre ella” (Instituto Andaluz de la Mujer-Unidad de Igualdad y Género, 2007c).

Por ello es importante contar con información que sea producida y concebida con enfoque de género y trascender la mera desagregación por sexo, aplicando una óptica diferente.

Este componente no se suele incluir explícitamente como un elemento de diagnóstico institucional, pero en desarrollo del proceso del diagnóstico está presente de manera latente. Nuestra propuesta de incluirlo como un elemento más del DIGP, es hacer visible su relevancia como herramienta primordial para el quehacer institucional / organizacional, para el logro de los objetivos, determinar necesidades y carencias y tomar decisiones sobre bases más objetivas, y diseñar proyectos acordes a las necesidades.

Así como la cultura es un elemento esencial para el cambio, las estadísticas también lo son a su manera. A pesar de la prevención que genera su incorporación, son imprescindibles en los diferentes procesos de la planeación: en el monitoreo, seguimiento y evaluación las políticas, proyectos y programas. Para evaluar impactos, es necesario contar con escenarios de partida para poder medirlos de alguna manera ‘objetiva’ (Línea de Base). De hecho, las oficinas de planeación de las diferentes entidades u organizaciones suelen ser las encargadas del manejo estadístico para la planificación, con diferentes niveles de desarrollo.

Cada vez es mayor la necesidad y exigencias de contar con un sistema de información e indicadores para la planeación, los organismos estatales y organizaciones nacionales y e

internacionales, han invertido recursos importantes para la generación de sistemas de información que incorporan variables que permiten tener información específica y establecer líneas de base de poblaciones específicas y situaciones emergentes entre otras. En Colombia, por ejemplo, en los últimos períodos la Encuesta de Calidad de Vida (ECV) se ha convertido en línea de base para los Planes de Desarrollo y los resultados en períodos siguientes sirven para evaluar el cumplimiento de las metas propuestas en dichos planes. Adicionalmente esta encuesta suministra información que se convierte en la línea base para la construcción de observatorios de impacto social, que promuevan el uso del acopio estadístico para la generación de investigación.

En la revisión de algunos de los documentos que recogen las experiencias y avances en términos de estadísticas con enfoque de género, se identifica la definición de ejes y categorías de análisis que de alguna manera orientaron la definición de la estructura del presente diagnóstico y también algunas resistencias²⁶ que genera el tema y que fueron incorporadas para el acopio de la información para la elaboración del diagnóstico.

Al realizar la indagación por los avances en el tema de cultura estadística en la SED, se encuentra que, si bien existen varios sistemas de información, estos principalmente están orientados a registrar información sobre los procesos operativos y administrativos de la entidad. Otros, por su parte, atendiendo a la misión de la entidad producen información referente a los estudiantes del Distrito.

Dentro del reporte de Sistemas de información suministrado por la Dirección de Planeación se encuentran dos tipos de sistemas, uno que registra información sobre estudiantes y docentes donde se puede obtener información de género y otro sobre procesos administrativos, así:

- Sistema de Matrículas - SIMAT: Es el sistema principal que maneja la SED recoge la información de cobertura escolar tanto de colegios oficiales como privados.
 - La información para los colegios oficiales se genera por el Anexo 6A que es manejado por la Oficina Asesora de planeación; cuenta con toda la información referida a cada uno de los niños y niñas matriculados en los colegios oficiales de Bogotá del grado cero a grado once por institución educativa con los datos personales del niño o niña, de ella se puede extraer información con enfoque de género y diferencial.
 - En el Anexo 5ª se recoge la información proveniente de los colegios privados con información de cada niño o niña. Esta información no es tan completa como la de colegios oficiales, puesto que desde las instituciones privadas se generan restricciones para suministrar toda la información personal de sus estudiantes.
- Censo C 600 este sistema de información, recoge información global por institución educativa tanto oficial como privada, se diferencia del sistema de matrículas, ya que no recoge información individual sino que presenta información agrupada tanto de estudiantes como de docentes a través de variables que permiten presentar información desagregada por género.

²⁶Ver documento “*Cultura estadística con perspectiva de Género*”, elaborado por Olga Lucía Castillo Ospina en su calidad de Asesora para el presente convenio. Anexo 2.4.1. Cultura Estadística.

A partir de la información que arrojan estos dos sistemas de información se elaboran el Boletín Estadístico de la entidad y por normatividad, con esta información debe alimentar los sistemas de información del MEN, SIMAT, que presenta toda la información inherente a matrícula y el SINEB que recoge información relacionada con la cobertura y calidad de la educación.

- La dirección de Evaluación de la Educación maneja el Formulario Evaluación de desempeño 2009 - Decreto 1278 para evaluar anualmente el desempeño laboral de directivos docentes y la información de pruebas de estudiantes crucial para evaluar la calidad, pero desafortunadamente la información aunque se recolecta la variable sexo, se sistematiza de manera global; y los informes producidos no se desagregan por género

Se ha identificado información fundamental para la incorporación del género en las Direcciones de Cobertura (SIMAT), de Bienestar (Sistema de Alertas) y la Oficina Asesora de Planeación (indicadores inductuales, de componentes de proyectos, e indicadores PMR producto-meta-resultado). Ver Tabla Anexa 2.4.2.

Para una revisión del inventario de indicadores de la Oficina de Planeación, consultar Escobar (2013).

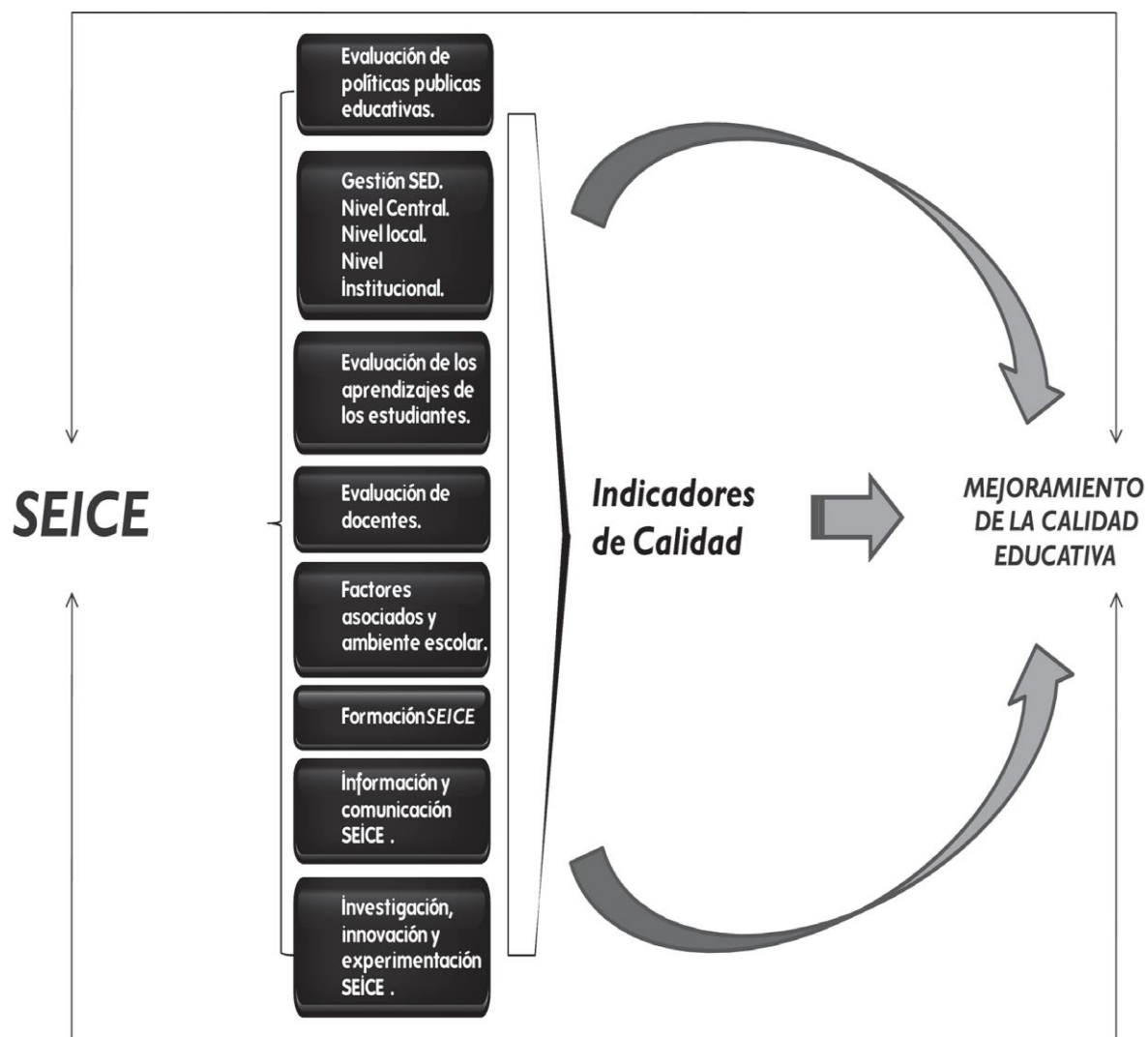
Otros sistemas de información que podrían ser de utilidad serían:

- Escuela- Ciudad – Escuela: en él se registra y se hace seguimiento del manejo del tiempo extraescolar de los estudiantes del distrito y de la información de las expediciones pedagógicas de los colegios
- Sistema Generador de Encuestas: para generación de encuestas, formularios, inscripciones y demás servicios que signifiquen una recopilación de información vía web. Permite consolidar estadísticas y reportes de las preguntas cerradas.

Finalmente, se encuentra el *Sistema de Evaluación Integral para la Calidad Educativa – SIECE*: compuesto por 8 subsistemas referentes a los ámbitos asociados a la calidad educativa (ver Diagrama 2.2).

Este sistema representa un esfuerzo de trabajo y coordinación entre los diversos actores y los niveles central, local e institucional. Ofrece grandes potencialidades para el trabajo en la instancia local, al permitir el abordaje de los procesos dentro de las instituciones educativas. Suministra información a la comunidad educativa, con una óptica integral en la que se considera al colegio como el espacio regulador, y su objetivo gira “*en torno a la promoción, la implementación, el desarrollo, la evaluación, el monitoreo y el seguimiento de las prácticas de los actores involucrados, en la perspectiva de proveer educación de calidad y garantizar su sostenibilidad en el tiempo*” (Secretaría de Educación Distrital - Dirección de Evaluación, 2012).

Diagrama 2.2. Estructura del SIECE



Fuente: Alcaldía Mayor de Bogotá (2009). *El Sistema de Evaluación Integral para la Calidad Educativa en Bogotá – SIECE*. Bogotá.

Dentro de este sistema se ha propuesto construir un Índice de Calidad de la Educación en Bogotá (ICEB) con el objetivo de orientar y apoyar las políticas educativas del Distrito. Los indicadores que lo conforman son aplicables a los tres niveles de la SED: central, local e institucional.

La estructura del ICEB se compone de los siguientes aspectos:

Variables	Componentes	Nombre
Disponibilidad	Dotaciones escolares y recursos didácticos	% de colegios que cuentan con apropiados laboratorios de química y física
		% de colegios que cuentan con apropiadas bibliotecas
		% de colegios que cuentan con apropiadas aulas de tecnología
	Mejoramiento de las plantas físicas	% de colegios con plantas físicas apropiadas
	Docentes incorporados al sistema educativo oficial (parámetro orientadores, directivos, docentes)	% de disminución del parámetro
Acceso y permanencia	Gratuidad	% de estudiantes beneficiados con gratuidad.
	Cobertura	% de contribución del sector público al logro de la cobertura
	Acceso Educación superior	% de Bachilleres articulados que continúan sus estudios superiores
	Subsidios condicionados	% de estudiantes de colegios distritales beneficiados con subsidios educativos
	Transporte y subsidios de transporte	% de estudiantes de colegios distritales beneficiados con subsidio de transporte o ruta escolar
	Alimentación escolar y atención en salud	% de estudiantes que reciben apoyo alimentario (Comida Caliente o refrigerio)
	Asistencia	% asistencia y/o permanencia en el aula
	Promoción	% de aprobación en colegios distritales
	Deserción	% de deserción escolar intranual
Calidad y pertinencia	Cualificación docente	% de docentes formados a través de diferentes estrategias
		% de docentes coordinadores y rectores vinculados a estrategias de formación y desarrollo cultural
	Reorganización de la enseñanza por ciclos	% de colegios distritales organizados por ciclos y periodos académicos
	Alimentación escolar y atención en salud	% de estudiantes que se benefician del programa salud al colegio
	Atención a poblaciones diversas y en situación de vulnerabilidad	% de estudiantes en situación de vulnerabilidad matriculados en el sistema educativo oficial beneficiados con acciones educativas que aseguren su inclusión social en el colegio.
	Mejoramiento del clima escolar	% de estudiante que presentan faltas disciplinarias
	Oportunidades de aprendizaje en tiempo extraescolar	% de estudiantes beneficiados con expediciones
		% de estudiantes que realizan actividades en tiempo extraescolar
		% de estudiantes que participan en las jornadas de intensificación de matemáticas y ciencias
	Lectura y escritura	% de usuarios registrados en bibliotecas escolares
		% de libros que leen estudiantes y docentes por año
		% de textos escritos por estudiantes y docentes
	Acceso a las oportunidades laborales	% de egresados de colegios oficiales que ingresan al mundo laboral
	Mejoramiento de la enseñanza del inglés	% de alumnos que obtienen calificación igual o superior a 48 puntos en inglés en las pruebas de Estado ICFES
		% de maestros certificados en nivel B1
% de estudiantes de colegios distritales con formación académica en el tiempo extraescolar		
Uso de las tecnologías de la información y la comunicación	% de estudiantes con acceso a Internet	
	% de colegios con emisoras escolares	

Fuente: Alcaldía Mayor de Bogotá (2009). *El Sistema de Evaluación Integral para la Calidad Educativa en Bogotá – SIECE*. Bogotá.

En cuanto a la producción documental, se encuentra que desde hace varios años se vienen desarrollando estudios que presentan información estadística y en los cuales se ve que empieza el interés por incorporar el enfoque de género desde su diseño, no solo inclusión de sexo, sino también preguntas relacionadas con el género, como es el caso de la encuesta de Cultura Organizacional.

A modo de ejemplo, como ejercicio preliminar, se hizo un examen de dos encuestas realizadas en cada una de las entidades, revisando del total de tabulados contenidos en los informes, cuantos involucraban la desagregación por género. Las encuestas en cuestión fueron:

- Encuesta de Docentes Bogotá 2009 (EDB), realizada por el IDEP
- Encuesta de Convivencia Escolar y Circunstancias que la Afectan 2012 (ECECA), llevada a cabo por la SED

Como resultados más relevantes se señalan:

ENCUESTA DOCENTES BOGOTÁ - 2009 Análisis por Género

- Sólo el 40% de la información socioeconómica se presenta analizada por sexo.
- De la información de educación y trayectoria del docente, sólo 6.7% se presenta analizada por sexo; al igual que en lo referente a percepciones y actitudes sobre el oficio docente.

ENCUESTA ECECA - 2012 Análisis por Género

- De los 12 módulos de la encuesta, en el informe no hay ninguna tabulación para 3 módulos.
- En el módulo C. Ofensas y Golpes en el Colegio, la mitad de las tabulaciones están desagregadas por sexo.
- En los módulos D. Agresión Repetida en el Colegio, E. Armas en el Colegio y L. Pandillas, una tercera parte de las tablas presenta información desagregada por sexo.
- En los demás apartes de la encuesta no hay discriminación por género.

A manera de conclusión:

- En general, en el sector educativo no se evidencia una Cultura Estadística con enfoque de género, como lo muestra un análisis preliminar de investigaciones y encuestas realizadas en el sector.
- Aunque la información se consigna por género, en los informes de investigación -aparte de cuadros generales de composición por sexo- son pocas las tabulaciones que incluyen la dimensión de género y por lo tanto, el análisis de brechas de género está ausente.
- Y cuando se procesa la información por género, esta se presentan como un anexo de tablas, sin ningún tipo de análisis.
- En el diseño de los formularios de las encuestas, dentro de las preguntas de percepciones y valores (con varias opciones de elección), no se observan ítems que permitan una aproximación a las percepciones que la población tiene sobre el género y la igualdad entre ellos.
- El enfoque de género en las estadísticas no se puede reducir a incluir la variable sexo y solo hacer cruces por esta variable, ella debe ir más allá, involucrando el diseño del formulario de encuestas, incluyendo referentes al género en general y específicamente a la posición de género, condiciones de discriminación entre mujeres y hombres.
- Las bases de datos de las entidades oficiales presentan vacíos en variables claves y no son depuradas, razón por la cual no pueden ser utilizadas en su totalidad y se pierde la riqueza de la información que contienen.

2.6 RESULTADOS: ASPECTOS EXTERNOS

2.6.1. Proyectos de inversión

Los proyectos de inversión se incluyen en la dimensión externa en parte porque así lo había planteado el Plan Distrital de Transversalización de la Igualdad de Género en el que define dos ámbitos, lo administrativo (interno) y los proyectos, programas y acciones (externo) (Secretaría Distrital de Planeación, 2012a).

Pero adicionalmente, habría que considerar que los proyectos de inversión avanzan en el nivel territorial, poblacional y ciudadano, más allá del mero ámbito administrativo o institucional. Y aunque muchos de los proyectos abarcan o involucran en parte o totalmente la esfera institucional, gran parte de ellos son una muestra de proyección de la misión institucional con la comunidad educativa y con la ciudadanía en general, a la que busca beneficiarse de alguna manera. Incluso aquellos orientados específicamente a instancias de mejoras en la gestión institucional y al nivel institucional, también podrían verse con una incidencia indirecta de proyección misional del quehacer institucional, al mejorar su gestión.

Sobre estas consideraciones y otras de tipo práctico, se decidió incluir/abordar dicho análisis en esta sección, de manera integral, como proyectos de inversión.

A partir de la revisión de las fichas de los proyectos, se establece una propuesta de categorías analíticas para incorporar algunos aspectos que deben ser tenidos en cuenta para hacer efectiva la transversalización de género en los proyectos de inversión de la SED y del IDEP, y que se presentan en el Anexo 2.3. Proyectos de Inversión (Matriz de análisis: enfoque de género en proyectos de inversión SED).

La revisión documental de los aspectos externos del diagnóstico, permite identificar algunos elementos que ofrecen la posibilidad de, en el desarrollo de los proyectos de inversión, incorporar el enfoque de género; así mismo al realizar la articulación de los proyectos de inversión el Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género (PIOEG) se logra establecer a cuales acciones aportarán para dar cumplimiento a lo establecido en la Política Pública para las mujeres y equidad de género en Bogotá.

En tal sentido, como primeros hallazgos de la revisión documental, apoyados en la revisión de Escobar (2013), se resaltan:

- Para 14 de los 17 proyectos de inversión de la SED, se logra establecer las acciones del PIOEG a las que le aportaran. Para los proyectos “Hábitat escolar”, “Tecnologías de la información y las comunicaciones” y “Subsidios a la demanda educativa” no se logra establecer a cuales acciones del PIOEG pueden aportar.
- Los proyectos 888 “Enfoques diferenciales”, 892 “Dialogo social” y 900 “Educación para la ciudadanía y la convivencia”, desde el planteamiento objetivo hacen uso de lenguaje inclusivo.

- El planteamiento del problema en los proyectos no plantean situaciones que manifiesten las inequidades de género.
- En los tres proyectos relacionados en el ítem anterior, se percibe la importancia de analizar las situaciones desde el enfoque de género y hacer abordaje concretos desde esta mirada. El proyecto 892 “Diálogo social”, plantea de manera expresa la situación de discriminación y subordinación que viven las mujeres en todos los ámbitos, así como la necesidad de adelantar acciones para promover la equidad de género.
- El uso del lenguaje inclusivo en la formulación de los proyectos se reduce a la mención de niños y niñas, usan los artículos las y los, es limitado el uso de sustantivos y en la mayoría se usan en el género masculino.
- En cuanto a la población objetivo, los proyectos, en general, todos los proyectos presentan datos desagregados por sexo, no obstante, estos no permiten hacer comparaciones entre hombres y mujeres para identificar las brechas de género, ¿debido a que?
- En general, los proyectos no contemplan el análisis de género para la definición de los resultados esperados con la ejecución de los proyectos; sólo en los proyectos 888 “Enfoques Diferenciales”; 890 “Resignificación de las Miradas de la Educación” y 892 “Diálogo Social” se hace alusión específica a alcanzar la igualdad de género a través del fortalecimiento de los derechos de las mujeres y la transformación de situaciones que reproducen formas de discriminación y violencia basadas en el género.
- Sobre las metas, sólo en el proyecto 890, estas no aparecen señaladas claramente y no están desagregadas por sexo y en la mayoría la unidad de medida son estudiantes, docentes y colegios, y se centran en el mejoramiento de las condiciones de vida y garantía del derecho a la educación, pero no permite inferir cómo estas acciones transforman las condiciones y situaciones de desigualdad de las mujeres.
- En los proyectos se plantean indicadores de gestión que no permiten hacer desagregación por sexo; tampoco se presentan indicadores de resultado y de seguimiento.
- Frente al tema presupuestal, se estableció que sólo el proyecto 892 “Diálogo Social” contempla, para las vigencias 2012 y 2013, recursos orientados a la transformación de las relaciones de género.

Dentro de las limitaciones del presente diagnóstico cabe resaltar, primero, la apuesta hecha en el proyecto de Género y Educación a la modalidad de diagnóstico que suele denominarse ‘*Diagnóstico Completo*’, que abarca diferentes ejes de la dimensión organizacional. Los diagnósticos completos e integrales aparecen en los manuales, pero en la realidad suelen ser focalizados, centrados en algún eje temático de interés prioritario de la dimensión interna de la organización, pues un diagnóstico completo demanda no solo mayores recursos, sino que requiere un mayor plazo temporal para su desarrollo y conclusión. De hecho, en la revisión bibliográfica de

las experiencias diagnósticas no se ha encontrado diagnósticos completos realizados en la práctica.

Unido a ello se encuentra el tamaño o dimensión de la institución y su complejidad estructural, con diferentes grados de especialización en su quehacer misional e institucional, canales de comunicación y manejos de información, que complejiza y dificulta las vías de acceso. En este sentido, uno de los mayores tropiezos ha sido la dificultad para hacer exploraciones en las diversas dependencias, acceder a la documentación e información requerida debido a los protocolos institucionales requeridos para solicitudes de información, junto con la intensidad, demandas e imprevistos del día a día de quienes laboran en la SED, lo que dificulta el encuentro con ellos. Estas dificultades, que han obstruido y retardado el proceso de sistematización del producto, finalmente pueden ser vistas como parte del mismo diagnóstico institucional, en términos de debilidades y obstáculos organizacionales para acceder a la información.

Sin embargo, sobre el acceso a la información, hay que señalar que los obstáculos con paciencia se pueden sortear. Es así como el lunes 29 de abril, finalmente la Secretaría Distrital de la Mujer accedió a entregar la base de datos de la *Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género Bogotá Humana 2012*, para su procesamiento para el diagnóstico de la SED, bajo la condición de no procesar la totalidad de la encuesta y solo poner datos porcentuales correspondientes a la SED, hasta que la Secretaría no publique los resultados para el Distrito. Un agradecimiento muy especial para Herculayde Conde, quien fue la artífice de este proceso de negociación y quien además facilitó toda la documentación pertinente de la encuesta.

Así, después de un proceso de adecuación de la base (pues la base venía en formato Excel pero en texto, sin codificación) y de su depuración definitiva, se procesaron apartes de la encuesta, cuyos resultados se consignaron en este documento.

Por último, una mención especial a las integrantes del equipo de trabajo, Sonia Castillo Ospina y Rosalba Ardila Ardila, por su compromiso y apoyo decidido en este recorrido, cuyo producto es resultado de la labor conjunta.

2.7 SÍNTESIS Y RECOMENDACIONES


2.7.1. Síntesis

DIGP - Metodología

- **Revisión Documental y Estadística:** Técnicos, institucionales, proyectos de inversión, sistemas de información y producción estadística.
- **Exploraciones y Contactos:** Funcionarios de dependencias de Planeación, Comunicaciones y Talento Humano.
- **Entrevistas y Grupos Focales:**
SED 15 entrevistas y 1 grupo focal - IDEP 7 entrevistas y 1 grupo focal
- **Fuentes de Información:** SIGIA y SINEB, cuestionario grupo focal, ETIG, Ficha EBI.
- **Selección de Indicadores de Género:** Distribución/concentración/brechas
- **Comunicaciones:** escritos, campañas, imágenes, encuestas, intra-SED.
- **Procesamiento y Sistematización:** SPSS y ATLAS-Ti.



DIGP - Resultados

- **Planta personal:** 33.810 personas-70% mujeres, nivel central 7% (media-45 años)
Formación: técnica mayor concentración mujeres – profesional/postgrado se invierte
Cargos directivos: 61% mujeres
Posición ocupacional concentración/sexo: segregación vertical – hombres > acceso en todas las categorías, excepto la asistencial > mujeres
Docentes: hombres > rector y supervisor, y prima técnica (IF < 100)
Tiempo asignado: solo completo (barrera de acceso para las mujeres)
 - **Gestión del conocimiento:** **conocimiento** bajo PP, > en mujeres, < PIOEG
Pero alto interés por conocerlas. **Medio** – equipo responsable de implementación
 - **Cultura organizacional:**
Bienestar: percepción de carga laboral alta (3,9), fatiga (4), extensión tiempo laboral (60% M 66% H), >satisfacción tiempo actividades familiares (3,8) que personales (3,1)
Acosos laboral: experiencia > en mujeres (50%), 1/3 expresiones discriminatorias y hostiles, descalificadoras del trabajo (29%),
Agente: sin diferencias por sexo. Por jerarquía, mujeres en posición igualitaria > agente para ambos sexos.
Denuncia: poca cultura.
-  **Acoso sexual:** 10% de las mujeres y 5% de los hombres (ETIG).

- **Comunicación:** Ausencia de protocolos de comunicación incluyente y uso de imágenes no sexistas. Pero sensibilidad personal por tema de género de jefe de oficina de comunicaciones, implementando en las comunicaciones de la SED aspectos que disminuyan los contenidos sexistas tanto en el lenguaje como en las imágenes.
- **Cultura estadística:** En general, no se evidencia una Cultura Estadística con enfoque de género, (análisis preliminar de investigaciones y encuestas).
- Aunque la información se consigna por sexo, son pocas las tabulaciones que incluyen desagregación por sexo- el análisis de género está ausente.
- **Proyectos de inversión:** En general adolecen de **Planeación con enfoque de género** en las diferentes etapas del proceso: diagnóstico- planeación-seguimiento-evaluación. Solo 3 proyectos 888 “Enfoques Diferenciales”; 890 “Re-significación de las Miradas de la Educación” y 892 “Diálogo Social” se hace alusión específica a alcanzar la igualdad de género.
Presupuesto sensibles al género: “Enfoques Diferenciales” tiene destinación directa de recursos para el PETIG y en “Diálogo Social” indirectamente pueden rastrearse.

2.7.2. Resultados

DIGP - Recomendaciones	
Institucionalizac. Género	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporación del enfoque de género en documentos institucionales • Normatividad (Manual de funciones/Estudio Cargas y Reglamento interno)
Recursos Género	<ul style="list-style-type: none"> • Referente de Género de planta, en organigrama • Aumento progresivo de recursos destinados a género
Capacidades Gestión Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Plan profesionalización/posgrados (relación conciliación-primaria-ingreso) • Plan de formación en género (administrativos y docentes) • Difusión PPMYEG, PIOEG, PETIG (Feria de Políticas Públicas) • Conformación Redes (Red Docentes Equidad de Género)
Cultura Organizacional	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilización al género del personal (reconoc/prevencción discriminación) • Guía Orientación para transversalizar el género en dependencias • Propuesta Cambio Organizacional (Estudios Clima Organizacional TH-OACP) • Estrategias /Propuesta de Conciliación (contratación tiempo parcial/medio tiempo) • Bienestar /cargas laborales y usos tiempo (Estudio de Cargas) • Estrategias de prevención y denuncia de Acosos en ámbito laboral

**Comunicación
Imagen**

- Elaboración/difusión de Manual comunicaciones incluyentes
- Diseño/difusión de Guía de uso de imágenes no sexistas
- Portal de Género o Web con enfoque de género

**Cultura
Estadística**

- Inclusión de la variable sexo en la producción estadística
- Fomentar la presentación de resultados desagregados por sexo
- Fomentar estudios con análisis de género
- Continuar depuración y conformación del Sistema de Indicadores de Género

**Proyectos de
Inversión**

- Formación y sensibilización de las personas involucradas en los PI
- Incorporar la Planeación con enfoque de género
- Presupuestos sensibles al género
- Desarrollo Guía para incorporar enfoque de género en PI

ANEXO 2. DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL DE GÉNERO

ANEXO 2.1. Comunicaciones

ANEXO 2.2. Cultura Estadística

ANEXO 2.3. Proyectos de Inversión

ANEXO 2.4. Metodológico

ANEXO 2.1. COMUNICACIONES

ANEXO 2.1.1. LENGUAJE EN LA COMUNICACIÓN: PIEZAS COMUNICATIVAS

1) Brochure: Currículo para la excelencia académica y la formación integral

Se reduce notoriamente el número de palabras de uso sexista en el texto y como puede observarse solo contiene una palabra que se repite 2 veces:

“por la excelencia en el aprendizaje para todos los **niños** y jóvenes. Capacidades para una buena vida y aprendizajes académicos de excelencia, implican contar con un...”

“...a la escuela con la vida cotidiana de los **niños**, sus familias y la ciudad; y con buenas condiciones materiales de infraestructura, dotación, alimentación y...”

2) PLAN EDUCATIVO ZONAL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

“...Interactuar – de manera oral y escrita – con **actores** que se expresan en esta lengua. FENOMENOS Y SITUACIONES DEL ENTORNO Los aprendizajes se centran en la...”

Para ser inclusivos en el lenguaje puede utilizarse términos como, “Persona que actúa, o **“Las actrices y los actores”**

“...posturas éticas responsables, de respeto y cuidado por **sí mismo**, por **el otro** y el entorno en que vive. Comprensión de los fundamentos del...”. Para esta palabra puede ser utilizada la expresión “una o uno mismo” o cada cual si no conocemos el sexo de quien hablamos.

3) EDUCACION MEDIA FORTALECIDA: El camino hacia la excelencia y la calidad. (Brochure)

“...diversa en seis áreas del conocimiento donde los **estudiantes** tengan la posibilidad de elegir entre dos o más opciones de formación y cuyos saberes...”

“...la Educación Superior. La continuidad de los **estudiantes** en la Educación Técnica, Tecnológica y Universitaria. La apropiación de saberes en Educación Superior...”

Solo se encontró un término de lenguaje sexista, que puede ser modificado de manera fácil utilizando:

Las y los estudiantes: si se desconoce el sexo de quien hablamos. Es necesario mantener presente que debe cuidarse el uso de los determinantes para no asumir el masculino por defecto.

Quien estudia: Para referirnos por igual a mujeres y hombres.

Colectivo estudiantil: Para referirse al colectivo y no a personas individuales.

Para concluir, puede observarse que los contenidos expuestos en estas piezas, contienen menos palabras sexistas.

ANEXO 2.1.2. IMAGENES EN LA COMUNICACIÓN: PIEZAS COMUNICATIVAS

ANÁLISIS 4

Currículo para la excelencia académica y la formación integral.

(VER ANEXO DE IMAGEN 4)

Las imágenes de esta pieza, pone en primer plano tanto a niñas como a niños. No se observa en ningún momento una fotografía donde se resalte a ninguno de los géneros. Es evidente que hay un avance en las piezas presentadas. Las fotos están acompañadas de texto, sumándose a la información neutra textual, como discurso plural.

- **Contenido escrito (ver anexo)**

Hace un uso de lenguaje simétrico (uso de escenarios por ambos sexos), evitando la asimetría en la frecuencia de aparición de mujeres y hombres en los textos dirigidos a la colectividad. Procurando que no predomine la frecuencia del masculino en la exposición de contenidos, y utilizando los recursos expuestos para evitar la invisibilización de lo femenino y procurando que no predomine la frecuencia del masculino en actividades.

- **Análisis del mensaje**

El contenido de la pieza es de tipo informativo. Como se mencionó anteriormente, es poco el lenguaje sexista que se detectó en esta pieza.

Tabla Anexa 2.1.3. Recomendaciones para uso de lenguaje incluyente

Estructura Gramatical	Recomendación
Masculino con valor genérico	Utilización de genéricos reales o nombres colectivos
	Uso de nombres abstractos o perífrasis
	Uso de los pronombres (quien, cual)
	Pronombreización
	Reverbalización (sustituir los verbos “ser” y “estar” por “tener” o formas reflexivas)
	Uso del imperativo
	Uso de la forma pasiva
	Uso de estructuras con “se” (impersonal o pasiva refleja) Velar por el uso simétrico de masculinos y femeninos (y en general de todo el lenguaje)
Destacar ambos géneros	Uso de dobles formas o desdoblamiento
	Citar ambos géneros gramaticales.
	Uso de las barras debe evitar. Si no existe otra posibilidad, puede resultar de utilidad, como por ejemplo en una <u>lista</u> de cargos
Uso del término “hombre” con valor genérico	Uso de la arroba @ (en términos de doble género terminados en “a” y “o”) Recurso informal
Nombres de profesiones y cargos de responsabilidad	Para referirnos al conjunto del género humano conviene evitar el vocablo “hombre”, o su plural “hombres” y Es preciso igualmente utilizar el adjetivo “humano” en lugar de “del hombre” en expresiones como “el cuerpo humano”, “la inteligencia humana”.
	La división genérica del trabajo, también ha tenido su reflejo en la lengua. Existen varias profesiones o cargos de responsabilidad asociados a uno de los dos géneros. Se recomienda utilizar términos incluyentes de ambos sexos: “el personal de vuelo, la tripulación aérea”
Fórmulas de tratamiento	Al referirnos a un cargo. Usar la forma femenina si se trata de una mujer y la masculina si se trata de un hombre. En las fórmulas de tratamiento para mujeres tradicionalmente se han distinguido dos términos diferentes; “señorita” para las mujeres solteras y “señora” para las casadas. Sin embargo, para los hombres se ha venido empleando el término “señor” independientemente de cuál sea su estado civil.

Tabla Anexa 2.1.4. Matriz de análisis de comunicación: Lenguaje inclusivo, no sexista

Estructura Gramatical	Recomendación	Lenguaje	
		No incluyente / Sexista	Incluyente / No sexista
		Uso inapropiado – No incluyente	Uso alternativo - Incluyente
Masculino con valor genérico (genérico)	Utilización de genéricos reales o nombres colectivos	Los profesores, los trabajadores, clientes, proveedores, amigos, accionistas.	el profesorado, el personal/ la plantilla, la clientela, la proveeduría, las amistades, el accionariado
	Uso de nombres abstractos o perífrasis	los coordinadores, los médicos, los políticos, los famosos, todos sabemos	el equipo de coordinación, las personas que ejercen la medicina, la clase política, la gente famosa, todo el mundo sabe
	Uso de los pronombres (quien, cual) Pronombrelización	“los lectores del Colatino”, “los que piensan que”, “diferentes a nosotros”, “los trabajadores de la empresa”	“quien lee el Colatino”, “quienes piensan que”, “diferentes a cada cual”, “quienes trabajan en la empresa”
	Reverbalización (sustituir los verbos “ser” y “estar” por “tener” o formas reflexivas)	“están comprometidos con la sostenibilidad”, “somos apasionados”, “quien acuda a la presentación está obligado”	“tienen un compromiso con la sostenibilidad”, “tenemos pasión”, “quien acuda a la presentación se obliga a”
	Uso del imperativo	“El candidato debe enviar su currículum a la dirección indicada”.	“Envíe su currículum a la dirección indicada”
	Uso de la forma pasiva	“El solicitante debe presentar el formulario antes del día 15”	“El formulario debe ser presentado antes del día 15”
	Uso de estructuras con “se” (impersonal o pasiva refleja)	“El juez dictará sentencia”	“Se dictará sentencia judicial”
	Velar por el uso simétrico de masculinos y femeninos (y en general de todo el lenguaje)	“Los musulmanes” versus “las mujeres musulmanas”, u “hombre público” versus “mujer pública”	
Destacar ambos géneros	Uso de dobles formas o desdoblamiento Citar ambos géneros gramaticales.		Las dobles formas pueden emplearse en artículos y sustantivos “los trabajadores y las trabajadoras”. Así como sólo en artículos, “las y los periodistas”. Asimismo, es importante señalar que el <u>orden</u> en que citemos los géneros gramaticales importa; no es necesario mencionar primero el género masculino.
	Uso de las barras	El uso de la barra es un recurso a evitar, ya que existen términos genéricos y además corta la lectura.	En ocasiones, si no existe otra posibilidad, puede resultar de utilidad, como por ejemplo en una <u>lista</u> de cargos, director/a, operario/a, secretario/a, jefe/a, etc. aunque muchos de ellos tienen genéricos: dirección, operaciones, secretaría, jefatura.
	Uso de la arroba @ (en términos de doble género terminados en “a” y “o”) Recurso informal		Se trata de un recurso informal y para nada normativo, por lo que en caso de usarse debe limitarse a medios muy informales, como mensajes o correos electrónicos personales.
Uso del término “hombre” con valor genérico	Para referirnos al conjunto del género humano conviene evitar el vocablo “hombre”, o su plural “hombres” y Es preciso igualmente utilizar el adjetivo “humano” en lugar de “del hombre” en expresiones como “el cuerpo humano”, “la inteligencia humana”.	“el hombre medio” “hombre de negocios” “hombre de letras” Lo anterior es aplicable al término “niño”. “Los derechos del niño”	Sustituirlo por otras expresiones no excluyentes del sexo femenino como “las personas”, “la gente” los “seres humanos”, “la humanidad”, “el género humano”, la “especie humana”. “las personas corrientes” “la gente de negocios, la clase empresarial” “la gente de letras” Lo anterior es aplicable al término “niño”. “Los derechos de la infancia”

Estructura Gramatical	Recomendación	Lenguaje	
		No incluyente / Sexista	Incluyente / No sexista
		Uso inapropiado – No incluyente	Uso alternativo - Incluyente
Nombres de profesiones y cargos de responsabilidad	La división genérica del trabajo, también ha tenido su reflejo en la lengua. Existen varias profesiones o cargos de responsabilidad asociados a uno de los dos géneros.	“las azafatas y los pilotos” “las mujeres de la limpieza” “los médicos y las enfermeras” “las secretarías”	Se recomienda utilizar términos incluyentes de ambos sexos: “el personal de vuelo, la tripulación aérea” “el personal de limpieza” “el personal médico, el personal sanitario” “el personal de secretaría”
	Al referirnos a un cargo,		Usar la forma femenina si se trata de una mujer y la masculina si se trata de un hombre.
Fórmulas de tratamiento	En las fórmulas de tratamiento para mujeres tradicionalmente se han distinguido dos términos diferentes; “señorita” para las mujeres solteras y “señora” para las casadas. Sin embargo, para los hombres se ha venido empleando el término “señor” independientemente de cuál sea su estado civil.		Para evitar el sexismo, si queremos emplear esta fórmula, al dirigirse a las mujeres, se empleará “señora” en todos los casos con independencia de su edad o estado civil.

Fuentes: PNUD El Salvador - Área de Género (2009). *Guía básica para una comunicación no sexista*. San Salvador: PNUD.

Agulló, Xavier (2008). *Guía rápida para un lenguaje no sexista*.

Secretaría Confederal de la Mujer CC.OO. (sin fecha). *Guía para un uso del lenguaje no sexista en las relaciones laborales y en el ámbito sindical*.

ENTORNO LABORAL-Manual procedimientos incorporación de la igualdad en la gestión empresarial

Anexo 2.2. Cultura estadística

Anexo 2.2.1. Cultura Estadística (OJO DOCUMENTO EN PDF)

Anexo 2.2.2. Sistemas de indicadores para la incorporación del género

Área / profesional.	Sistema de información	Variables	Análisis de la información	Objetivo de la recolección de la información
Dirección de Cobertura Valentina León.	SIMAT – Sistema Oficial de Matricula	Sexo Edad Discapacidad Etnia Victima del conflicto / desplazamiento.	Se puede hacer todos los cruces que se requieran, para lo cual cada área solicita los datos, de las y los estudiantes, que se entrega uno a uno en una gran base de datos. Cada área hacer los cruces, la ponderación de los datos y los análisis respectivos.	El sistema de matricula entrega información pormenorizada sobre cada uno de las/los estudiantes, colegios donde ha estudiando, grados cursados, si ha recibido subsidios o algún tipo de estimulo, si ha cambiado de residencia, etc. Con base a este sistema se construyen tasas e índices relacionados principalmente con la cobertura
Dirección de Bienestar - Programa Salud al Colegio Andrés Urrea	Sistema de Alertas	Sexo Ciclo vital Etnia, Orientación sexual, Victima del conflicto / desplazamiento	La información permite recopilar información desagregada por sexo sobre accidentalidad en el colegio; violencias; uso de sustancias psicoactivas. El sistema se está ajustado, para esto se hicieron recomendaciones al modulo de violencias, en las cuales se recomendó establecer una categoría grande de violencias y allí clasificar según violencia física, psicológica y sexual (a partir de lo establecido en la Ley 1257 de 2008), para el caso de la violencia sexual se acordó establecer una	tipología según el código de procedimiento penal. Esta recomendación se hace con el fin de garantizar el seguimiento pues si los tipos se corresponden con el Instituto de Medicina Legal y la Fiscalía General de la Nación, es más fácil hacer el seguimiento. Además establecer quién fue el agresor y dónde ocurrieron los hechos, como situaciones necesarias de detectar y actuar conforme a las normas.
Oficina Asesora de Planeación Claudia Ruge	Sistema de Indicadores	Hay tres tipos de indicadores: Indactuales Componente PMR Hay otros instrumentos de recopilación de información como el formulario C600 que mide la gestión de los colegios, el cual no fue revisado.	Los indicadores definen el tipo de información que se procesa, ningún indicador contempla información desagregada por sexo. La OAP produce estadísticas, tasas, índices e informes relacionados con el acceso y permanencia al sistema escolar así como la gestión interna de la entidad. La batería completa son 269 indicadores, de los cuales cerca del 60% están desapareciendo a medida que termina la ejecución de los proyectos con cargo al PDD Bogotá Positiva. Existen 74 de PMR de los cuales continúan 38, por la justificación mencionada en el párrafo anterior. 80 miden la gestión de las áreas, por lo encuentran escalafón, contratos y servicio al ciudadano entre otros.	Indactuales correspondientes al Plan de Desarrollo que hace parte del SINDI, contiene indicadores de gestión por área que incluyen algunos de calidad. PMR Asociados a resultados de proyectos estratégicos Indicadores por componente, permiten medir los resultados de los proyectos de inversión

Fuente: Escobar, Angélica (2013). Informe de Consultoría.

ANEXO 2.3. PROYECTOS DE INVERSIÓN

Tabla Anexa 2.3.1. Matriz de Análisis: Enfoque de género en proyectos de inversión SED

No.	PROYECTO SED	Problemáticas con enfoque de género	Análisis por sexo	Uso de fuentes con enfoque de género	Posibilidad de incorporar el enfoque de género
901	Preescolar de Calidad en el Sistema Educativo Oficial		no presentan datos desagregados por sexo que permitan hacer comparaciones entre hombres y mujeres para identificar las brechas de género		
262	Hábitat escolar	No	no presentan datos desagregados por sexo que permitan hacer comparaciones entre hombres y mujeres para identificar las brechas de género	No	no se evidencia la posibilidad de incorporar el enfoque de género, aunque el espacio físico puede influir procesos de aprendizaje de niñas y niños
888	Enfoques Diferenciales	Enumera situaciones de exclusión que viven niñas, niños y jóvenes con diferentes adscripciones identitarias, con discapacidad, talentos excepcionales o que han vivido situaciones de desarraigo y vulneración de sus derechos	Presenta datos desagregados por sexo que podrían permitir establecer comparaciones entre hombres y mujeres para identificar las brechas de género	Se mencionan estudios como: Plan de Igualdad de Oportunidades; política pública para las mujeres; a las sentencias de la Corte Constitucional, Autos y Acuerdos del Concejo Distrital relacionados, y a los compromisos adquiridos en las mesas intersectoriales” A través de proyectos la SED ha realizado acciones en el marco del Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género principalmente las relacionadas con la conmemoración de fechas emblemáticas. Encuesta de calidad de Vida del DANE.	Plantea implícitamente la importancia de analizar las situaciones desde el enfoque de género y hacer abordaje concretos desde esta mirada. Hacén alusión específica a alcanzar la igualdad de género a través del fortalecimiento de los derechos de las mujeres y la transformación de situaciones que reproducen formas de discriminación y violencia basadas en el género
889	Jornada educativa de 40 horas semanales para la excelencia académica y la formación integral, y jornadas únicas	componente de Desarrollo Curricular para la formación integral, se recomienda incorporar contenidos y pedagogías orientadas a potenciar las capacidades de las mujeres, con temáticas relacionadas con el sistema sexo / género; la sexualidad como eje central de la ciudadanía; los derechos de las mujeres, entre otros	Generales de distribución, pero no presentan datos desagregados por sexo que permitan hacer comparaciones entre hombres y mujeres para identificar las brechas de género	No	los análisis por sexo permitirán identificar si hay transformaciones en las práctica, deportivas, artísticas y culturales que fortalezcan la autoestima y autonomía de las mujeres que rompan con los supuestos centrados en la división sexual del trabajo que definen lugares, juegos y ocupaciones para las mujeres
890	Resignificación de las miradas de la educación	investigar, diseñar y producir estrategias que visibilicen la cotidianidad de las niñas, niños, jóvenes, maestras y maestros	no presentan datos desagregados por sexo que permitan hacer comparaciones entre hombres y mujeres para identificar las brechas de género	Encuesta Multipropósito (DANE) 2011	Desarrollo de la campaña para la prevención del abuso sexual en instituciones educativas,

No.	PROYECTO SED	Problemáticas con enfoque de género	Análisis por sexo	Uso de fuentes con enfoque de género	Posibilidad de incorporar el enfoque de género
891	Media fortalecida y mayor acceso a la educación superior	No	Aunque el proyecto no presenta datos desagregados por sexo es importante analizar la información desagregada por sexo como deserción, cobertura en grado 10, 11 y 12, así como ingreso y culminación de estudios de educación superior.		
892	Diálogo social y participación de la comunidad educativa	Plantea de manera expresa la situación de discriminación y subordinación que viven las mujeres en todos los ámbitos, así como la necesidad de adelantar acciones para promover la equidad de género.	Puede proveer desagregaciones por sexo que permitan identificar brechas de género	Revisión y ajustes al Plan de Igualdad de Oportunidades Para las Mujeres Hacia la Equidad de Género en el Distrito Capital 2004 – 2024	Es propicio para incorporar elementos relacionados con la igualdad de género y la transformación de situaciones que reproducen formas de discriminación y violencia basadas en el género. Incorpora un componente específico que tiene por objetivo "Contribuir en la transformación de las relaciones de género en el sector educativo distrital"
893	Pensar la educación		Identificar estudios de docentes y estudiantes permite identificar tendencias en las áreas de conocimiento, desagregada por sexo y grupo poblacional.		En el componente de Sistema de Evaluación Integral pueden identificar para corregir, cuándo aparecen las brechas educativas entre las niñas y los niños, sobre todo en ciencias exactas. El componente de "Investigaciones y estudios para la excelencia educativa", permite conocer la situación educativa de las niñas y niños desde un enfoque diferencial estableciendo las diferencias en los saberes a partir de los resultados de las pruebas que se sistematizan y analizan
894	Maestros empoderados, con bienestar y mejor formación	Se pueden identificar insatisfacciones con el desempeño profesional, los salarios y los liderazgos	El proyecto no presenta los datos pero para los análisis se debe producir información desagregada por sexos	Caracterización de los Docentes del sector oficial IDEP SED	
897	Niños y niñas estudiando	Desescolarización de niñas en edad escolar	no presentan datos desagregados por sexo que permitan hacer comparaciones entre hombres y mujeres para identificar las brechas de género		El proyecto podría suministrar información frente a cuántas niñas, niños y jóvenes reciben subsidios, cuantos y cuantas tienen condiciones o situaciones especiales quienes reciben los subsidios (situación de desplazamiento, discapacidad); quienes están más alejados de sus residencias y por qué; quienes se ausenta o desertan más, cuáles son las razones para esta deserción.

No.	PROYECTO SED	Problemáticas con enfoque de género	Análisis por sexo	Uso de fuentes con enfoque de género	Posibilidad de incorporar el enfoque de género
898	Administración del talento humano		No		Desarrollar programas de prevención de la violencia contra las mujeres tanto en el ámbito laboral como familiar; generación de ambientes laborales inclusivos y no violentos, así como sensibilización y formación en la dimensión de género a servidoras y servidores públicos de la SED.
899	Tecnologías de la información y las comunicaciones	acceden de igual forma las niñas y los niños a estos saberes y adentrarse a las brechas digitales que existen entre hombres y mujeres	No		A través de los 6 componentes se pueden desarrollar acciones tendientes a transformar las relaciones inequitativas de género en la escuela, abordando de manera integral el desarrollo de las niñas y jóvenes como ciudadanas titulares de derechos,
900	Educación para la ciudadanía y la convivencia	plantean la importancia de analizar las situaciones desde el enfoque de género	no presentan datos desagregados por sexo que permitan hacer comparaciones entre hombres y mujeres para identificar las brechas de género		
902	Mejor gestión		no presentan datos desagregados por sexo que permitan hacer comparaciones entre hombres y mujeres para identificar las brechas de género		
905	Fortalecimiento académico		no presentan datos desagregados por sexo que permitan hacer comparaciones entre hombres y mujeres para identificar las brechas de género		
951	Fortalecimiento de la transparencia		no presentan datos desagregados por sexo que permitan hacer comparaciones entre hombres y mujeres para identificar las brechas de género		
4248	Subsidios a la demanda educativa		no presentan datos desagregados por sexo que permitan hacer comparaciones entre hombres y mujeres para identificar las brechas de género		

Fuentes: Fichas EBI proyectos de inversión

Angélica Escobar (2013). Planeación con perspectiva de género y sistemas de seguimiento y monitoreo para la formulación del Plan Educativo para la transversalización de la igualdad de género (PETIG).

Elaboración: Rosalba Ardila Ardila, profesional de apoyo Componente II.

ANEXO 2.4. METODOLÓGICO

ANEXO 2.4.1. PROCESO DEL DIAGNÓSTICO

El proceso de Transversalización de la Igualdad de Género (TIG) en la Secretaría de Educación Distrital y el IDEP, implica la necesidad de conocer la situación de género al interior de dichas entidades. Como pasos previos para el inicio de esta estrategia se requiere contar con una serie de herramientas que permitan tener un panorama actual y preciso del estado de la igualdad de género a nivel institucional, es decir, un Diagnóstico Institucional de Género Participativo (DIGP) que será la base para el diseño de la Línea de Base (LB) de la dimensión organizacional, entendida como una metodología y herramienta fundamental para el monitoreo, seguimiento y evaluación de proyectos, programas, planes y/o políticas; la cual permite tener la fotografía de la situación o escenario actual a intervenir, para una comparación posterior de resultados

Para tal propósito, se ha aplicado una metodología con elementos cualitativos y cuantitativos, para obtener información relevante sobre los aspectos internos y externos del diagnóstico. En los aspectos externos sobre programas y proyectos y en los aspectos internos respecto a las percepciones que los funcionarios y funcionarias tienen sobre la equidad de género, como respecto a la parte misional, operativa y normativa que determina el quehacer institucional

Esta metodología, está basada en el análisis documental, análisis de bases de datos y en entrevistas (individuales y grupales) con actores relevantes involucrados en los diversos procesos de las entidades. También se han tenido en cuenta los aportes recibidos en los espacios de interlocución definidos en el convenio (reuniones de coordinación, divulgación y supervisión), así como aportes recibidos de manera informal en los intercambios de información realizados con el equipo de género de la SED.

Para la recolección de la información se tuvieron en cuenta fuentes Secundarias constituidas por documentos, informes, bases de datos de personal de planta administrativos, docentes, y contratistas; la información primaria se obtuvo a través de entrevistas estructuradas y de Grupos Focales organizados con personal de planta de la SED y del IDEP; estos procesos se detallan a continuación.

1. FUENTES SECUNDARIAS:

1.1. Revisión y clasificación de documentos y construcción de matrices.

Sistemas de información:

- SINEB - Sistema de Información Nacional de Educación Básica y Media, cuya base de datos recoge información de personal docente y administrativo de planta.
- Sistema de Indicadores Oficina Planeación SED, información relacionada con los proyectos que contienen los indicadores actuales. SIMAT –
- Sistema Oficial de Matricula Aunque la información y el sistema de indicadores se puede desagregar por sexo, está centrada en los estudiantes y los establecimientos educativos, que no son objetivo del componente.

- PMS - Sistema de Indicadores de Proyectos, Meta, Seguimiento cuenta con la revisión se realizó para el análisis de los Proyectos de Inversión TICs del DANE (no está desagregado por sexo)
- Indicadores del Observatorio de Asuntos de Género de la Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer: abarca aspectos como variables socio demográficas, de educación, educación, salud, seguridad y justicia; pero no incluye aspectos organizacionales.
- Encuesta Transversalización de Género: La muestra tomada, en esta encuesta, es representativa para la SED y permite hacer análisis para la entidad.

Documentos Internos

- Misión
- Visión
- Funciones
- Objetivos institucionales
- Estructura organizacional
- Reglamento interno
- Formulación de presupuesto
- Programación y seguimiento a los recursos de inversión
- Proyectos de Inversión 2012- 2016 de la SED y del IDEP
- Caracterización del proceso de Planeación Estratégica 2010
- Plan Estratégico de Desarrollo Institucional 2010
- Plan de Acción
- Política de comunicación
- Revisión medios de comunicación interna sed

Documentos Externos

- Plan de Desarrollo Bogotá 2012-2016
- Plan Sectorial de Educación
- Plan de Transversalización de Género Distrital.
- Plan Igualdad de Oportunidad para la Equidad de Género.
- Decreto 166 DE 2010

2. FUENTES PRIMARIAS:

2.1. Entrevistas:

La selección de las personas a entrevistar o que harían parte del grupo focal se definieron de manera intencional, es decir con una selección no probabilística. Esta selección no probabilística favorece la inclusión de unidades del conjunto que contenga la diversidad y permitan profundizar en los aspectos relevante; permite elegir los casos que potencialmente pueden aportar mayor información, cualificar la diversidad entre las

unidades, y hacer inferencias de tipo lógico.²⁷ Para el caso, se analizó la relevancia e importancia de la información que pudiera suministrar la persona, las áreas claves para la implementación de una estrategia de Transversalización de género y la disponibilidad de tiempo por parte de cada una de ellas. (Ver Anexo 1)

Para la recolección de información se elaboran cuestionarios de entrevista particulares según las áreas donde se ubicaran las personas a entrevistar. La elaboración de este tipo de cuestionarios permite ir construyendo un clima comunicacional flexible, a partir de unos ejes temáticos cuidadosamente seleccionados como componentes claves de los procesos de interés para el diagnóstico.

Se elaboraron las entrevistas para ser aplicadas a: equipo de género de la SED, al Jefe Oficina Asesora de Planeación, la Oficina Asesora de Comunicación y Prensa, a la Subsecretaria de Integración Inter institucional, a la Directora General de Educación y Colegios Distritales, Director de Inspección y Vigilancia y al Director de Talento Humano. En el IDEP se acordó realizar entrevistas a la Directora, al subdirector, a una persona de la Oficina de Planeación, de Talento Humano, de comunicaciones, y de la Oficina Jurídica

Todas las sesiones fueron grabadas y en la transcripción se complementaron con las notas tomadas por las entrevistadoras

2.2. Grupos focales:

La selección de personas para los grupos focales se realizó de acuerdo con el criterio de intencionalidad en la selección, Se buscó conformar grupos con un tamaño entre 5 y 8 participantes, buscando una representación de la diversidad en términos de temática y dependencia. En la SED se definió realizarlo con el grupo de Género y con funcionarios y funcionarias de otras dependencias y en el IDEP con representantes de todas las dependencias.

Los grupos fueron coordinados por dos integrantes del Componente II. La convocatoria a los participantes fue organizada en la SED por el Grupo de Género y en el IDEP por el supervisor del Componente II.

El desarrollo de los grupos focales se realizó en dos etapas: Una de trabajo individual en la que cada participante diligenciaba un cuestionario de entrada con preguntas abiertas; en la segunda se hacía el debate en grupo con base en la hoja de trabajo individual y se complementaba con las preguntas de la guía elaborada para el grupo. Todas las sesiones fueron grabadas. En la transcripción se complementaron las grabaciones con las notas de campo tomadas por las coordinadoras del grupo focal.

²⁷ Héctor Luis Ávila Baray. Introducción a la teoría de la investigación. México: Eumednet Libros. 2006. (Edición electrónica en www.eumed.net/libros/2006c/203/). Ana Rico de Alonso, Módulo de Muestreo, Curso de Indicadores, Maestría en Gestión Urbana, Universidad Piloto de Colombia, Bogotá, 2009.

2.3. Reunión de sensibilización:

Se realizó una reunión de sensibilización con Directores Locales de Educación de las veinte localidades del Distrito, para informarlos sobre el proceso y para recoger sus percepciones frente a la Estrategia. Para esta reunión se definió una agenda cuyos puntos temáticos estaban orientados a indagar por las percepciones y sensibilidad frente a los temas de género

Adicionalmente a los temas contenidos en la agenda, se elaboró un formato guía de evaluación del trabajo realizado

Los instrumentos diseñados y aplicados pueden consultarse en el Anexo 2.1 de este documento.

3. PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN PRIMARIA:

- 3.1. Entrevistas: Se realizó la transcripción de todas las entrevistas, conservando la estructura de los capítulos de las guías. Posteriormente se clasificó la información contenida en ellas, de acuerdo a las categorías de análisis y a los aspectos internos del diagnóstico.
- 3.2. Grupos focales: Se hizo transcripción de las grabaciones de los debates producto de los grupos focales, conservando la estructura de las guías correspondientes a cada grupo realizado. y posteriormente se agruparon según categorías en una base de Excel donde se depuró la información y se elaboraron los cuadros de análisis.
- 3.3. Evaluación de Reunión: En relación con el procesamiento de información cualitativa de reuniones, se sistematizó, a partir de la definición de unas variables de análisis, según el contenido del formulario de evaluación, en una base de Excel donde se depuró la información y se realizaron cuadros de análisis.

ENTREVISTAS – SED

Oficinas Asesoras y de Control		
• Oficina Comunicación	Jefe Rocío Olarte Alma Agudelo	
• Oficina Planeación	Jefe Luis Fernando Parra Lina Vargas Claudia Ruge	
• Oficina Control Disciplinario	Directora (E) Fanny Rodríguez	
Subsecretaría interinstitucional integración	Gloria Carrasco	Cancelada (2 veces)
• Dirección General de Educación y Colegios Distritales	Manuela Miranda	
• Grupo de Género	Nadia Zabala Claudia Tenjo Imelda Arana Lilian Ospina	
• Grupo de Género	Paola Gálvez	
• Dirección Inspección y vigilancia	María Franczy Zalamea	Cancelada (2 veces)
Subsecretaría de Calidad y Pertinencia		
• Dirección inclusión e integración de poblaciones especiales	Catalina Valencia	
• D. Formación de docentes e innovaciones pedagógicas	Jorge Verdugo	
Subsecretaría Gestión Institucional		
• Dirección de Talento Humano	Gabriel Rodrigo Peña Javier Jiménez Yanet Perea	Incumplida

ANEXO 2.4.2. SISTEMATIZACIÓN ENTREVISTAS: CATEGORÍAS CONCEPTUALES Y MAPAS RELACIONES

DIMENSION INTERNA
CATEGORIA CONCEPTUAL 1: INSTITUCIONALIZACIÓN DE GÉNERO

ENTREVISTAS.	Código: Institucionalización de género
<p>Institucionalización de género</p> <ul style="list-style-type: none"> • Política Pública Distrital • Política Institucional • Normatividad y plataforma estratégica 	<p>Proceso a través del cual las prácticas sociales asociadas a éste se hacen suficientemente regulares y continuas, son sancionadas y mantenidas por normas y tienen una importancia significativa en la estructura y en la definición de los objetivos y metodologías adoptadas por una institución.</p>

<p>Ficha: Institucionalización de género</p>
<p>E1:156. Dinamizar la política pública mujer y género en torno a dos herramienta PIO y el PETIC. Ese es nuestro marco.</p> <p>E1:107. Las acciones que permitan la articulación a nivel distrital para alimentar el sistema SOFIA.</p> <p>E1: 56. Ella está trabajando modelos de inclusión, está más en el tema de formación y participación y se espera que eso incida en las prácticas pedagógicas</p> <p>E1:67. Dentro de sexualidad y género apunta a ser un proceso de dinamización a los proyectos de sexualidad de las instituciones educativas que vienen por ley general de educación deben tener un enfoque de género muy fuerte.</p> <p>E1: 231. ¿El equipo tiene asiento en el mesa distrital de violencias? La persona que asiste viene por delegación directa del SED y es una persona que está en una de las direcciones del área de Bienestar.</p> <p>E2: 163. Esta dirección se creó para servir de medio de comunicación entre el nivel local y el central pero sin piense.</p> <p>E2: 47. hacer que la ejecución de la política se de en los territorios, eso no pasa en la realidad, y acá cada cual anda por su cuenta</p> <p>E2: 77. Por ejemplo estamos trabajando para implementar jardines de primera infancia y que educación asuma los jardines que antes tenía integración social. Entonces el secretario</p>

está trabajando con la secretaria de Integración social, pero ellos no se enteran de nada y los que están recibiendo los niños son ellos. Entonces lo que yo hago es contarles que estamos trabajando en tres estrategias, que se están estructurando.

E2: 92. La receptividad sobre la TG está dado por las personas y no por las áreas

E3: 243. Entonces coincidió con la voluntad política con la TG con el secretario. Porque esa es la diferencia del antes y del ahora, que ahora hay recursos.

E3:136. Se identificó la formación de docente, la planeación de proyectos de inversión y las comunicaciones para lograr incidir.

E3:26. También se empezó a identificar que hubiera una persona que manejara ese tema. Antes yo era sola y eso era un cuello de botella y así no iba a avanzar la cosa. Así se tomó la decisión de la contratación que hay ahora

E3: 125. Cuando a mí me contrataron yo venía en la dirección de inclusión, yo cedí el contrato porque el tema de sexualidad y género se viene del proyecto de enfoques diferenciales.

E3: 201. Formalmente el equipo no existe. Somos una serie de profesionales que estamos trabajándole al tema, pero ni por resolución ni por nada está hablando y el contrato está adscrito al proyecto 892 de diálogo social.

E3:74. hemos enmarcado el objetivo en un plan de acción directamente relacionado con la Transversalización de genero

E3: 80. En este momento no esperamos a que nos lleguen las herramientas para la formulación del Plan sino que estamos realizando acciones para que cuando se implemente el plan la cosa ya este andando.

E3: 53. en el proyecto en el componente 1 habla de sensibilización, Y ahí hay una actividad en el componente para un convenio para compensar para generar espacios de encuentros para el tema de sensibilización de la igualdad de genero

E3: 97. Pero el tema de la incorporación del enfoque en los procesos misionales y administrativos de las áreas no está. Tiene que haber liderazgo y dar línea política la cosa es distinta

E3:176. Como parte del proceso de institucionalización no podemos encargarnos de lo político. Porque nosotros somos contratistas y no tenemos el piso. Así haya plan , y no hay un direccionamiento y un mensaje político esto no funciona

E4: 64. Las funciones son como el espacio que impulsa la formulación de los proyectos desde la técnica no desde la política.

E4:38. Desde esa perspectiva garantiza que eso que la política traza para un número de años se concreten en proyectos que respete esa voluntad y se implementen de una manera técnica.

E4:27. El año pasado, se contrató una consultora para el tema consultora que fue contratada por otro proyecto y le encomendaron la tarea de revisar dos proyectos y ella hacia sugerencias para permear los proyectos bajo la inclusión de indicadores, pero en realidad es muy difícil.

E4:83. Esta administración en relación con las anteriores tiene un mayor interés en estos temas, de la inclusión, la no segregación y a veces eso pasa algo desapercibido.

E4:72. Recientemente desde una convocatoria que se hace desde la alcaldía, de incluir esa mirada, nosotros hemos llegado a preguntar cómo responde cada proyecto a ese llamado, indistintamente del tema de trabajo del proyecto. Todos los proyectos tienen que responder con ello. Pero son oleadas y nos entusiasamos con el tema y luego nos concentramos en otras cosas.

E4:124. Esta oficina tiene grandes debilidades. Una el sistema de información. Cada oficina tiene su basecita de Excel u otro medio con su información que no comparte con otras áreas y si quiere compartirla no puede porque no hay como hacerlo. Entonces yo que estoy cumpliendo un año, he dado una pelee frontal que en la secretaria no tenga una información unificada para analizar

E4:49. Falta pasar del dicho al hecho. Ahora la percepción que se tiene en términos de cómo se surte esas relaciones en el nivel institucional colegios, es complejo por decir lo menos. Hay un arraigado machismo casi que universalizado en las escuelas compartido por unos y otras y creo que no se hace nada en la SED de entrada.

Memo:

Entender al proceso de institucionalización desde esta perspectiva implica hacer énfasis en la interrelación de los componentes ideológicos (paradigmas, enfoques teóricos y supuestos) y de las decisiones que de ellos se derivan con los componentes organizacionales.

Expresar la calidad del comportamiento que la organización.

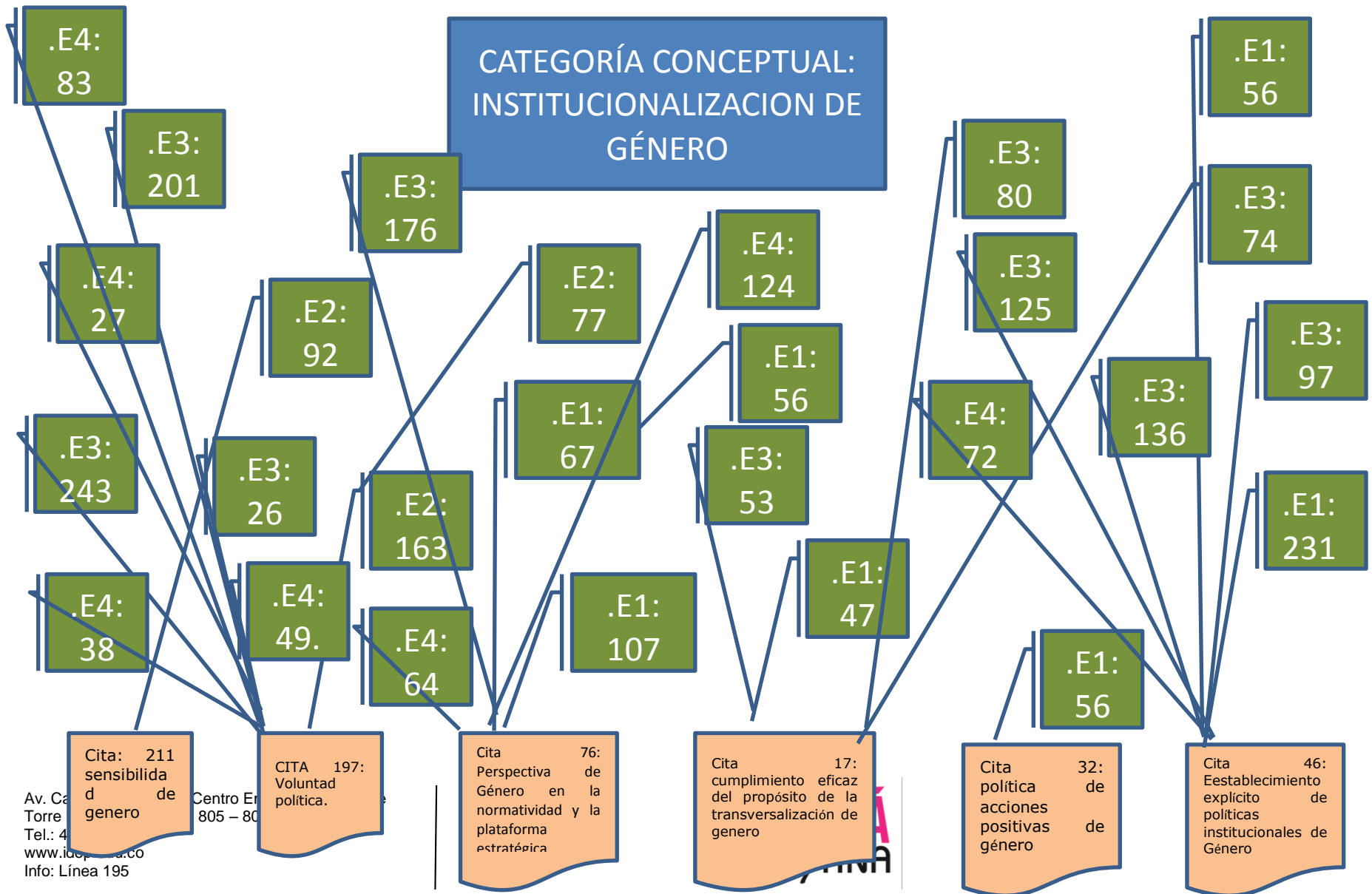
Incidir en la PPG

La Transversalización de género es un proceso que depende mucho de la voluntad política de quienes dirigen las instituciones

Vínculos:

- Cita 46: Establecimiento explícito de políticas institucionales de Género
- Cita 32: Política de acciones positivas de género
- Cita 17: Cumplimiento eficaz del propósito de la transversalización de género al interior de la SED
- Cita 76: Enfoque de Género en la normatividad y la plataforma estratégica
- CITA 197: Voluntad política.
- Cita: 211 Sensibilidad de género en los funcionarios

Mapa Relacional 1



CATEGORIA CONCEPTUAL 5: ASIGNACION RECURSO HUMANO A GÉNERO

ENTREVISTAS.	Código: Asignación de Recursos a Género
Asignación de Recursos a Género	Talento humano capacitado por la institución a favor de la equidad de género

ENTREVISTAS.	Código: Voluntad Política:
Crear capacidades	Entendida como el compromiso para la ejecución de acciones, el establecimiento de acuerdos, lineamientos y decisiones que transmita a las diferentes áreas de la institución la importancia del ejercicio de Transversalización de género, que permita ir encontrando aliados y aliadas para la toma de decisiones

E2: 137. Cuando empezó todo este tema, que empezó a sonar, lo que yo sentí como funcionario es que metieron en una bolsa el género, la orientación sexual y los grupos étnicos. En el enfoque diferencial

E2: 102. Pero cuando uno mira el tema de género, con lo que se vaya a preguntar es necesario hacer una introducción para que no me vayan a mezclar por ejemplo, género y orientación sexual. Que eso si me lo pueden mezclar y tienden a cruzarse

E73: 179. No sintamos que el tema de género es poner en las comunicaciones el/ella, niños- niñas, sino que muéstreme cual es el fondo del asunto. Y ella me decía que el fondo del asunto es que allá en la práctica en el colegio las reacciones y/o oportunidades se abren o cierran dependiendo el género. Yo de verdad es que tengo muchas dudas sobre esto.

E2:173 El equipo que le hace seguimiento a los 17 proyectos está conformado por seis personas. A algunos les toca dos y a otros tres además de otras actividades.

E5:152. Esta administración en relación con las anteriores tiene un mayor interés en estos temas, de la inclusión, la no segregación y a veces eso pasa algo desapercibido.

E5:142. NO sabemos cómo es que debemos asumir el tema, como formulamos un proyecto Bien. Ahí nos acercamos a una oficina de la Presidencia a través de Paola Galvis, que nos iba a ser llegar una batería de indicadores asociados al tema

E5: 96. Ahí seguimos un poco débiles por obligación, por responsabilidad y convencimiento. Se debe hacer una reflexión permanente, para que con ese estado de ánimo se garantice que los proyectos, la comunicaciones y los análisis tengan información de género y estén atravesados por eso

E5: 276 No reconozco un equipo que esté trabajando el tema de género. Si puedo reconocer a personas que lideran ese tema dentro de la SED y que son reconocidas y respetan, si

E5: 85. Están en puntos importantes, sin embargo lo que yo veo en la reflexión que me suscito en los proyectos ese saber hacer desde espacios diferentes no han permeado los proyectos por parte de las personas que han liderado.

E5: 53. Pero la SED no puede y es débil de tomar y diseñar políticas es muy poco lo que puede hacer. Imagínese una toma de un colegio, pus ella tiene que atender eso por encima de todo.

E5: 162. Acá encontró mucha resistencia y claro cuando el asesor que está frente al proyecto no está convenida de la importancia del tema de género, no pasa nada.

E5:52. Esto empezó por el compromiso de la política distrital y de Patricia Buriticá dando línea misional y política y gestionando el tema en la SED.

E6: 86. También se empezó a identificar que hubiera una persona que manejara ese tema. Antes yo era sola y eso era un cuello de botella y así no iba a avanzar la cosa. Así se tomó la decisión de la contratación que hay ahora

E6:83. Acciones con recursos para género, muy poco más bien el tema de gestión e incorporar el tema de género en las actividades que se estaban desarrollando acá

E6: 27. Nosotras hicimos un ejercicio con la dirección de inclusión sobre cargas laborales para saber que posibles cargos de planta provisional se requerían, pero no sé en que quedó la cosa.

E6: 69. Espontáneamente empezó a llamarse equipo de género. Pero en los términos de referencia no se habla del equipo de género se habla en la justificación se ancla en el compromiso de la política y de las condiciones de la situación de derechos de la mujeres y hace referencia al componente de inclusión y de Transversalización de Género. No dice que va a conformar un equipo de género.

E6: 107. Formalmente el equipo no existe. Somos una serie de profesionales que estamos trabajándole al tema, pero ni por resolución ni por nada está hablando y el contrato está adscrito al proyecto 892 de diálogo social.

E6: 105. **Necesidades.** El tema de la conciliación de la económica del cuidado y el horario laboral es clave. La guardería, no has sala de lactancia materna. Hay un comedor con hornos micro ondas, pero no más. Las mujeres lactantes no tienen espacios para tener tranquilidad.

E6: 110. Es importante que tengamos las condiciones. La SED tiene tanta gente y por lo tanto deficiencia en los puestos de trabajo. Si no tenemos lo mínimo que es un puesto de trabajo, en este momento tenemos que compartir un computador entre tres personas.

E6: 118. **El equipo de género.** No sé, a mí me todo adoptarla porque nadie las quería.

E6: 197. A mí me parece imposible que las personas de la entidad, no sepan que existe un equipo de género, que hay un grupo de personas que se sientan en alguna parte de esta entidad y hacen cosas de género.

E6: 153. Por ejemplo que ellas estén sentadas allá al lado de inspección y vigilancia, creo que ha cambiado la relación y es una ganancia para ellos y para el equipo de género

E6: 176. ¿Las recibe con escepticismo? Y esos son los chéveres porque por lo menos se

preguntan. ¿A Otros no les importa, nada, el lenguaje? Bobas y eso no es conmigo. A la gente le cuesta trabajo entender que es lo que ellas hacen.

Memo:

Departamento específico para trabajar el tema de género, que permita el reconocimiento y de jerarquía para toma de decisiones.

Reconocimiento positivo o negativo del equipo de género de la SED

Capacidades de los funcionarios en el tema

Voluntad política

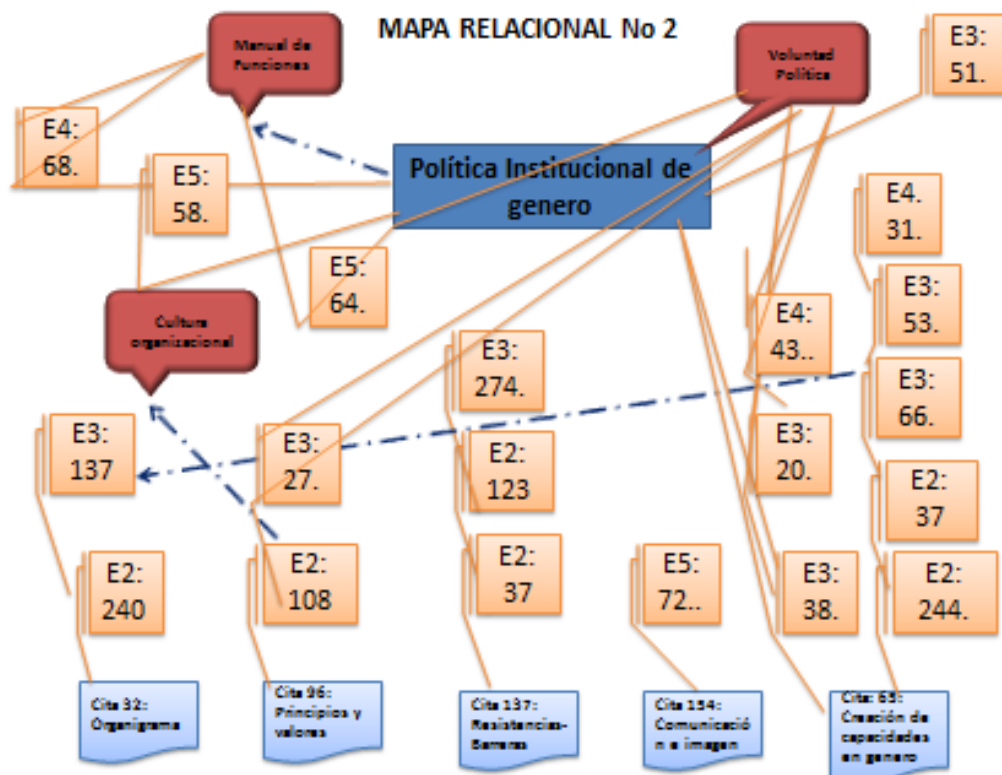
Vínculos:

Capacidades

Reconocimiento del equipo de género de la SED

Asignación de recursos

Plan de acción



CATEGORIA CONCEPTUAL 3: INSTITUCIONALIZACION DE GÉNERO

Sub Categoría: Política Institucional

ENTREVISTAS.	Código: política Institucional Sub-Normatividad y Planeación Estratégica
Institucionalización de género <ul style="list-style-type: none"> • Reglamento Interno • Manual de Funciones 	Identificar las desigualdades remite a la revisión de algunos aspectos de la cultura institucional, de la normatividad vigente y de las reglas de operación que regulan la vida laboral, la cual opera a través de reglamentos internos, así como de manuales y normas.

Sub categoría: Normatividad y Planeación estratégica

E2: 37. Y como digo, trato de organizar medianamente, pero es muy difícil, y como yo soy estricta entonces ahora ellos, me saltan y van a los directores locales, pero como los directores locales no les hacen caso y me remiten a mí, entonces también se los saltan y ahora van directamente a los rectores y volvemos al principio.

E2: 58. Por ejemplo estamos trabajando para implementar jardines de primera infancia y que educación asuma los jardines que antes tenía integración social. Entonces el secretario está trabajando con la secretaria de Integración social, pero ellos no se enteran de nada

E2: 158. La receptividad sobre la TG está dada por las personas y no por las áreas.

E2: 95. La dirección de educación preescolar y básica donde está el currículo, esto es bastante grave.

E3: 68. Hay dos personas que dirigen (Formación docente) y (evaluación), que tienen que ver con el esquema de evaluación tienen los programas, para saber si tenemos un educación de calidad.

E3: 64. A la gente le cuesta mucho desacomodarse, entender cosas nuevas, abrirse y es con todo. Acá se siguen respondiendo cosas como pasaban antes.

E3:28. Los espacios de actuación están relacionados con las actividades y el Plan de acción. Los comités directivos de los proyectos, la oficina asesora de planeación, el proyecto de educación y ciudadanía para la convivencia y por ejemplo los planes de educación sexual van por el proyecto 900.

E3:75. Pero nosotras necesitamos una mesa de trabajo a nivel de la SED donde estén todas las áreas que han sido identificadas para impulsar el enfoque, pero no está conformado este comité aun

E3:19. Se conformó un comité para definir las actividades que se iban a realizar en conmemoración para internacional de los derechos de las mujeres donde estaban todas las duras como Patricia Buriticá, Gloria Carrasco, Rocío, Manuela, etc., y como no se podía llegar a un acuerdo decidieron que era mejor que no se hiciera nada entonces llamaron a Gabriel (TH) y le dijeron y se armó.

E4: 33. Para el proceso de Transversalización tiene todo que ver con los procesos de bienestar.

E4: 16. Y cuando estuvo Angélica reunimos a algunos asesores. Y desde allí comienza el problema. Porque si yo soy el asesor tengo que tener claro que es eso,

para que el asesor, pueda orientar al que ejecuta el proyecto, que tampoco lo tiene claro y decirle que lo vamos a hacer así.

E4: 163. Pero también una posibilidad a que lo invito de lograr seducir para la reflexión y nos encontramos con deficiencias en términos de herramientas. Algunos proyectos son más evidentes que otros. Cuando tenemos ese vacío, no podemos hacer mayor cosa. Ahora tenemos dos personas que no están cargadas de nada y podrán seducir el tema y mirar si realmente estamos cambiando o en que nos falta para cambiar.

E4: 24. Esta oficina tiene grandes debilidades. Una el sistema de información. Cada oficina tiene su basecita de Excel u otro medio con su información que no comparte con otras áreas y si quiere compartirla no puede porque no hay como hacerlo. Entonces yo que estoy cumpliendo un año, he dado una pelee frontal que en la secretaria no tenga una información unificada para analizar

E5: 73. Las políticas de promoción. No se puede aplicar. Es lo que yo vivo con toda franqueza en el sector público no hubiera podido hacer carrera administrativa. La otra es por no segregar segregaría más. Por ser mujer podría subir realmente no tendría sentido.

E5: 96. Política de personal: es curiosos lo que pasa es que hay situaciones filosóficos con los derechos de la mujer

E6: 35. Allí se presentaron todas las políticas poblacionales y cada uno utilizo su estrategia y todos los funcionarios profesionales, directivos del nivel local y centra asistieron. Se dieron cuenta que: 1) es visible el tema; 2) entendieron más el tema y quedo el mensaje. Pero si no hay que dejar que se pierda. Eso fue hace más de 6 meses.

E6: 60. Desde la mirada de planeación en el tema d seguimiento, porque como se hizo un traslado del tema de género del proyecto enfoques diferenciales al proyecto 892, siento que no hay una clara diferenciación.

E6: 47. Si estamos igual en el tema de seguimiento, porque uno no entiende mucho los criterios de ese traslado. Por qué tenemos funcionarias en las dos áreas, contratista que no sabemos bien que es lo que van a desarrollar.

E6: 13. Si estamos igual en el tema de seguimiento, porque uno no entiende mucho los criterios de ese traslado. Porque tenemos funcionarias en las dos áreas, contratista que no sabemos bien que es lo que van a desarrollar.

E6: 52. La SED ha avanzado mucho en relación a las comunicaciones incluyentes

porque en las imágenes si siempre se trata de presentar imágenes que incluyan a todas las etnias y a hombres y mujeres.

Memo:

Plan de acción de género en la Planeación estratégica institucional

Las relaciones conflictivas por el abordaje del tema. Estrategias de diálogo

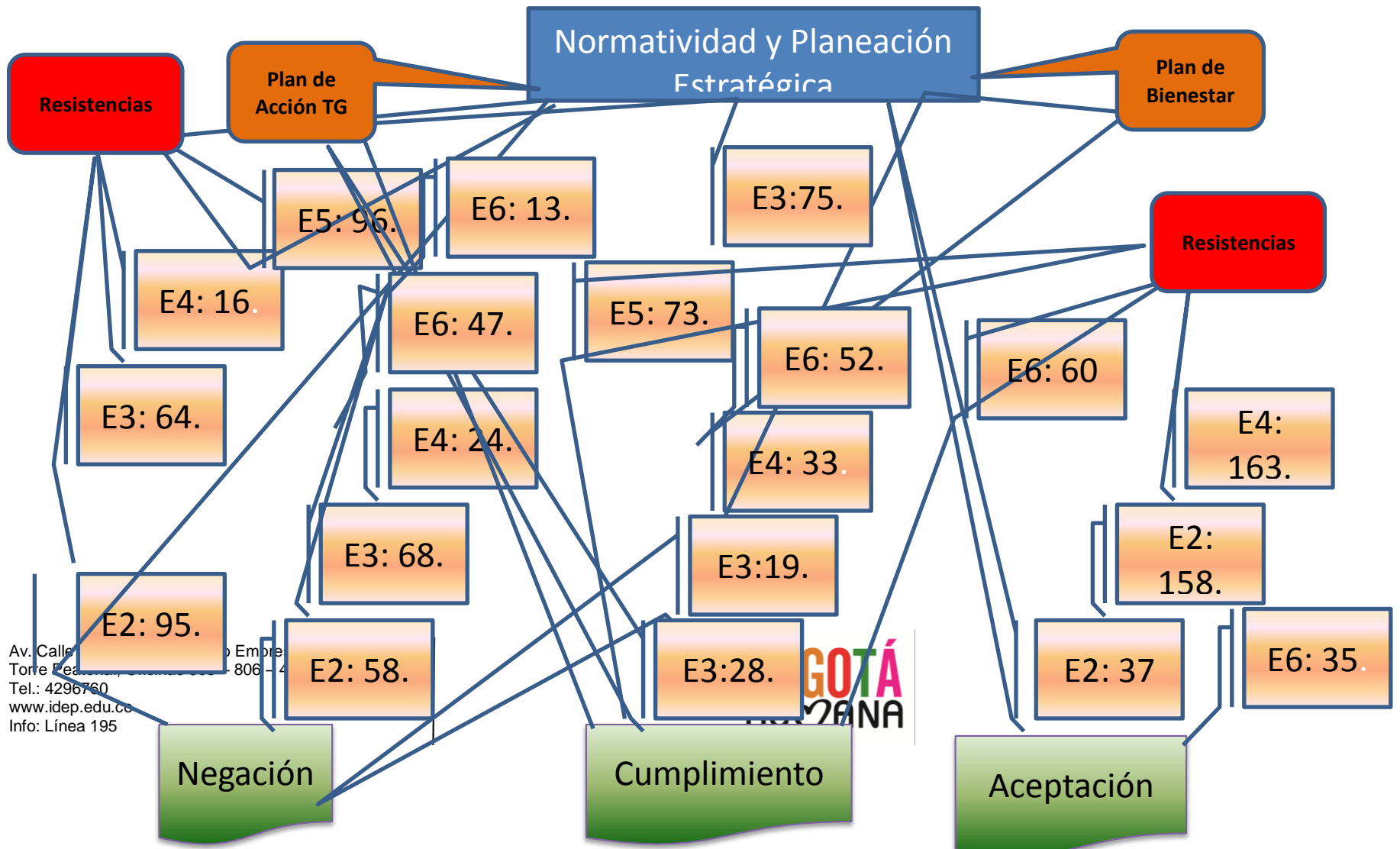
La necesidad de introducir el tema de Género en el plan institucional, para vincularlo con los proyectos de inversión.

Se perciben confusiones de roles y funciones del equipo de género, debido a los cambios institucionales de las subdirecciones que no han sido suficientemente socializado.

Vínculos:

- Negación
- Cumplimiento
- Aceptación

MAPA RELACIONAL No. 3



CATEGORIA CONCEPTUAL 5: Principios y valores**Sub Categoría: Política Institucional**

ENTREVISTAS.	Código: Principios y Valores
Institucionalización de género	Los valores centrales de todo organismo son aquellos principios y creencias fundamentales que subyacen a su práctica

Sub categoría: **Principios y Valores**

E2: 76. A veces es difícil cuestionarlo porque toca también a mi vida persona y cuestiona a las personas entonces genera resistencias y encima los mitos, y demás, hace difícil.

E2: 94. Y ahí entonces no se está repitiendo aquel rol de la reproducción cultural por parte de las mujeres y no lo estoy valorando. De hecho las feministas dicen es que las mujeres son las que tienen la responsabilidad de educar a la ciudadanía, etc.

E2: 69. Cuando uno va a garantizar una igualdad debe partir si son diferentes para condiciones equitativas y no iguales.

E2: 38. Yo no quisiera que cosas como esta moviera a la guerra de los sexos.

E3: 174. Mi percepción, no siento que haya problemas de género para ascender. Pero si creo que las mujeres si estamos dispuestas a dar más allá a lo previamente exigidos, en cuanto horarios, en cuanto a su trabajo, en cuanto a resultados, en cuanto a responsabilidades. es una actitud de servicio

E3: 48. Pero si esa es la típica, porque la gente dice que en mi oficina no hay discriminación porque es que mi jefe no me toca la cola o algo así terrible. Pero cuando se realizan actividades es la mujer la que tienen que partir la torta, adorna, que sirva

E3: 27. Pero es importante el para que, para entender que no es una cuestión de sexo sino de género para ver si estamos reproduciendo roles que no permita la garantía de derechos o si están haciendo ciegos ante practicas discriminativas.

E4: 58. En vigilancia son 4.500 y un 10% son mujeres y para colegios TH hace la contratación de apoyos administrativos por prestación de servicios que son 450 no tengo el dato exacto acá, pero estoy casi seguro que en el peor de los casos son 50 / 50.

E4: 31. Estoy casi seguro que hay una preponderancia femenina porque son secretarias académicas, roles muy asistencial

E4: 75. En Planeación también ay un secretario. No estamos acostumbrados. Son sutilezas, este país no es machista porque sí. Hay historia y cultura.

E4: 88. En contratación no hay política pero no segregamos si son hombres o mujeres, de ninguna manera

E4: 53. En el único tema que si la exigencia es hombre ha sido en el tema de vigilancia, pero para dar cumplimiento a la policita distrital hemos tomado acciones afirmativas y ya se ha abierto la posibilidad de contratar un porcentaje de mujeres.

E4: 80. Vimos a un hombre y estaba haciendo mensajería, si esto es como Creps and Waffles,

si los únicos hombres que hay son los Vigilantes y los cambiaron

E5: 44. Cuando yo conversé con ella tienen que ver con una inercia que las cosas se hacen así todo el tiempo. La mirada se ha limitado a cuantos niños/as por porcentaje, porque hay una serie de iniciativa y proyecto que asume priora que la mirada de género no ha lugar

E5. 52. Hay una diferencia de la percepción del tema de género en el nivel central y en lo local. Si cuando comparto el espacio de la dirección obviamente, parece que reinara algo de equidad pero no trasciende ese espacio de las tres horas y los cuatro metros. Y en lo local NO funciona, el tema

E5: 26. Se conformó un comité para definir las actividades que se iban a realizar en conmemoración para internacional de los derechos de las mujeres donde estaban todas las duras como Patricia Buriticá, Gloria Carrasco, Rocío, Manuela, etc. , y como no se podía llegar a un acuerdo decidieron que era mejor que no se hiciera nada entonces llamaron a Gabriel (TH) y le dijeron y se armó

E6: 37. Y ese es uno de los grandes esfuerzos que yo estoy haciendo, solicitando la información de que es lo que quieren hacer, donde y cuando, organizando un cronograma de actividades por colegio por el mes, o porque si lo pido para dos meses nadie puede. Si pido tres meses lllore

E6: 75. Si pero lo hacen por obligación y eso es grave, Lo mismo lo de Talento humano, hacen la tarea, pero no por convicción.

E6: 81. A la gente le cuesta mucho desacomodarse, entender cosas nuevas, abrirse y es con todo. Acá se siguen respondiendo cosas como pasaban antes.

E6: 41. Una cosa que me incomoda un montón, es el morbo sería. Y la verdad es que como yo me considero tan bonita me morbo sean.

E6: 95. La forma como te saludan y acercan el cuerpo y ponen la mano. Eso me incomoda un montón. Es muy cotidiano.

E6: 164. Es una cosa de las mujeres también. Entre mi mama y mi papá es más machista mi mamá y te estoy hablando de una familia militante.

Memo:

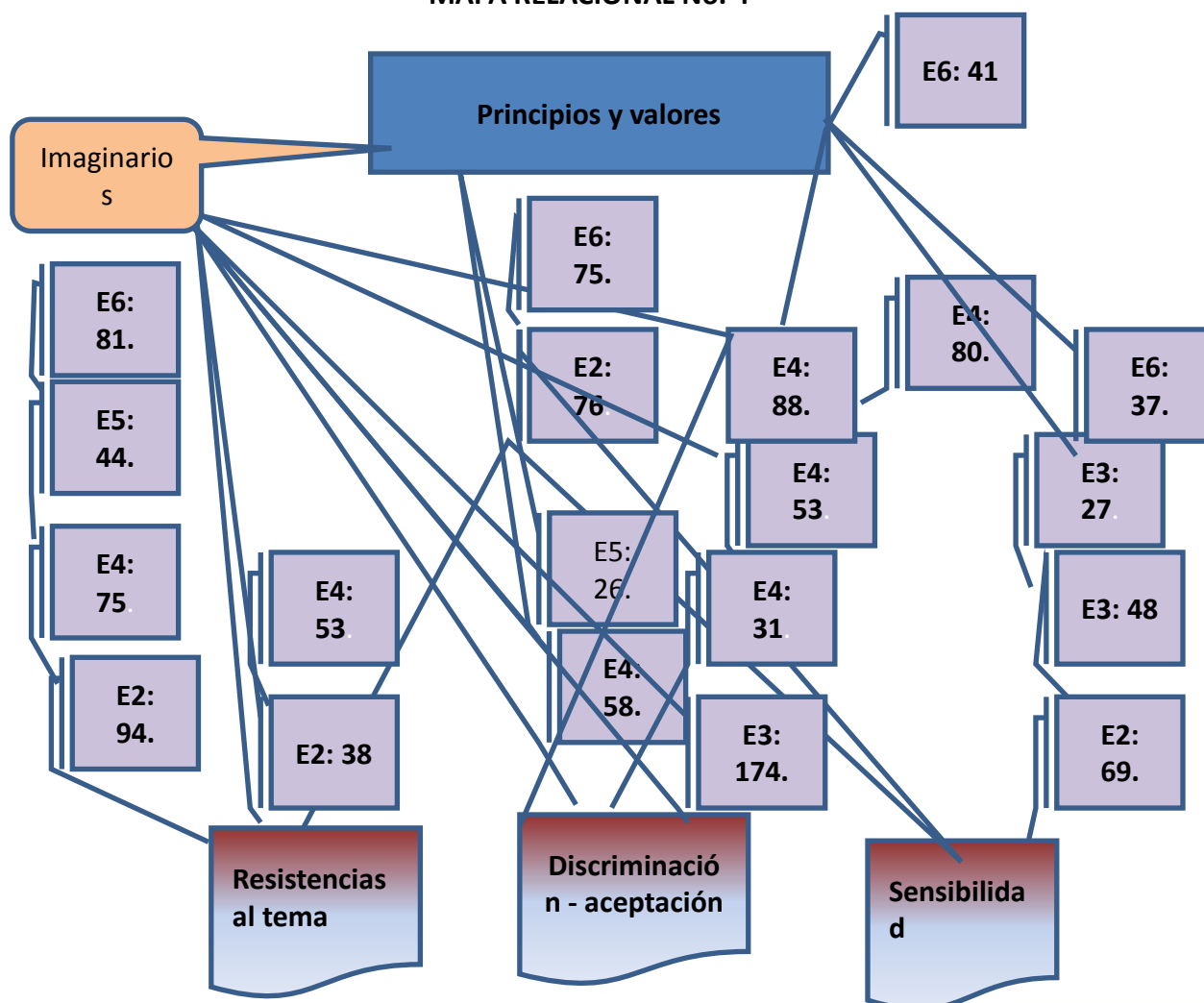
Comentarios discriminatorios

conflicto central en las prácticas regulares de las instituciones refleja un conjunto de intereses y expresa relaciones de poder, está sujeto a las creencias e imaginarios de los individuos y en el caso que nos ocupa la transformación debe darse en el nivel más fundamental, el sistema de valores de los individuos, no solamente por ser ésta informal, no escrito, y porque no se la evalúa ni escudriña continuamente como a otros aspectos institucionales,

Vínculos: Manifestaciones de desigualdades en género.

- Resistencias al tema
- Discriminación
- Sensibilidad

MAPA RELACIONAL No. 4



CATEGORIA CONCEPTUAL 5: ASIGNACION RECURSO HUMANO A GÉNERO

ENTREVISTAS.	Código: Asignación de Recursos a Género
Asignación de Recursos a Género	Talento humano capacitado por la institución a favor de la equidad de género

ENTREVISTAS.	Código: Voluntad Política:
Crear capacidades	Entendida como el compromiso para la ejecución de acciones, el establecimiento de acuerdos, lineamientos y decisiones que transmita a las diferentes áreas de la institución la importancia del ejercicio de Transversalización de género, que permita ir encontrando aliados y aliadas para la toma de decisiones

E2: 137. Cuando empezó todo este tema, que empezó a sonar, lo que yo sentí como funcionario es que metieron en una bolsa el género, la orientación sexual y los grupos étnicos. En el enfoque diferencial

E2: 102. Pero cuando uno mira el tema de género, con lo que se vaya a preguntar es necesario hacer una introducción para que no me vayan a mezclar por ejemplo, género y orientación sexual. Que eso si me lo pueden mezclar y tienden a cruzarse

E73: 179. No sentimos que el tema de género es poner en las comunicaciones el/ella, niños- niñas, sino que muéstreme cual es el fondo del asunto. Y ella me decía que el fondo del asunto es que allá en la práctica en el colegio las reacciones y/o oportunidades se abren o cierran dependiendo el género. Yo de verdad es que tengo muchas dudas sobre esto.

E2:173 El equipo que le hace seguimiento a los 17 proyectos está conformado por seis personas. A algunos les toca dos y a otros tres además de otras actividades.

E5:152. Esta administración en relación con las anteriores tiene un mayor interés en estos temas, de la inclusión, la no segregación y a veces eso pasa algo desapercibido.

E5:142. NO sabemos cómo es que debemos asumir el tema, como formulamos un proyecto Bien. Ahí nos acercamos a una oficina de la Presidencia a través de Paola Galvis, que nos iba a ser llegar una batería de indicadores asociados al tema

E5: 96. Ahí seguimos un poco débiles por obligación, por responsabilidad y convencimiento. Se debe hacer una reflexión permanente, para que con ese estado de ánimo se garantice que los proyectos, la comunicaciones y los análisis tengan información de género y estén atravesados por eso

E5: 276 No reconozco un equipo que esté trabajando el tema de género. Si puedo reconocer a personas que lideran ese tema dentro de la SED y que son reconocidas y respetan, si

E5: 85. Están en puntos importantes, sin embargo lo que yo veo en la reflexión que me suscito en los proyectos ese saber hacer desde espacios diferentes no han permeado los proyectos por parte de las personas que han liderado.

E5: 53. Pero la SED no puede y es débil de tomar y diseñar políticas es muy poco lo que puede hacer. Imagínese una toma de un colegio, pus ella tiene que atender eso por encima de todo.

E5: 162. Acá encontró mucha resistencia y claro cuando el asesor que está frente al proyecto no está convenida de la importancia del tema de género, no pasa nada.

E5:52. Esto empezó por el compromiso de la política distrital y de Patricia Buriticá dando línea misional y política y gestionando el tema en la SED.

E6: 86. También se empezó a identificar que hubiera una persona que manejara ese tema. Antes yo era sola y eso era un cuello de botella y así no iba a avanzar la cosa. Así se tomó la decisión de la contratación que hay ahora

E6:83. Acciones con recursos para género, muy poco mas bien el tema de gestión e incorporar el tema de género en las actividades que se estaban desarrollando acá

E6: 27. Nosotras hicimos un ejercicio con la dirección de inclusión sobre cargas laborales para saber que posibles cargos de planta provisional se requerían, pero no sé en que quedó la cosa.

E6: 69. Espontáneamente empezó a llamarse equipo de género. Pero en los términos de referencia no se habla del equipo de genero se habla en la justificación se ancla en el compromiso de la política y de las condiciones de la situación de derechos de la mujeres y hace referencia al componente de inclusión y de Transversalización de Género. No dice que va a conformar un equipo de género.

E6: 107. Formalmente el equipo no existe. Somos una serie de profesionales que estamos trabajándole al tema, pero ni por resolución ni por nada está hablando y el contrato está adscrito al proyecto 892 de diálogo social.

E6: 105. **Necesidades.** El tema de la conciliación de la económica del cuidado y el horario laboral es clave. La guardería, no has sala de lactancia materna. Hay un comedor con hornos micro ondas, pero no más. Las mujeres lactantes no tienen espacios para tener tranquilidad.

E6: 110. Es importante que tengamos las condiciones. La SED tiene tanta gente y por lo tanto deficiencia en los puestos de trabajo. Si no tenemos lo mínimo que es un puesto de trabajo, en este momento tenemos que compartir un computador entre tres personas.

E6: 118. **El equipo de género.** No sé, a mí me todo adoptarla porque nadie las quería.

E6: 197. A mí me parece imposible que las personas de la entidad, no sepan que existe un equipo de género, que hay un grupo de personas que se sientan en alguna parte de esta entidad y hacen cosas de género.

E6: 153. Por ejemplo que ellas estén sentadas allá al lado de inspección y vigilancia, creo que ha cambiado la relación y es una ganancia para ellos y para el equipo de género

E6: 176. ¿Las recibe con escepticismo? Y esos son los chéveres porque por lo menos se preguntan. ¿Otros no les importa, nada, el lenguaje? Bobas y eso no es conmigo. A la gente le cuesta trabajo entender que es lo que ellas hacen.

Memo:

Departamento específico para trabajar el tema de género, que permita el reconocimiento y de jerarquía para toma de decisiones.

Reconocimiento positivo o negativo del equipo de género de la SED

Capacidades de los funcionarios en el tema

Voluntad política

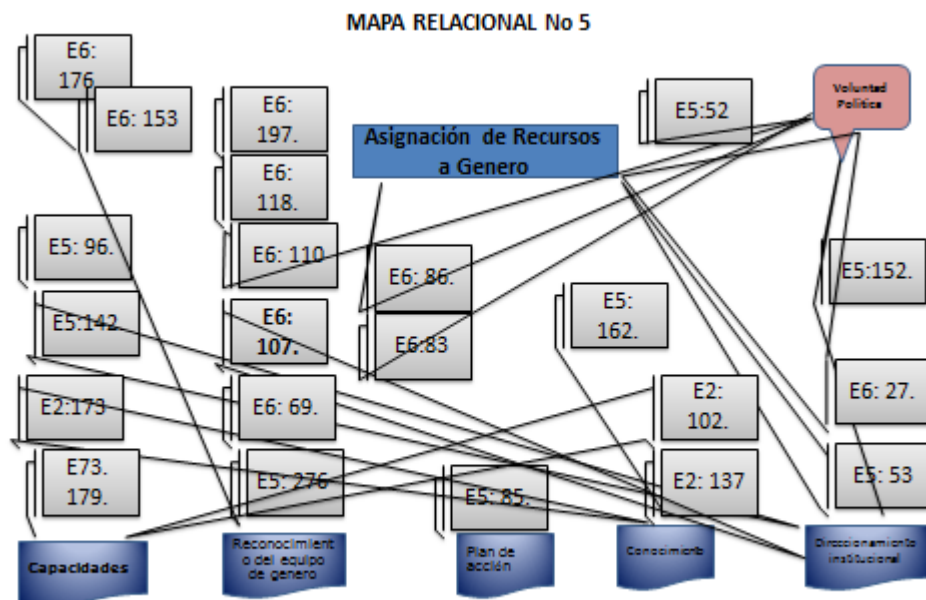
Vínculos:

Capacidades

Reconocimiento del equipo de género de la SED

Asignación de recursos

Plan de acción



Anexo 2.4.3. Grupos Focales – Formatos

Invitación Grupo Focal

GRUPO FOCAL
Situación Laboral por Condiciones
de Género

La Secretaría de Educación Distrital y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico-IDEP, se permiten invitarla a participar en el GRUPO FOCAL sobre *La situación laboral de las mujeres en el entorno laboral de la SED*.

Esta actividad se enmarca dentro del Convenio 3198-2012, cuyo objeto se centra en aunar esfuerzos para el desarrollo de estrategias que generen condiciones propicias para la implementación de la Política Pública de las Mujeres y Equidad de Género en la Secretaría de Educación Distrital y en el IDEP. Y específicamente, para la elaboración del Diagnóstico Institucional de Género, que actualmente se está desarrollando.

Su participación y aportes serán muy valiosos para el desarrollo de la Política Distrital del Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género.

Fecha: Viernes 26 de abril

Hora: 10:00 – 11:00 a.m.

Lugar: Secretaría de Educación Distrital

Subsecretaría de Integración Interinstitucional – Piso 1

Atentamente,

Eva Inés Gómez Mejía

Coordinadora Componente II del Proyecto Género y Educación

**GRUPO FOCAL
HOJA DE TRABAJO**

INSTRUCTIVO:

Por favor lea detenidamente las preguntas de la hoja de trabajo y consigne su opinión o experiencia que ha tenido dentro de la institución.

Nombre: _____ **Sexo:** _____ **Edad:** _____

Dependencia: _____ **Cargo:** _____

1. **¿Conoce el proyecto para transversalizar la igualdad de género dentro de su institución?**

Sí No  ¿Qué entiende por Transversalizar la igualdad de género? _____

2. **¿Se siente involucrada en el tema de género?** Sí No


¿Cuál es su interés por las cuestiones de género? Valore de 1 a 5 _____
(1 = poco interés, 5 = mucho interés)

¿Cuál cree que el grado de interés por las cuestiones de género al interior de su dependencia? Valore de 1 a 5 _____

¿Qué tan incorporado está el tema de género al interior del quehacer de su dependencia? Valore de 1 a 5 _____

3. **¿Se ha sentido discriminada en razón del sexo dentro de la institución?**

No

Sí  ¿Qué formas de discriminación ha experimentado? _____

4. **¿Qué formas de discriminación cree que existen en la institución, aunque no las haya experimentado directamente?**

5. **¿Cree que hay cargos o tareas femeninas y masculinas?**

No

Sí ¿Cuáles? _____

6. **¿Cree que las mujeres tienen las mismas oportunidades que los hombres para ascender?**

Sí No Explique _____

7. **¿Cree que las mujeres tienen que trabajar más para obtener el mismo reconocimiento dentro de la institución?**

Sí No Explique _____

8. **¿Cómo es su relación de trabajo con los compañeras/os? ¿Hay diferencias de acuerdo al sexo?**

9. **¿Cómo es su relación de trabajo con los jefes/as? ¿Hay diferencias de acuerdo al sexo?**

10. **¿Piensa que la institución favorece el equilibrio entre la vida laboral y personal?**

Sí No ¿Cómo compatibilizan estos dos espacios? _____

11. **¿Considera que la organización es sensible al género en términos del lenguaje utilizado, comentarios o bromas, imágenes y materiales distribuidos, procedimientos respecto al acoso laboral y sexual?**

Sí No Explique _____

¡Muchas Gracias por su valiosa colaboración!

GRUPO FOCAL
Situación Laboral por Condiciones
de Género

Objetivos:

- Explorar la situación laboral por condición de género y aspectos de la cultura organizacional en el entorno laboral de la institución.
- Indagar sobre las percepciones e identificación de sensibilidades por parte de los funcionarios sobre el proceso de implementación del Plan de Transversalización de género en la dimensión organizacional.

Agenda:

1. Presentación de las participantes y de los objetivos del grupo focal
2. Diligenciamiento individual de la hoja de trabajo
3. Desarrollo del grupo focal
 - *Transversalización de la igualdad de género*
 - *Formas de discriminación por género*
 - *Conciliación de la vida laboral y familiar/personal*
 - *Relaciones laborales*
4. Cierre: Recomendaciones

GRUPO FOCAL
Guía de Orientación

PREGUNTAS ORIENTADORAS / ASPECTOS A INDAGAR

1. La política de igualdad de género establece que todas las entidades distritales deben implementar un plan de TIG.

Conoce el plan de la institución para la TIG – difusión, medios

¿En que piensa cuando se menciona que se va a implementar un PTIG?

- Aspectos positivos
- Aspectos negativos
- Concepto del enfoque de género
- Limitaciones
- Barreras (¿En qué áreas creen Uds. que hay más resistencia al tema?)

2. Formas de discriminación.

- Se han sentido discriminadas en razón del sexo
- Han oído de situaciones de discriminación
- Han oído situaciones de acoso laboral/sexual.
- Como se han resultado
- Conocen el protocolo para tramitar estas situaciones

3. Conciliación de la vida laboral y Familiar

- ¿Cómo concilian la vida laboral y familiar?
- Jornadas de trabajo / Cargas laborales
- Programas de bienestar (políticas de cuidado, permisos, guarderías, salas de lactancias, horarios de lactancia)

4. Relaciones laborales:

- ¿Cómo es la relación con los jefes? Diferencias de acuerdo al sexo del jefe
- Relaciones con los compañeros Hombres-Mujeres
- Posibilidades de ascensos
- ¿Consideran que se promueve la igual de entre géneros como una política de la entidad?

5. Recomendaciones:

- ¿Qué sugerencia, recomendación darían para la implementación del Plan al interior de la entidad?

Anexo 2.4.4. Entrevistas - Guías

Guía de Entrevista Grupal GRUPO DE GÉNERO - SED

- Objetivo:**
- Reconstruir el proceso de conformación del grupo.
 - Indagar sobre su posición, funciones, actividades y proyección.
 - Reflexionar sobre sus percepciones a nivel de la organización, obstáculos, limitaciones, logros y necesidades.

1. Historial de conformación del grupo (estructuración)

- ¿Iniciativa de quién? ¿Cómo se ido conformando?
- Posición en el organigrama (estructura orgánica). ¿De quién dependen, a que proyecto están adscritas? Tipo de contrato.
- ¿Qué modalidad?: referente de género, unidad de género (área técnica especializada) o grupo interdisciplinario de género.
- ¿Hay división de funciones al interior del grupo? Especificar.

2. Perfil de las integrantes (estudios previos o convocatoria)

- Calificación
- Experiencia
- Énfasis de cada una dentro del grupo. ¿A qué obedece?

3. Objetivos del grupo

- General y
- Específicos

4. Funciones

- ¿Cuál es el trabajo del grupo como tal?
- ¿Están bien definidas las responsabilidades en torno al tema?
- ¿Cuáles son los espacios de actuación?
- ¿Están dedicadas exclusivamente al tema género, o por el contrario, tiene asignadas otras responsabilidades y tareas (% tiempo dedicado a género)?

5. Recursos destinados al grupo y sus actividades

- ¿De dónde provienen los recursos para la contratación del grupo?
- Recursos destinados a las actividades del grupo por años.
- ¿Otro tipo de recursos destinados a género?
- ¿Sabe si existe un plan de contrataciones especializadas para apoyar la implementación de la TIG en las diferentes dependencias?

6. Actividades realizadas hasta el momento

- ¿Han realizados sensibilizaciones al interior de la SED?
- ¿De qué manera? ¿Estructurada, formal o informalmente?

7. Proyección - Proyectos en la mira y a futuro

8. Percepciones e Identificación de sensibilidades

- ¿Hay apoyo del Despacho del Secretario, y de qué tipo? (ciega, consciente, comprometida)
- ¿Hay claridad sobre la TIG como proceso?
- ¿Cuál es la situación del enfoque de género en las diversas dependencias?
 - Conocimiento del tema de género
 - Sensibilidad al tema
 - Interés en el proceso de transversalización?
 - Que tan visible es el tema de género en las agendas de las reuniones
- ¿Se observa un aumento gradual de la sensibilidad y experticia sobre el tema?
- Con respecto a la política de la mujer y el PIO, ¿cuál es el estado de:
 - Conocimiento y difusión
 - Disposición para aplicarlo
 - Aplicación: Directrices - Acciones concretas
- Con respecto a la Comunicación Incluyente, no sexista: ¿se ha socializado el acuerdo, hay conocimiento de él? ¿Las directivas han dado alguna directriz?
- ¿Han identificado personas o dependencias con disposición al tema de género (aliados)
- ¿Personas o dependencias con resistencia al tema de género (saboteadores)?
- ¿Han logrado establecer algún tipo de alianzas?
- ¿De qué tipo (formales o colaboraciones informales)? ¿Con quiénes y en qué han consistido?)

9. Reflexión sobre su quehacer - Balance

- Dificultades, barreras, resistencias, obstáculos
- Potencialidades y Logros
- ¿Cómo son percibidas o valoradas al interior de la SED?
- ¿Cómo ven el proceso de transversalización a corto, mediano y largo plazo? ¿Qué nudos encuentran?
- Cómo se lo imaginan? (discrepancias entre la radiografía o fotografía real y la ideal)

10. Necesidades

- Como grupo de género, Necesidades de personal en el grupo en algún aspecto específico
- ¿Requieren de mayor apoyo? ¿De qué tipo?
- ¿Sienten que requieren o tienen necesidades de capacitación/formación, de afianzar algún aspecto específico?
- Para la implementación del Plan TIG en educación

11. Sugerencias y recomendaciones para:

- Desarrollo del grupo de género
- Para el plan de transversalización de género

VARIOS

- ¿Han oído de casos de acoso laboral, sexual, o por identidad sexual? ¿Qué tratamiento se le dio?
- ¿Cuáles son los comentarios que se escuchan en relaciones a ellas?

Guía General de Entrevista Semi-Estructurada ÁREAS DE EXPLORACIÓN

Objetivo: Indagar a nivel organizacional, sobre las percepciones, obstáculos y limitaciones del proceso de Transversalización de género.

1. Funciones Dependencia

- Funciones
- ¿Cómo está conformado el equipo que Ud. dirige?
- ¿Hay alguna acción dentro de su dependencia que se encuentren relacionada con la inclusión del enfoque de género?
- ¿Dentro de su equipo cuál persona se encargan de atender las temáticas de género? ¿Y cuáles son las temáticas?

2. Reconocimiento del equipo de género y de la temática

- ¿Cómo perciben en la SED al equipo de género/ la Transversalización de género? En las diferentes áreas: (Planeación, Gestión institucional, Talento Humano, Control disciplinarios y Control interno, Comunicaciones, entre otras).
- ¿Cuál es la situación del enfoque de género dentro de su dirección?
 - ¿Qué tan sensible es su dependencia/equipo al género?
 - Nivel de conocimiento del tema de género
 - Interés en el proceso de transversalización
 - ¿Qué tan visible es el tema de género en las agendas de las reuniones a las que asiste?
- ¿Consideran que se promueve la igualdad de entre géneros como una política de la entidad?

3. Formas de discriminación.

- ¿En el ejercicio de sus funciones se han sentido discriminada en razón del sexo?
- ¿Qué formas de discriminación cree que existen en la institución, aunque no las haya experimentado directamente?
- ¿Cree que las mujeres tienen las mismas oportunidades que los hombres para ascender?
- ¿Cree que las mujeres tienen que trabajar más para obtener el mismo reconocimiento dentro de la institución?
- Han oído situaciones de acoso laboral/sexual.
- ¿Cómo se han resultado? ¿Se conoce el protocolo para tramitar estas situaciones?

4. Conciliación de la vida laboral y Familiar

- ¿Cree que la institución favorece la conciliación de la vida laboral y personal?
- ¿Cómo concilian Ud. compatibilizar la vida laboral y familiar?
- ¿Cuál es su política ante la solicitud de permisos?
- Jornadas de trabajo / Cargas laborales varían dependiendo del sexo
- ¿Qué políticas y programas de conciliación considera Ud. que serían prioritarios?
-

5. Relaciones laborales:

- ¿Cómo es la relación con los subalternos? ¿Hay diferencias de acuerdo al sexo?
- ¿Creen que es diferente el ejercicio del poder por parte de mujeres y hombres?
¿Qué rasgos tendría?
- Relaciones entre subalternos según el género y directivos según el género, en su dependencia y en la SED

6. Recomendaciones:

- ¿Cuáles cree que son los mayores obstáculos y barreras para la transversalización?
- ¿Cuál considera Ud. que sería el aporte desde su dirección para la implementación del Plan de Transversalización de género?
- ¿Qué sugerencia, recomendación tendría para la implementación del Plan al interior de la entidad?



PARA INTEGRACIÓN INTERINSTITUCIONAL

- ¿Cómo una de las funcionarias comprometida está liderando el proceso de transversalización?, ¿qué acciones concretas se han desarrollado (cómo se ha traducido el compromiso)? o ¿qué acción dentro de su dirección están relacionadas con la inclusión del enfoque de género?
- ¿Cree que se ha avanzado en el fortalecimiento de las relaciones interinstitucionales en materia de género?
- ¿Cómo perciben en la SED al equipo de género y la Transversalización de género? En las diferentes áreas: (Planeación, Gestión institucional, Talento Humano, Control disciplinarios y Control interno, Comunicaciones, entre otras).
- ¿Se han logrado identificar aliados y establecido alianzas?
- ¿Dentro de su equipo qué persona se encargan de atender las temáticas de género? ¿Y cuáles son las temáticas?

PARA INSPECCIÓN Y VIGILANCIA

- ¿Cuáles son los mecanismos de coordinación con las direcciones locales?
- ¿Se han dado directrices a las direcciones locales en materia de género y transversalización?
- ¿A través de los mecanismos de inspección y vigilancia, cómo se podría incidir en el nivel territorial en los asuntos de género?
Por ejemplo, directrices para incluir la perspectiva o enfoque de género en los PEI y Manuales de Convivencia.



Guía de Entrevista Individual OFICINA DE PLANEACIÓN - SED

Objetivo: Indagar a nivel organizacional, sobre las percepciones obstáculos limitaciones del proceso de Transversalización de género.

1. Funciones

- ¿Cómo está conformado el equipo que Ud. dirige?
- ¿Hay alguna acción dentro de su dirección que se encuentren relacionadas con la inclusión del enfoque de género?
- ¿Dentro de su equipo que persona se encargan de atender las temáticas de género? ¿Y cuáles son las temáticas?
- Indicadores:
 - Información que maneja en Planeación
 - ¿Cuál de esta información se procesa por género?
 - ¿Existen indicadores de género, en que temáticas?
- ¿Es posible modificar el sistema para incluir variables de género, que inversión requeriría?
- ¿Qué tan dispuesta está la entidad a asumir este reto?

2. Reconocimiento del equipo de género

- ¿Quién dentro de la secretaria está liderando los temas de enfoque de género?
- ¿Cómo perciben en la SED al equipo de género y la Transversalización de género?
- ¿Cuál considera Ud. que sería el aporte desde su dirección para la implementación del Plan de Transversalización de género en la dimensión organizacional?
- La sensibilización que hizo Angélica Escobar a personas de planeación, ¿qué resultados dio?

3. Percepciones e identificación de sensibilidades

- Relaciones de género en la SED
- Relaciones de género dentro de su dirección
- ¿Cuál es la situación del enfoque de género dentro de su dirección?
 - Obstáculos y barreras
 - Conocimiento del tema de género
 - Sensibilidad al tema
 - Interés en el proceso de transversalización
 - ¿Qué tan visible es el tema de género en las agendas de las reuniones a las que asiste?
- ¿Cómo se manifiestan las discriminaciones de género?
- Casos de acoso laboral - Comités de convivencia



Guía de Entrevista Individual DIRECCIÓN DE COLEGIOS - SED

Objetivo: Indagar a nivel organizacional, sobre las percepciones obstáculos limitaciones del proceso de Transversalización de género.

1. Funciones

- ¿Cómo está conformado el equipo que Ud. dirige?
- ¿Hay alguna acción dentro de su dirección que se encuentren relacionadas con la inclusión del enfoque de género?
- ¿Dentro de su equipo que persona se encargan de atender las temáticas de género? ¿Y cuáles son las temáticas?

2. Reconocimiento del equipo de género

- ¿Quién dentro de la secretaria está liderando los temas de enfoque de género?
- ¿Cómo perciben en la SED al equipo de género y la Transversalización de género? En las áreas: Planeación, Talento Humano, Control disciplinarios, Comunicaciones, entre otras.
- ¿Cuál considera Ud. que sería el aporte desde su dirección para la implementación del Plan de Transversalización de género?

3. Percepciones e identificación de sensibilidades

- Relaciones de género en la SED
- Relaciones de género dentro de su dirección
- ¿Cuál es la situación del enfoque de género dentro de su dirección?
 - Obstáculos y barreras
 - Conocimiento del tema de género
 - Sensibilidad al tema
 - Interés en el proceso de transversalización
 - ¿Qué tan visible es el tema de género en las agendas de las reuniones a las que asiste?
- ¿Cómo se manifiestan las discriminaciones de género?
- Casos de acoso laboral - Comités de convivencia



3. DISEÑO DEL ESTUDIO PARA EL LEVANTAMIENTO DE LA LÍNEA DE BASE DEL PLAN EDUCATIVO DE TRANSVERSALIZACIÓN DE LA IGUALDAD DE GÉNERO EN LA DIMENSIÓN ORGANIZACIONAL

El diseño de la Línea Base en la dimensión organizacional en el marco del *proyecto “Género y educación: acciones para la transversalización de la política de género en las dimensiones organizacional y pedagógica de la Secretaría de Educación de Bogotá y el IDEP”*, está directamente vinculado al Diagnóstico Institucional de Género (Ver segunda entrega productos Convenio 3198-12).

Dicho diagnóstico ofrece un contexto o marco de la situación y posición de las mujeres, y las condiciones de igualdad de género actuales al interior de estas entidades y se constituye en la base o punto de partida para la construcción de la línea de base.

La construcción de esta línea de base conlleva la estructuración de un sistema de información con enfoque de género, que permitirá por una parte, examinar y visibilizar las principales desigualdades entre mujeres y hombres en el ámbito laboral, y a su vez monitorear y evaluar los avances en materia de transversalización de la igualdad de género en estas instituciones.

Como objetivos y ventajas derivadas del levantamiento de la línea de base podrían señalarse:

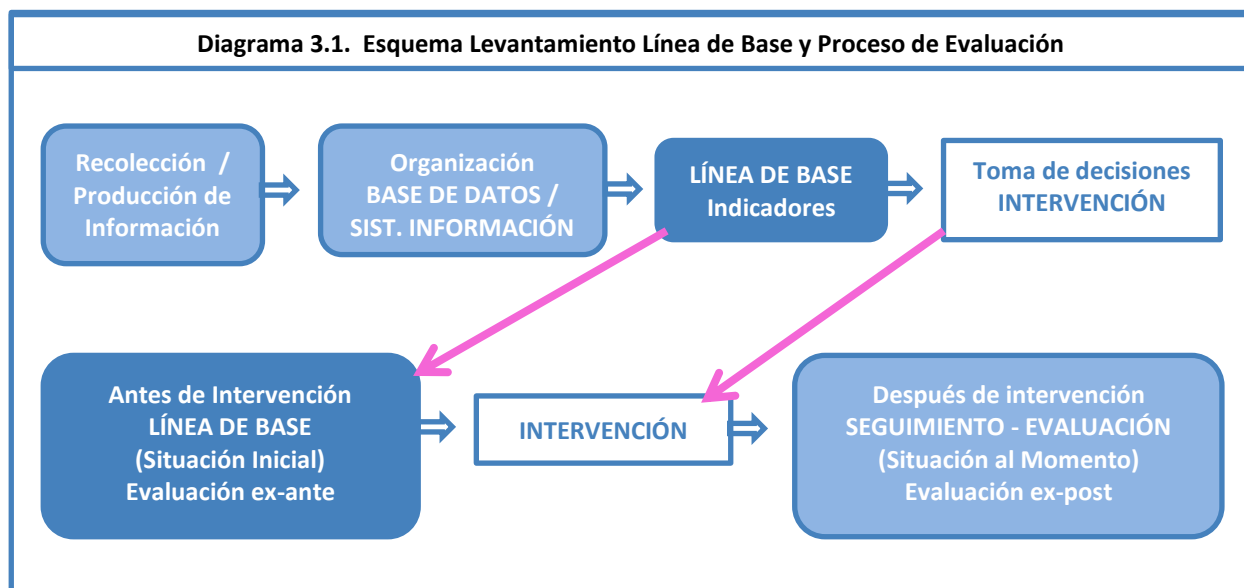
- Construir un sistema de información de género con actualizaciones periódicas, que brinde información oportuna para los procesos de gestión, planificación y toma de decisiones.
- Hacer seguimiento y monitoreo continuo y periódico sobre el grado de avance o progreso en los principales indicadores de género en la dimensión organizacional. Estas evaluaciones de avance en metas pueden servir de apoyo para gestión, en la medida que es posible hacer ajustes y correctivos sobre la marcha de las intervenciones.
- Evaluar el impacto de los planes y programas sobre las condiciones de igualdad de género institucional (evaluación del período de las administraciones de los alcaldes).
- Analizar las condiciones de inequidad y examinar la evolución de las brechas al interior de las entidades.
- Generar y consolidar una cultura estadística con enfoque de género, que favorezca el uso y aprovechamiento de dicha información.

3.1. LÍNEA DE BASE (LB)

Una línea de base puede concebirse como una metodología y herramienta fundamental para el monitoreo, seguimiento y evaluación de proyectos, programas, planes y/o políticas. Ella permite tener la fotografía de la situación o escenario actual a intervenir (evaluación ex-ante), para una comparación posterior de resultados (evaluación ex post) y observar los avances en transversalidad de género en el Sistema Educativo de Bogotá, en la dimensión organizacional.

En este sentido, debe entenderse la línea base de indicadores como “el conjunto de indicadores seleccionados para el seguimiento y la evaluación sistemática de políticas y programas, a través de información estadística sistematizada, oportuna y confiable que permite a instancias directivas la consecución de niveles óptimos de gestión y facilita el proceso de toma de decisiones” (Pfenniger, 2004, citado por DANE, sin fecha).

Así, la línea de base puede verse como parte de un ciclo relacional, que parte de la producción de información y culmina con la evaluación, en el cual la LB es la instancia mediadora: la etapa de producción de información estructura y alimenta la LB y a su vez, la LB faculta el seguimiento y la evaluación de las políticas y programas.



Este ciclo podría invertirse en algunas situaciones, cuando durante el proceso de monitoreo y evaluación, surgen requerimiento de nuevos indicadores que implicaría la modificación de la LB, en cuyo caso podría hacerse necesario la generación de nueva información.

3.1.1. METODOLOGÍA PARA EL DISEÑO DE LA LÍNEA DE BASE

La metodología para la construcción de la línea de base puede sintetizarse en las siguientes etapas:

- **Planeación**

Esta etapa de organización del trabajo compendió:

- La clarificación y definición de los objetivos y alcances de la línea de base.
- Una revisión documental preliminar.
- La identificación de dependencias encargadas o productoras de información y primeros contactos y sondeos con ellas (reuniones informativas).

- **Diseño preliminar: Estructuración de la LB – Estructura de la LB**

En la etapa inicial del estudio se procedió a:

- La definición preliminar de ejes y categorías temáticas que conformarían la línea de base
- La elaboración preliminar de un listado de posibles variables
- Propuesta de matriz tentativa de indicadores

- **Inventario y verificación de información: Disponibilidad y calidad**

Implicó un proceso de revisión documental, estadística y de los sistemas de información de la entidad; junto con la evaluación de dicha información.

- En las dependencias priorizadas, se examinó el tipo de información recolectada, su desagregación por sexo, el grado de cobertura, su nivel de sistematización, periodicidad y actualización periódica.
- Este barrido de información permitió el análisis de correspondencia con ejes temáticos y componentes analíticos de la dimensión organizacional.
- El diseño preliminar se verificó y validó con los resultados de la revisión de fuentes en cuanto a disponibilidad de información adecuada a los requerimientos de indicadores propuestos en dicho diseño y con los resultados del diagnóstico institucional de género.
- Adicionalmente, la verificación de información incluyó a entidades externas que estaban en capacidad de proveer información oportuna, relevante y pertinente para la línea de base: Ministerios de Educación, Departamento Administrativo del Servicio Civil Distrital y la Secretaría Distrital de la Mujer.

- **Detección de vacíos de información**

De la etapa anterior, *inventario y verificación de información*, se pudieron detectar una serie de vacíos informáticos. Se evidencian carencias significativas para algunos de los ejes o componentes temáticos contemplados en la línea de base, especialmente en lo referente a cultura organizacional, los cuales pueden ser solventados gracias a la *Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género 2012* y complementados con parte del instrumento desarrollado para los grupos focales que se integran al *Instrumento de Línea de Base*.

Sin embargo, esta carencia prevalece en el caso del IDEP, pues esta entidad no quedó representada en la muestra a la que se le aplicó la encuesta.

- **Ajuste del diseño preliminar: Batería de indicadores de la línea de base definitiva**

La depuración del sistema de indicadores planteados exigió un proceso de revisión, validación, deliberación y consenso sobre los ejes analíticos y los factores prioritarios para la observación. La selección de los indicadores definitivos se rigió por criterios de disponibilidad de información adecuada y capacidad de discriminar situaciones diferenciales de inequidades de género. Como se señaló anteriormente, el diseño preliminar se verificó y validó con el inventario de información y con el diagnóstico de género.

- **Documentación de los indicadores: Ficha técnica-metodológica (Metadato)**
Después de hacer la selección definitiva de los indicadores componentes de la Línea de Base de la dimensión organizacional, se procedió a la elaboración de las respectivas fichas técnicas que incluyen su definición y los aspectos metodológicos para su cálculo.
- **Consolidación del instrumento para el levantamiento de la línea de base**
Comprendió la organización, diseño e integración de los instrumentos considerados para el levantamiento de la línea de base.

3.1.2. FUENTES DE INFORMACIÓN SELECCIONADAS

Aparte de la *revisión y análisis documental*, las principales fuentes de información para el diseño de la línea de base fueron

- *Entrevistas semi-estructuradas*
- *Cuestionario sobre sensibilidad y percepciones del tema de género en la organización*: Este instrumento explora conocimiento y sensibilidad al género y aspectos de la cultura institucional.
- *Grupos focales*: Sus objetivos fueron explorar la situación laboral por condiciones de género y aspectos de la cultura organizacional en el entorno laboral de la institución, e indagar sobre percepciones e identificación de sensibilidades por parte de los funcionarios sobre el proceso de implementación del Plan de Transversalización de Género en la dimensión organizacional
- *Sistemas de información sobre el personal* que labora en las entidades. Se utilizó la información que las dependencias de Talento Humano reportan a los sistemas de información distrital y nacional:
SIGIA – Departamento Administrativo del Servicio Civil Distrital
SINEB – Ministerio de Educación Nacional
- *Encuestas de Transversalización de la Igualdad de Género 2012*, de la Secretaría Distrital de la Mujer. El objetivo de dicha encuesta está directamente relacionado con el presente convenio, puesto que ella fue desarrollada para apoyar el diseño de los planes de transversalización de la igualdad de género en el Distrito Capital. En ella se indaga sobre el conocimiento de las políticas públicas de equidad de género, aspectos de conciliación de la vida laboral con la familiar y personal, y sobre acosos en el ámbito laboral.

Para mayor detalle de las fuentes, ver *Anexo 2.4. Metodología del Diagnóstico Institucional de Género*.

3.1.3. ESTRUCTURA: EJES Y COMPONENTES

Los ejes de evaluación se definieron de manera ex-ante, a partir de los objetivos del estudio y de la estructura del diagnóstico institucional de género. Sin embargo, a partir del barrido de la información disponible y de la depuración de los resultados del diagnóstico se realizaron ajustes en la definición de componentes analíticos y de los indicadores respectivos para cada componente.

Su estructura básica está compuesta por los siguientes ejes temáticos (8) y componentes analíticos (23):

- *Dimensión interna*

Ejes temáticos:

1. Institucionalización de políticas y enfoque de género
 - Política pública distrital
 - Política institucional
 - Normatividad y plataforma estratégica
2. Asignación de recursos a género
 - Recurso humano (referente de género)
 - Plan de acción
 - Presupuesto
3. Gestión del recurso humano
 - Política laboral
 - Situación por género
4. Construcción de capacidades y gestión interna del conocimiento
 - Construcción de capacidades
 - Gestión interna del conocimiento
5. Cultura organizacional
 - Sensibilidad al género
 - Condiciones de bienestar (carga laboral y usos del tiempo)
 - Conciliación vida personal y laboral
 - Acoso laboral
 - Acoso sexual
6. Comunicación e imagen
 - Interna
 - Externa
7. Cultura estadística
 - Estadísticas desagregadas por sexo
 - Indicadores de género
 - Estudios con enfoque de género

- *Dimensión externa:*

Eje temático:

8. Proyectos de inversión

- Incidencia en proyectos
- Presupuestos sensibles al género
- Planeación con enfoque de género

3.1.4. BATERÍA DE INDICADORES

Del análisis de género del diagnóstico institucional se identificaron los indicadores finales que hacen parte de la batería y se elaboró la respectiva matriz de indicadores. Adicionalmente, con la entrega del Plan de Acción 2013-2014 del Grupo de Género de la SED, se incluyeron algunos indicadores dentro de la línea de base para el seguimiento de dicho plan de la SED.

Estos indicadores del plan de acción no aplicarían para el IDEP, pues en dicha entidad el proceso de transversalización del género -que se inicia a partir del presente convenio- está en un estado más incipiente y aún no cuenta con un referente de género y menos con un Plan de Acción formulado, pues estas serán las etapas siguientes previstas, una vez finalizado el presente convenio. Es posible que cuando el IDEP formule su propio plan de acción, algunos de estos indicadores coincidan y puedan ser incluidos en su propia línea de base.

En la Tabla 3.1 se consignan los indicadores. El resultado final de la batería de indicadores que conforman la línea de base en la dimensión organizacional fue:

- Para el IDEP: 25 indicadores cualitativos y cuantitativos, y 18 de lista de verificación.
- Para la SED: 30 indicadores cualitativos y cuantitativos, y 25 de lista de verificación. Se incluyeron 12 indicadores del Plan de Acción 2013-2014 (7 lista de verificación y 5 indicadores cualitativos/cuantitativos).

Los indicadores de tipo *Lista de Verificación* son un simple chequeo sobre la presencia o no de alguna característica o proceso, es una pregunta con respuesta sí o no. Este tipo de indicadores de fácil recolección se adecuan al monitoreo de procesos o avances de políticas y mandatos, pero tienen la desventaja de que no involucran aspectos cualitativos y pueden tener un carácter subjetivo (PNUD Chile, 2004). Muchos de ellos indicadores se plantean como seguimiento de recomendaciones para la institucionalización integral del enfoque de género, y como tal, se pueden o no incorporar a la línea de base.

Finalmente, hay que anotar que al principio del estudio se había contemplado incorporar una serie de *Indicadores de Contexto Sociodemográfico*, dentro de la línea de base. Pero dada la complejidad del esquema temático institucional derivada de la apuesta al diagnóstico completo y a una estrategia de transversalización integral, el número de indicadores que integran la línea de base en la dimensión organizacional ha resultado excesivamente mayor de lo presupuestado y recomendado, en aras de garantizar su implementación completa y su sostenibilidad en el tiempo. Por ello se excluyeron estos indicadores contextuales.

Tabla 3.1. Matriz de Indicadores de la Línea de Base en la Dimensión Organizacional

Dimensión	Eje Temático	Componente	Indicador	No.	Tipo (unidad medida)
Interna	I. Institucionalización Política de Género	Política pública distrital	1. Formulación del PETIG	[1]	[Lista de verificación]
			2. Implementación del PETIG	[2]	[Lista de verificación]
		Política institucional	3. Incorporación del enfoque de género en documento de Misión, Visión y Objetivo institucional	[3]	[Lista de verificación]
			4. Documento de compromiso con la promoción de la igualdad de géneros formalizado	[4]	[Lista de verificación]
		Normatividad y plataforma estratégica	5. Incorporación del enfoque de género en Manual de funciones	[5]	[Lista de verificación]
			6. Incorporación del enfoque de género en Reglamento interno	[6]	[Lista de verificación]
	II. Asignación de recursos a género	Recurso humano (referente de género)	7. Existencia de un cargo, persona una o grupo dedicado a las cuestiones relativas al principio de igualdad de géneros	[7]	[Lista de verificación]
			8. Existencia de un cargo, persona o grupo dedicado a las cuestiones relativas al principio de igualdad de géneros, establecido en el organigrama como <i>planta de personal</i>	[8]	[Lista de verificación]
		Plan de acción	9. Formulación del Plan de Acción (estrategia de género) con recursos propios	[9]	[Lista de verificación]
			10. Establecimiento de metas e indicadores para el seguimiento del Plan de Acción	[10]	[Lista de verificación]
		Presupuesto	11. Aumento progresivo del monto de recursos destinados a género	1	Variación porcentual de período

Dimensión	Eje Temático	Componente	Indicador	No.	Tipo (unidad medida)
Interna	III. Gestión Recurso Humano	Política laboral (modelo contratación)	12. Incorporación del enfoque de género en manual de inducción	[11]	[Lista de verificación]
			13. Incorporación del enfoque de género en términos de referencia	[12]	[Lista de verificación]
			14. Modificación modalidad de contratación: tiempo asignado	[13]	[Lista de verificación]
		Situación por género	15. Distribución de la planta de personal por niveles jerárquicos	2	Porcentaje personas
			16. Porcentaje del personal que recibe prima técnica	3	Porcentaje personas
			17. Porcentaje de la prima técnica	4	Porcentaje personas
		IV. Construcción de capacidades	Construcción de capacidades	18. Personal con formación profesional y de posgrado	5
	19. Incorporación del enfoque de género en Plan Integral de Capacitación – PIC Anual			[14]	[Lista de verificación]
	20. <i>Formulación de Plan de formación en género</i>			[15]	[Lista de verificación] Solo SED
	21. Actividades formativas en el tema de género (capacitac./Sensibilización)			6	Número personas
	22. Diseño guía de orientación para transversalizar el género en las dependencias			[16]	[Lista de verificación]
	23. <i>Formación y Sensibilización en enfoque de género por dependencia priorizadas (DTH, OACP, Comités directivos de proyectos de inversión)</i>			7	Número personas Solo SED
	Gestión interna del conocimiento		24. Conocimiento de la PPMYEG	8	Porcentaje personas
			25. Conocimiento del PIOEG	9	Porcentaje personas
			26. <i>Conformación de la Red de Docentes para la equidad de género</i>	[17]	[Lista de verificación] Solo SED

Dimensión	Eje Temático	Componente	Indicador	No.	Tipo (unidad medida)
Interna	V. Cultura organizacional	Sensibilidad al género	27. Percepción de discriminación en la institución por géneros	10	Porcentaje personas
			28. Percepción de cultura organizacional sensible al género	11	Porcentaje personas
			29. Elaboración de una propuesta participativa de cambio de la cultura organizacional	[18]	[Lista de verificación]
			Formación y Sensibilización en enfoque de género de las personas de la <i>Dirección de Talento humano</i> (igual al indicador 23)	Igual 7	Número personas Solo SED
		Condiciones de bienestar (carga laboral y usos del tiempo)	30. Estado de fatiga al finalizar la jornada laboral – nivel de fatiga	12	Porcentaje personas Promedio
			31. Valoración de la carga laboral	13	Porcentaje personas Promedio
			32. Extensión jornada laboral al fin de semana	14	Porcentaje personas
			33. Satisfacción tiempo dedicado a actividades familiares	15	Porcentaje personas Promedio
			34. Promedio de horas dedicadas a actividades familiares	16	Porcentaje personas
			35. Satisfacción tiempo dedicado a actividades personales	17	Porcentaje personas Promedio
			36. Promedio de horas dedicadas a actividades personales	18	Porcentaje personas
		Conciliación/Equilibrio vida personal y laboral	37. Percepción sobre la institución como facilitadora del equilibrio entre la vida laboral y persona	19	Porcentaje personas
			38. Elaboración propuesta participativa de conciliación de la vida laboral, familiar y personal	[19]	[Lista de verificación]
		Acoso laboral	39. Experiencia de acoso laboral	20	Porcentaje personas
			40. Modalidad de acoso laboral	21	Porcentaje personas
			41. Denuncias por acoso laboral	22	Número de denuncias
		Acosos sexual	42. Experiencia de acoso sexual	23	Porcentaje personas
			43. Denuncias por acoso sexual	24	Número de denuncias
			44. Diseño estrategia de atención de violencias contra las mujeres	[20]	[Lista de verificación] Solo SED

Dimensión	Eje Temático	Componente	Indicador	No.	Tipo (unidad medida)
Interna	VI. Comunicación e imagen	Interna	45. Elaboración de un diagnóstico de las comunicaciones	[21]	[Lista de verificación] Solo SED
			46. Elaboración de un manual/protocolo de comunicación libre de sexismo	[22]	[Lista de verificación] Solo SED
			47. Formulación de política/estrategia de comunicación con enfoque de género	[23]	[Lista de verificación] Solo SED
			Formación y Sensibilización en enfoque de género de las personas de la OACP (igual al indicador 23)	Igual 7	Número personas Solo SED
			48. Producción de piezas comunicativas relativas a la PPMYEG en la entidad (boletines/comunicados)	25	Número de piezas Solo SED
		Externa	49. Creación de un portal con enfoque de género	[24]	[Lista de verificación]
	VII. Cultura Estadística	Estadísticas desagregadas por sexo	50. Sistemas de información que incorporan la variable sexo	26	
		Indicadores de género	51. Depuración del Sistema de indicadores de género (incluidos los de seguimiento y evaluación PI)	[24]	[Lista de verificación]
		Estudios con enfoque de género	52. Producción de estudios e investigaciones con análisis de género	27	Número de estudios
	Externa	VIII. Proyectos de inversión	Incidencia en proyectos	Formación y Sensibilización en enfoque de género de las personas de los <u>comités directivos de los proyectos de inversión</u> (igual al indicador 23)	Igual 7
Presupuestos sensibles al género			53. Número de proyectos/acciones que destinan recursos a la transversalización de género	28	Número de proyectos
			54. Recurso destinado a género de los proyectos de inversión	29	Porcentaje total recursos PI
Planeación con enfoque de género			55. <u>Guía para incorporación del enfoque de género en proyectos de inversión</u>	[25]	[Lista de verificación] Solo SED
			56. Número de proyectos que incorporan el enfoque de género en su planeación	30	Número de proyectos

Nota: Los indicadores en color azul corresponden al Plan de Acción 2012-2013 del Grupo de Género de la SED.

3.1.5. DOCUMENTACIÓN DE LOS INDICADORES: METADATO

Los *metadatos*, como su nombre lo indica, son los datos acerca de los datos y se refiere a las definiciones, propiedades y características propias de un indicador, es decir, su ficha técnica.

Después de hacer la selección definitiva de los indicadores componentes de la Línea de Base de la dimensión organizacional, se procedió a documentar cada uno de los indicadores, elaborando sus respectivas fichas técnicas que incluyen su definición y los aspectos metodológicos para su cálculo: fuentes de información, variables, unidad de medida y pasos para su cálculo. Ver *Anexo 6.2. Fichas técnica de los indicadores*.

Tabla 3.2. Modelo de ficha técnica de indicadores

E J E T É M A T I C O	Componente Analítico	
		1. Indicador
	Unidad de medida	
	Fuentes	
	Variables	
	Metodología de cálculo	
	Desagregaciones	
	Periodicidad	
	Comentarios	

3.2. INSTRUMENTOS PARA EL LEVANTAMIENTO DE LA LÍNEA DE BASE

Al inicio del estudio se tenía previsto que dentro de la encuesta virtual que estaba presupuestada en el convenio, se incluyera un módulo específico en el cual se desarrollaría el instrumento principal para el levantamiento de la línea de base, puesto que no se habían destinado recursos específicos para el instrumento de línea de base. Dicho instrumento se pilotearía y validaría a través de la encuesta virtual y se complementarían con otros que existieran o se diseñaran para tal fin.

No obstante, en el proceso del diagnóstico, se logró tener acceso a la Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género, ETIG 2012, que había sido diseñada por la hoy Secretaría Distrital de la Mujer, con el objetivo de apoyar los procesos de transversalización de género en el Distrito, que es uno de sus mandatos. La cobertura de la encuesta -para fortuna del convenio-, fue significativa estadísticamente en el sector educativo, validando sus resultados; sin contar que se tiene prevista su periodización, posicionándola como fuente consistente y permanente de evaluación.

Por ello, se decidió utilizar este instrumento, tanto para el diagnóstico como para el levantamiento de la línea de base, decisión que se apoya en otras consideraciones adicionales de carácter técnico

y práctico:

- Garantizar la confiabilidad y validez del instrumento, que sería difícil de lograr con las limitaciones de recursos y tiempo, y el nivel de saturación en cuanto a diligenciamiento de encuestas dentro de la SED. Hay que tener en cuenta que para el desarrollo de la ETIG, se contó con la colaboración interinstitucional de un equipo técnico multidisciplinario de alta calificación y experiencia para el desarrollo de encuestas.
- Optimización de los recursos, buscando soluciones que armonicen las necesidades sentidas de información con la producción real de información, para reducir costos del levantamiento de nueva información.
- Fomento de la cultura de aprovechamiento y uso de la producción estadística (con enfoque de género en esta ocasión específica) en el nivel distrital.
- Promoción de la coordinación y cooperación interinstitucional, en este caso entre el sector educativo y sector mujeres.

Así, los instrumentos definitivos que se plantean para el levantamiento de la línea de base son:

- *Sistema General de Información Administrativa - SIGIA* del Departamento Administrativo del Servicio Civil Distrital al que reportan las oficinas o direcciones de Talento Humano de SED y el IDEP, sobre la planta de personal.
- *Sistema de Información Nacional de Educación Básica y Media - SINEB*, del Ministerio de Educación Nacional, al que reportan la Dirección de Talento Humano de la SED, sobre la Planta de Personal docente y administrativo.
- *Encuestas de Transversalización de la Igualdad de Género - ETIG 2012*, de la Secretaría Distrital de la Mujer.
- *Instrumento de Línea de Base para la Transversalización*. Se diseñó a partir de la selección secciones y preguntas de la ETIG 2012 y del *Cuestionario sobre sensibilidad y percepciones del tema de género en la organización* aplicado en los grupos focales.

Este instrumento se elaboró como una alternativa práctica para las dos entidades, que se adecue al periodo temporal que se establezca para el levantamiento de la línea de base y para la implementación del sistema de monitoreo/evaluación y su periodicidad.

3.2.1. PILOTAJE Y VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Los sistemas de información SIGIA y SINEB son sistemas establecidos y consolidados, con procesos estandarizados de depuración y manejo de la información, que no requieren de validaciones adicionales.

Por su parte, la encuesta ETIG 2012, fue piloteada y validada en la Secretaría General de la Alcaldía, con una muestra de 321 encuestas aplicadas en junio de 2012. Adicionalmente, su aplicación a nivel distrital entre noviembre y diciembre de ese mismo año, y la depuración hecha para su procesamiento, la validan definitivamente.

El cuestionario sobre sensibilidad y percepciones del tema de género en la organización fue validado en primera instancia con el equipo y asesoras o personas externas; y posteriormente en los grupos focales.

3.3. DEFINICIÓN DEL AÑO DE BASE

Para la línea de base integral que se levantará se debe definir un año de base único.

El concepto de “Línea de Base” hace referencia al nivel inicial de los fenómenos que se busca observar, es el nivel que presentan un conjunto de indicadores en un año o período de referencia determinado, llamado el año base.

Para la construcción de una línea de base se debe fijar un año único de base para todos y cada uno de los indicadores que conforman la línea, para dar seguimiento a la evolución de los indicadores en forma estandarizada.

En el caso de este estudio, el criterio fundamental para la selección del año de base será que permita la evaluación de períodos a partir de la implementación de la estrategia de TIG, es decir, el presente año, 2013 o el 2014.

Tabla 3. 3. Línea de Base SED 2012 - Batería de Indicadores de la Línea de Base en la Dimensión Organizacional - 2012

Dimensión	Eje Temático	Componente	Indicador	No.	Tipo (unidad medida)
Interna	II. Asignación de recursos a género	Recurso humano (referente de género)	1. Existencia de un cargo, persona o grupo dedicado a las cuestiones relativas al principio de igualdad de géneros	[7]	[Lista de verificación]
		Plan de acción	2. Formulación del Plan de Acción (estrategia de género) con recursos propios	[9]	[Lista de verificación]
		Presupuesto	3. Aumento progresivo del monto de recursos destinados a género	1	Variación porcentual d período
	III. Gestión recurso humano	Situación por género	4. Distribución de la planta de personal por niveles jerárquicos	2	Porcentaje personas
			5. Porcentaje del personal que recibe prima técnica	3	Porcentaje personas
			6. Porcentaje de la prima técnica	4	Porcentaje personas
	III. Construcción de capacidades	Construcción de capacidades	7. Personal con formación profesional y de posgrado	5	Porcentaje personas
			8. Actividades formativas en el tema de género (Capacitac./Sensibilización)	6	Número personas
			9. Formación y Sensibilización en enfoque de género por dependencia priorizadas (DTH, OACP, Comités directivos de proyectos de inversión)	7	Número personas
		Gestión interna del conocimiento	10. Conocimiento de la PPMYEG	8	Porcentaje personas
			11. Conocimiento del PIOEG	9	Porcentaje personas
Interna	V. Cultura organizacional	Condiciones de bienestar (carga laboral y usos del tiempo)	12. Estado de fatiga al finalizar la jornada laboral – nivel de fatiga	12	Porcentaje personas Promedio
			13. Valoración de la carga laboral	13	Porcentaje personas Promedio
			14. Extensión jornada laboral al fin de semana	14	Porcentaje personas
			15. Satisfacción tiempo dedicado a actividades familiares	15	Porcentaje personas Promedio
			16. Promedio de horas dedicadas a actividades familiares	16	Porcentaje personas
			17. Satisfacción tiempo dedicado a actividades personales	17	Porcentaje personas Promedio
			18. Promedio de horas dedicadas a actividades personales	18	Porcentaje personas
			Acoso laboral	19. Experiencia de acoso laboral	20
		20. Modalidad de acoso laboral		21	Porcentaje personas
		21. Denuncias por acoso laboral		22	Número de denuncias
		Acosos sexual	22. Experiencia de acoso sexual	23	Porcentaje personas
23. Denuncias por acoso sexual	24		Número de denuncias		
Dimensión	Eje Temático	Componente	Indicador	No.	Tipo (unidad medida)

Externa	VIII. Proyectos de inversión	Presupuestos sensibles al género	24. Número de proyectos/acciones que destinan recursos a la transversalización de género	28	Número de proyectos
		Planeación con enfoque de género	25. Recurso destinado a género de los proyectos de inversión	29	Porcentaje total recursos PI
			26. Guía para incorporación del enfoque de género en proyectos de inversión	[25]	[Lista de verificación]

Nota: Los indicadores en color azul corresponden al Plan de Acción 2012-2013 del Grupo de Género de la SED.

3.4. SÍNTESIS

LÍNEA DE BASE - Metodología

Apoyada en el DIGP: Estructura temática y Resultados

- **Diseño preliminar:** Estructura y matriz tentativa de indicadores.
- **Inventario y verificación de información:** Disponibilidad de información, exploración en entidades externas, análisis correspondencia con ejes e indicadores.
- **Ajuste del diseño preliminar – Batería indicadores LB:** validación con inventario de información y resultados del diagnóstico.
- **Documentación de indicadores:** Metadato.
- **Validación - Consolidación instrumento para levantamiento LB**



LÍNEA DE BASE - Resultados

- **Batería de Indicadores:**
 - 25 indicadores de cálculo sencillo para la SED y el IDEP
 - +5 indicadores correspondientes al Plan de Acción 2013-2014 de la SED
- **Indicadores tipo Lista de Verificación:** monitoreo de procesos o avances en políticas o mandatos.
 - 12 primarios para la SED y el IDEP
 - +8 para el Plan de Acción de la SED
 - 5 secundarios, como recomendaciones
- **Instrumento para el levantamiento de la LB:**
 - 19 preguntas (3 instrumento grupo focal – 16 ETIG) sobre:
 - Gestión conocimiento:** conocimiento de PPMYEG
 - Cultura organizacional:** discriminación, bienestar, conciliación y acosos ámbito laboral.

ANEXO 3: LÍNEA DE BASE DIMENSIÓN ORGANIZACIONAL

Anexo 3.1. Batería de indicadores de la línea de base en la dimensión organizacional

Anexo 3.2. Fichas técnicas de indicadores (metadato)

Anexo 3.3. Instrumento para levantamiento de la línea de base

Anexo 3.1. Batería de indicadores de la línea de base en la dimensión organizacional
Tabla Anexa 3. 1. Batería de Indicadores de la Línea de Base en la Dimensión Organizacional

Dimensión	Eje Temático	Componente	Indicador	No.	Tipo (unidad medida)	Fuente / Responsable
Interna	I. Institucionalización Política de Género	Política pública distrital	1. Formulación del PETIG	[1]	[Lista de verificación]	Referente de Género / Contratista
			2. Implementación del PETIG	[2]	[Lista de verificación]	Referente de Género / Contratista
		Política institucional	3. Incorporación del enfoque de género en documento de Misión, Visión y Objetivo institucional	[3]	[Lista de verificación]	Referente de Género / Contratista
			4. Documento de compromiso con la promoción de la igualdad de géneros formalizado	[4]	[Lista de verificación]	Referente de Género / Contratista
		Normatividad y plataforma estratégica	5. Incorporación del enfoque de género en Manual de funciones	[5]	[Lista de verificación]	Referente de Género / Contratista
			6. Incorporación del enfoque de género en Reglamento interno	[6]	[Lista de verificación]	Referente de Género / Contratista
	II. Asignación de recursos a género	Recurso humano (referente de género)	7. Existencia de un cargo, persona o grupo dedicado a las cuestiones relativas al principio de igualdad de géneros	[7]	[Lista de verificación]	Referente de Género / Contratista
			8. Existencia de un cargo, persona o grupo dedicado a las cuestiones relativas al principio de igualdad de géneros, establecido en el organigrama como <i>planta de personal</i>	[8]	[Lista de verificación]	Referente de Género / Contratista
		Plan de acción	9. Formulación del Plan de Acción (estrategia de género) con recursos propios	[9]	[Lista de verificación]	Referente de Género / Contratista
			10. Establecimiento de metas e indicadores para el seguimiento del Plan de Acción	[10]	[Lista de verificación]	Referente de Género / Contratista
		Presupuesto	11. Aumento progresivo del monto de recursos destinados a género	1	Variación porcentual de período	Dependencia de Planeación – DANE IPC Referente de Género / Contratista

Dimensión	Eje Temático	Componente	Indicador	No.	Tipo (unidad medida)	Fuente / Responsable
Interna	III. Gestión Recurso Humano	Política laboral (modelo contratación)	12. Incorporación del enfoque de género en manual de inducción	[11]	[Lista de verificación]	Dependencia de Personal Referente de Género / Contratista
			13. Incorporación del enfoque de género en términos de referencia	[12]	[Lista de verificación]	Dependencia de Contratos Referente de Género / Contratista
			14. Modificación modalidad de contratación: tiempo asignado	[13]	[Lista de verificación]	Dependencia de Talento Humano Referente de Género / Contratista
		Situación por género	15. Distribución de la planta de personal por niveles jerárquicos	2	Porcentaje personas	Dependencia de Talento Humano SINEB DASCD - SIGIA
			16. Porcentaje del personal que recibe prima técnica	3	Porcentaje personas	SDM - ETIG DASCD - SIGIA ?
			17. Porcentaje de la prima técnica	4	Porcentaje personas	SDM - ETIG DASCD - SIGIA?
	IV. Construcción de capacidades	Construcción de capacidades de	18. Personal con formación profesional y de posgrado	5	Porcentaje personas	Dependencia de Talento Humano – SINEB /DASCD - SIGIA
			19. Incorporación del enfoque de género en Plan Integral de Capacitación – PIC Anual	[14]	[Lista de verificación]	Dependencia de Talento Humano Referente de Género / Contratista
			20. Formulación de Plan de formación en género	[15]	[Lista de verificación]	D. Talento Humano y Formac. D. Referente de Género / Contratista
			21. Actividades formativas en el tema de género (Capacitac./Sensibilización)	6	Número personas	Dependencia de Talento Humano Referente de Género / Contratista
			22. Diseño guía de orientación para transversalizar el género en las dependencias	[16]	[Lista de verificación]	Referente de Género / Contratista
			23. Formación y Sensibilización en enfoque de género por dependencia priorizadas (DTH, OACP, Comités directivos de proyectos de inversión)	7	Número personas Solo SED	Referente de Género / Contratista
		Gestión interna del conocimiento	24. Conocimiento de la PPMYEG	8	Porcentaje personas	SDM - ETIG
			25. Conocimiento del PIOEG	9	Porcentaje personas	SDM - ETIG
			26. Conformación de la Red de Docentes para la equidad de género	[17]	[Lista de verificación]	Referente de Género / Contratista Solo SED

Dimensión	Eje Temático	Componente	Indicador	No.	Tipo (unidad medida)	Fuente / Responsable
Interna	V. Cultura organizacional	Sensibilidad al género	27. Percepción de discriminación en la institución por géneros	10	Porcentaje personas	Instrumento grupo focal Instrumento LB
			28. Percepción de cultura organizacional sensible al género	11	Porcentaje personas	Instrumento grupo focal Instrumento LB
			29. Elaboración de una propuesta participativa de cambio de la cultura organizacional	[18]	[Lista de verificación]	Dependencia de Talento Humano Referente de Género / Contratista
			Formación y Sensibilización en enfoque de género de las personas de la DTH igual 23	Igual 7	Número personas Solo SED	Referente de Género / Contratista
		Condiciones de bienestar (carga laboral y usos del tiempo)	30. Estado de fatiga al finalizar la jornada laboral – nivel de fatiga	12	Porcentaje personas Promedio	SDM - ETIG
			31. Valoración de la carga laboral	13	Porcentaje personas Promedio	SDM - ETIG
			32. Extensión jornada laboral al fin de semana	14	Porcentaje personas	SDM - ETIG
			33. Satisfacción tiempo dedicado a actividades familiares	15	Porcentaje personas Promedio	SDM - ETIG
			34. Promedio de horas dedicadas a actividades familiares	16	Porcentaje personas	SDM - ETIG
			35. Satisfacción tiempo dedicado a actividades personales	17	Porcentaje personas Promedio	SDM - ETIG
			36. Promedio de horas dedicadas a actividades personales	18	Porcentaje personas	SDM - ETIG
		Conciliación/Equilibrio vida personal y laboral	37. Percepción sobre la institución como facilitadora del equilibrio entre la vida laboral y persona	19	Porcentaje personas	Instrumento grupo focal Instrumento LB
			38. Elaboración propuesta participativa de conciliación de la vida laboral/fmlar/persona	[19]	[Lista de verificación]	Dependencia de Talento Humano Referente de Género / Contratista
		Acoso laboral	39. Experiencia de acoso laboral	20	Porcentaje personas	SDM - ETIG
			40. Modalidad de acoso laboral	21	Porcentaje personas	SDM - ETIG
			41. Denuncias por acoso laboral	22	Número de denuncias	SDM-ETIG /comité conciliación
		Acosos sexual	42. Experiencia de acoso sexual	23	Porcentaje personas	SDM - ETIG
			43. Denuncias por acoso sexual	24	Número de denuncias	SDM – ETIG /Control disciplinario
			44. Diseño estrategia de atención de violencias contra las mujeres	[20]	[Lista de verificación] Solo SED	Dependencia de Talento Humano Referente de Género / Contratista

Dimensión	Eje Temático	Componente	Indicador	No.	Tipo (unidad medida)	Fuente / Responsable
Interna	VI. Comunicación e imagen	Interna	45. Elaboración de un diagnóstico de las comunicaciones	[21]	[Lista de verificación] Solo SED	Dependencia de Comunicación Referente de Género / Contratista
			46. Elaboración de un manual/protocolo de comunicación libre de sexismo	[22]	[Lista de verificación] Solo SED	Dependencia de Comunicación Referente de Género / Contratista
			47. Formulación de política/estrategia de comunicación con enfoque de género	[23]	[Lista de verificación] Solo SED	Dependencia de Comunicación Referente de Género / Contratista
			Formación y Sensibilización en enfoque de género de las personas de la <u>OACP</u> (igual al indicador 23)	Igual 7	Número personas Solo SED	Referente de Género / Contratista
			48. Producción de piezas comunicativas relativas a la PPMYEG en la entidad (boletines/comunicados)	25	Número de piezas Solo SED	Dependencia de Comunicación Referente de Género / Contratista
		Externa	49. Creación de un portal con enfoque de género	[24]	[Lista de verificación]	Equipo/referente de Género
	VII. Cultura Estadística	Estadísticas desagregadas por sexo	50. Sistemas de información que incorporan la variable sexo	26		
		Indicadores de género	51. Depuración del Sistema de indicadores de género (incluidos los de seguimiento y evaluación PI)	[24]	[Lista de verificación]	Dependencia de Planeación Dirección de evaluación Referente de Género / Contratista
		Estudios con enfoque de género	52. Producción de estudios e investigaciones con análisis de género	27	Número de estudios	Dependencia de Planeación Dirección de evaluación Referente de Género / Contratista
Externa	VIII. Proyectos de inversión	Incidencia en proyectos	Formación y Sensibilización en enfoque de género de las personas de los <u>comités directivos de los proyectos de inversión</u> (igual al indicador 23)	Igual 7	Número personas Solo SED	
		Presupuestos sensibles al género	53. Número de proyectos/acciones que destinan recursos a la transversalización de género	28	Número de proyectos	Dependencia de Planeación Equipo/referente de Género
			54. Recurso destinado a género de los proyectos de inversión	29	Porcentaje total recursos PI	Dependencia de Planeación Equipo/referente de Género
			55. Guía incorporación del enfoque de género en proyectos de inversión	[25]	[Lista de verificación] Solo SED	Referente de Género / Contratista
			56. Número de proyectos que incorporan el enfoque de género en su planeación	30	Número de proyectos	Dependencia de Planeación Referente de Género / Contratista

Nota: Los indicadores en color azul corresponden al Plan de Acción 2012-2013 del Grupo de Género de la SED.

Anexo 3.2. Fichas técnicas de indicadores (metadato)

Componente Analítico: <i>Presupuesto</i>	
1. <i>Variación en el monto de los recursos destinados a género</i>	
Definición	Es la variación en términos porcentuales, del monto de recurso asignado a género en la entidad durante un período de tiempo. Permite evaluar la progresividad de los recursos, que puede dar como resultado un aumento o disminución real de los ellos.
Unidad de medida	Variación porcentual de período
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> • Dependencia de Planeación • DANE: IPC (índice de Precios al Consumidor)
Variables	<ul style="list-style-type: none"> • Total recursos destinados a género en el período inicial = t1 • Total recursos destinados a género en el período final = t2 • IPC
Metodología de cálculo	$\% \text{VAR } t_2 \cdot t_1 = \frac{\text{RDG } t_2 \cdot \text{RDG } t_1}{\text{RDG } t_2} \times 100$ <p>t₁: período inicial t₂: período final RDG t₁: Total recursos destinados a género en el período inicial (en pesos \$) RDG t₂: Total recursos destinados a género en el período final (en pesos \$) % VAR t₂ · t₁: Variación porcentual de período (t₂ · t₁)</p>
Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Previo al cálculo, es necesario actualizar el valor en pesos corrientes de los recursos en el período final con el IPC (Índice de Precios al Consumidor). <ul style="list-style-type: none"> - multiplicar el valor del recurso en el período final t₂ por el IPC y dividirlo por 100 - adicionar ese valor al recurso en pesos en el período final t₂ $\text{Incremento en pesos en RDG } t_2 = \frac{\text{RDG } t_2 \cdot \text{IPC}}{100}$ <p>Actualización RDG t₂ = RDG t₂ + Incremento en pesos en RDG t₂</p>
Desagregaciones	Por proyectos o por acciones
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	Se debe tomar el IPC anual.

Componente Analítico: <i>Situación por Género</i>	
2. <i>Distribución de la planta de personal por niveles jerárquicos</i>	
Definición	Es la composición de la población por posiciones jerárquicas dentro de la organización.
Unidad de medida	Porcentaje (%)
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> • Sistemas de Información SIGIA / SINEB – Dependencias de Talento Humano
VARIABLES	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> • Variable de estudio = POSICIÓN JERÁRQUICA, desagregada por categorías de la variable y sexo • Población total desagrega por sexo (femenina y masculina)
Metodología de cálculo	Distribución por sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PT} \times 100$
	Distribución para cada sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PTS} \times 100$
	X: Categoría de la variable PS x: Población por sexo en cada categoría de la variable PT: Población total PTS: Población total de cada sexo
Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Hay 2 forma de construir el Indicador de Género: <ol style="list-style-type: none"> 1. Distribución <u>por sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%) 2. Distribución <u>para cada sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE CONCENTRACIÓN. El cálculo se hace de manera independiente para cada sexo La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres = 100%, hombres = 100% y ambos sexos = 100%) • La desagregación sugerida para el <i>Nivel Jerárquico</i> es: <ul style="list-style-type: none"> - Directivo / Asesor - Profesional - Técnico - Asistencial
Desagregaciones	Por sexo, niveles de la organización (central y local)
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>

Comentarios

- La posición de asesor se agrega con la de directivo en la misma categoría.
- Se utilizan los informes reportados en el mes de diciembre del año correspondiente

Componente Analítico: Situación por género		
Eje G E S T I O N D E L R E C U R S O H U M A N O	3. Personal que recibe prima técnica	
	Definición	Proporción del personal que recibe prima técnica dentro de la organización.
	Unidad de medida	Porcentaje (%)
	Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> • Sistemas de Información SIGIA / SINEB – Dependencias de Talento Humano • ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) • Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
	VARIABLES	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> • Variable de estudio = PRIMA TÉCNICA, desagregada por sexo • Población total
	Metodología de cálculo	Distribución por sexo $\% \text{ PTS con Prima Técnica} = \frac{\text{PTS con Prima Técnica}}{\text{PT}} \times 100$ <p>PTS con Prima Técnica: Población por sexo que recibe prima técnica PT: Población total</p>
	Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> • El Indicador de Género que se construye en este caso es: <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Distribución por sexo:</i> corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%)
	Desagregaciones	Por sexo, niveles de la organización (central y local)
	Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
	Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> • Todas las fuentes la información sobre prima técnica

Componente Analítico: Situación por género	
4. Porcentaje de la prima técnica	
Definición	Es la proporción de la prima con respecto al total de asignación básica mensual
Unidad de medida	Porcentaje (%)
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> • Sistemas de Información SIGIA / SINEB – Dependencias de Talento Humano • ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) • Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
Variabes	<ul style="list-style-type: none"> • Asignación básica mensual en pesos corrientes • Valor prima técnica mensual en pesos corrientes
Metodología de cálculo	<p>Distribución para cada sexo</p> $\% \text{ Prima Técnica} = \frac{\text{Valor prima Técnica} \times 100}{\text{ABM}}$ <p>Valor Prima Técnica: Valor prima técnica mensual en pesos corrientes ABM: Valor de la asignación básica mensual en pesos corrientes</p>
Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> • El Indicador de Género que se construye en este caso es: <ol style="list-style-type: none"> 2. <i>Distribución para cada sexo: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE CONCENTRACIÓN.</i> <p>El cálculo se hace de manera independiente para cada sexo La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres = 100%, hombres = 100% y ambos sexos = 100%)</p> • Hacer agrupaciones en rangos decenales.
Desagregaciones	Por sexo, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> • Se pueden calcular indicadores adicionales como: las <i>Brechas de Género</i> y el <i>Índice de Feminización</i> • La posición de asesor se agrega con la de directivo en la misma categoría.

Componente Analítico: Construcción de capacidades	
5. Personal con formación profesional y de posgrado	
Definición	Número de personas de la entidad que cuentan con formación profesional y de post grado
Unidad de medida	Porcentaje (%)
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> • Sistemas de Información SIGIA / SINEB – Dependencias de Talento Humano
VARIABLES	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> • Variable de estudio = NIVEL FORMACIÓN, desagregada por profesional y posgrado, y por sexo • Población total desagrega por sexo (femenina y masculina)
Metodología de cálculo	Distribución por sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PT} \times 100$
	Distribución para cada sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PTS} \times 100$
	X: Categoría de la variable: profesional y posgrado PS x: Población por sexo en cada categoría de la variable PT: Población total PTS: Población total de cada sexo
Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Hay 2 forma de construir el Indicador de Género: <ol style="list-style-type: none"> 1. Distribución <u>por sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%) 2. Distribución <u>para cada sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE CONCENTRACIÓN. El cálculo se hace de manera independiente para cada sexo La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres = 100%, hombres = 100% y ambos sexos = 100%)
Desagregaciones	Por sexo, niveles de la organización (central y local)
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> • Es aconsejable calcular los 2 tipos de distribuciones: <i>por sexo</i> y <i>para cada sexo</i>; y examinarlas de manera integral • Se pueden calcular indicadores adicionales como: las <i>Brechas de Género</i> y el <i>Índice de Feminización</i> • En la variable de nivel de formación solo tomar las categorías de profesional y postgrado

Componente Analítico: Construcción de capacidades	
6. Actividades formativas en el tema de género (Capacitación/Sensibilización)	
Definición	Proporción de personas de la entidad por sexos que han asistido a actividades formativas en género.
Unidad de medida	Porcentaje (%)
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> Registro de personas que han asistido a actividades formativas en género - Dependencias de Talento Humano / Referente de Género / Contratista
VARIABLES	<ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = ACTIVIDADES FORMATIVAS EN GÉNERO, desagregada por sexo Población total
Metodología de cálculo	Distribución por sexo $\% \text{ PTS AAFG} = \frac{\text{PTS AAFG}}{\text{PT}} \times 100$ <p>PTS AAFG: Población por sexo que asiste a actividades de formativas en género PT: Población total</p>
Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> El Indicador de Género que se construye en este caso es: <ol style="list-style-type: none"> <u>Distribución por sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%)
Desagregaciones	Por sexo, dependencias, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> Incluye todo tipo de actividades como sensibilizaciones, actividades informativas, capacitaciones generales y formaciones más estructuradas.

Eje		Componente Analítico: Construcción de capacidades
		7. Formación y Sensibilización en enfoque de género por dependencia priorizadas
C O N S T R U C C I Ó N D E C A P A C I D E S	Definición	Número de personas de la entidad por sexos que han recibido formación en género en las dependencias priorizadas en el Plan de Acción del Grupo de Género de la SED.
	Unidad de medida	Porcentaje (%)
	Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> Registro de formaciones - Referente de Género / Contratista
	VARIABLES	<ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = PERSONAS QUE RECIBEN FORMACIÓN EN GÉNERO, desagregada por sexo Población total
	Metodología de cálculo	Distribución por sexo $\% \text{ PTS con Formación en Género} = \frac{\text{PTS con Formación en Género}}{\text{PT}} \times 100$
		PTS con Formación en Género: Población por sexo con formación en género PT: Población total
	Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> El Indicador de Género que se construye en este caso es: <ol style="list-style-type: none"> <i>Distribución por sexo:</i> corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%)
	Desagregaciones	Por sexo, dependencias priorizadas, nivel jerárquico
	Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> Las dependencias priorizadas son: <ul style="list-style-type: none"> - Dirección de Talento Humano - Oficina Asesora de Comunicaciones - Comités Directivos de Proyectos de Inversión Solo aplica para la SED, y el indicador corresponde al Plan de Acción 2013-1014 del Grupo de Género. Hace referencia a actividades de formación estructuradas con el fin de incluir el enfoque de género en el quehacer de las dependencias. 	

EJE G E S T I O N D E L C O N O C I M I E N T O	Componente Analítico: <i>Gestión interna del conocimiento</i>	
	8. Conocimiento de la PPMYEG	
	Definición	Es la proporción de personas de la entidad que conocen la Política Pública de Mujeres y Equidad de Géneros - PPMYEG.
	Unidad de medida	Porcentaje (%)
	Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> • ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) • Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
	VARIABLES	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> • Variable de estudio = CONOCIMIENTO PPMYEG, desagregada por sexo • Población total
	Metodología de cálculo	Distribución por sexo $\% \text{ PTS conoce PPMYEG} = \frac{\text{PTS conoce PPMYEG}}{\text{PT}} \times 100$ <p>PTS conoce PPMYEG: Población por sexo que conoce PPMYEG PT: Población total</p>
	Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> • El Indicador de Género que se construye en este caso es: <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Distribución por sexo</i>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%)
	Desagregaciones	Por sexo, dependencias, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
	Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> • Mide solo el conocimiento, independiente de su nivel. 	

Eje	Componente Analítico: <i>Gestión interna del conocimiento</i>	
	9. Conocimiento del PIOEG	
	Definición	Es la proporción de personas de la entidad que conocen la Política Pública de Mujeres y Equidad de Géneros - PIOEG.
	Unidad de medida	Porcentaje (%)
	Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
	VARIABLES	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = CONOCIMIENTO PIOEG, desagregada por sexo Población total
	Metodología de cálculo	Distribución por sexo $\% \text{ PTS conoce PIOEG} = \frac{\text{PTS conoce PIOEG}}{\text{PT}} \times 100$ <p>PTS conoce PIOEG: Población por sexo que conoce PPMYEG PT: Población total</p>
	Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> El Indicador de Género que se construye en este caso es: <ol style="list-style-type: none"> <u>Distribución por sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%)
	Desagregaciones	Por sexo, dependencias, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
	Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> Mide solo el conocimiento, independiente de su nivel. 	

Componente Analítico: <i>Sensibilidad al género</i>	
Eje	
10. Percepción de discriminación en la institución por géneros	
Definición	Es la proporción de personas que perciben que al interior de la organización existe discriminación por razones de géneros.
Unidad de medida	Porcentaje (%)
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
Variabes	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = PERCEPCIÓN DE DISCRIMINACIÓN, desagregada por sexo Población total
Metodología de cálculo	Distribución por sexo $\% \text{ PTS PDG} = \frac{\text{PTS PDG}}{\text{PT}} \times 100$ <p>PTS PDG: Población por sexo que percibe discriminación por razones de géneros PT: Población total</p>
Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> El Indicador de Género que se construye en este caso es: <ol style="list-style-type: none"> <u>Distribución por sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%)
Desagregaciones	Por sexo, dependencias, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> Es un indicador de percepción.

Componente Analítico: <i>Sensibilidad al género</i>	
11. Percepción de cultura organizacional sensible al género	
Definición	Es la proporción de personas que perciben que la organización es sensible al género.
Unidad de medida	Porcentaje (%)
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
Variabes	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = PERCEPCIÓN CULTURA ORGANIZACIONAL SENSIBLE AL GÉNERO, desagregada por sexo Población total
Metodología de cálculo	Distribución por sexo $\% \text{ PTS PCOSG} = \frac{\text{PTS PCOSG}}{\text{PT}} \times 100$ <p>PTS PCOSG: Población por sexo que percibe que la cultura organizacional es sensible al género PT: Población total</p>
Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> El Indicador de Género que se construye en este caso es: <ol style="list-style-type: none"> <u>Distribución por sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%)
Desagregaciones	Por sexo, dependencias, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> Es un indicador de percepción.

Eje	Componente Analítico: Condiciones de Bienestar			
	12. Estado de fatiga al finalizar la jornada			
C U L T U R A O R G A N I Z A C I O N A L	Definición	Es la percepción de cansancio percibida al final de la jornada laboral diaria.		
	Unidad de medida	Porcentaje (%)		
	Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) Instrumento de Línea de Base para la Transversalización 		
	VARIABLES	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = ESTADO DE FATIGA, desagregada por categorías de la variable y sexo Población total desagrega por sexo (femenina y masculina) 		
	Metodología de cálculo	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center;"> Distribución por sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PT} \times 100$ </td> <td style="width: 50%; text-align: center;"> Distribución para cada sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PTS} \times 100$ </td> </tr> </table> <p> X: Categoría de la variable PS_x: Población por sexo en cada categoría de la variable PT: Población total PTS: Población total de cada sexo </p>	Distribución por sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PT} \times 100$	Distribución para cada sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PTS} \times 100$
	Distribución por sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PT} \times 100$	Distribución para cada sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PTS} \times 100$		
	Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> Hay 2 forma de construir el Indicador de Género: <ol style="list-style-type: none"> Distribución <u>por sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%) Distribución <u>para cada sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE CONCENTRACIÓN. El cálculo se hace de manera independiente para cada sexo La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres = 100%, hombres = 100% y ambos sexos = 100%) La desagregación sugerida para el <i>Nivel Jerárquico</i> es: <ul style="list-style-type: none"> - Directivo / Asesor - Profesional - Técnico - Asistencial Es una variable de escala y se puede calcular el promedio de fatiga o cansancio donde 1 = muy descansado y 5 = exhausto. 		
Desagregaciones	Por sexo, dependencia, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico			
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>			

Comentarios

- Es aconsejable calcular los 2 tipos de distribuciones: *por sexo* y *para cada sexo*; y examinarlas de manera integral
- Se pueden calcular indicadores adicionales como: las *Brechas de Género* y el *Índice de Feminización*

Eje	Componente Analítico: <i>Condiciones de Bienestar</i>		
	13. Valoración de la carga laboral		
C U L T U R A O R G A N I Z A C I O N A L	Definición	Hace referencia a la percepción sobre el nivel de la carga laboral.	
	Unidad de medida	Porcentaje (%)	
	Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) Instrumento de Línea de Base para la Transversalización 	
	VARIABLES	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = VALORACIÓN CARGA LABORAL, desagregada por categorías de la variable y sexo Población total desagrega por sexo (femenina y masculina) 	
	Metodología de cálculo	Distribución por sexo	Distribución para cada sexo
		$\% PS_x = \frac{PS_x}{PT} \times 100$	$\% PS_x = \frac{PS_x}{PTS} \times 100$
		X: Categoría de la variable PS_x: Población por sexo en cada categoría de la variable PT: Población total PTS: Población total de cada sexo	
	Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> Hay 2 forma de construir el Indicador de Género: <ol style="list-style-type: none"> Distribución <u>por sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%) Distribución <u>para cada sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE CONCENTRACIÓN. El cálculo se hace de manera independiente para cada sexo La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres = 100%, hombres = 100% y ambos sexos = 100%) La desagregación sugerida para el <i>Nivel Jerárquico</i> es: <ul style="list-style-type: none"> - Directivo / Asesor - Profesional - Técnico - Asistencial Es una variable de escala y se puede calcular el promedio de fatiga o cansancio donde 1 = muy alta y 5 = muy baja. 	
Desagregaciones	Por sexo, dependencia, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico		
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>		

Comentarios

- Es aconsejable calcular los 2 tipos de distribuciones: *por sexo* y *para cada sexo*; y examinarlas de manera integral
- Se pueden calcular indicadores adicionales como: las *Brechas de Género* y el *Índice de Feminización*

Componente Analítico: <i>Condiciones de Bienestar</i>	
14. Extensión de la jornada laboral al fin de semana	
Definición	Es la proporción de personas que realizan actividades laborales en el fin de semana en su casa.
Unidad de medida	Porcentaje (%)
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
VARIABLES	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = EXTENSIÓN JORNADA LABORAL A FIN DE SEMANA, desagregada por sexo Población total
Métodología de cálculo	Distribución por sexo $\% \text{ PTS PCOSG} = \frac{\text{PTS JLFS}}{\text{PT}} \times 100$ <p>PTS JLFS: Población por sexo que extiendes la jornada laboral al fin de semana PT: Población total</p>
Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> El Indicador de Género que se construye en este caso es: <ol style="list-style-type: none"> <u>Distribución por sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%)
Desagregaciones	Por sexo, dependencias, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> Es un indicador de percepción.

Eje		Componente Analítico: <i>Condiciones de Bienestar</i>	
Eje		15. <i>Satisfacción con tiempo dedicado a actividades familiares</i>	
	Definición	Es el grado de satisfacción con el tiempo que se dedica a actividades con la familia.	
	Unidad de medida	Porcentaje (%)	
	Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> • ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) • Instrumento de Línea de Base para la Transversalización 	
	VARIABLES	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> • Variable de estudio = SATISFACCIÓN TIEMPO DEDICADO ACTIVIDADES FAMILIARES, desagregada por categorías de la variable y sexo • Población total desagrega por sexo (femenina y masculina) 	
C U L T U R A	Metodología de cálculo	Distribución por sexo	Distribución para cada sexo
		$\% PS_x = \frac{PS_x}{PT} \times 100$	$\% PS_x = \frac{PS_x}{PTS} \times 100$
		X: Categoría de la variable PS_x: Población por sexo en cada categoría de la variable PT: Población total PTS: Población total de cada sexo	
O R G A N I Z A C I O N A L	Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Hay 2 forma de construir el Indicador de Género: <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Distribución por sexo:</i> corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%) 2. <i>Distribución para cada sexo:</i> corresponde al indicador de género ÍNDICE DE CONCENTRACIÓN. El cálculo se hace de manera independiente para cada sexo La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres = 100%, hombres = 100% y ambos sexos = 100%) • La desagregación sugerida para el <i>Nivel Jerárquico</i> es: <ul style="list-style-type: none"> - Directivo / Asesor - Profesional - Técnico - Asistencial • Es una variable de escala y se puede calcular el promedio de satisfacción o insatisfacción donde 1 = insatisfecho y 5 = muy satisfecho. 	
		Desagregaciones	Por sexo, dependencia, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
	Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>	

Comentarios

- Es aconsejable calcular los 2 tipos de distribuciones: *por sexo* y *para cada sexo*; y examinarlas de manera integral
- Se pueden calcular indicadores adicionales como: las *Brechas de Género* y el *Índice de Feminización*

Componente Analítico: <i>Condiciones de Bienestar</i>	
16. <i>Promedio de horas dedicadas a actividades familiares</i>	
Definición	Hace referencia al tiempo que en promedio se destina a las actividades familiares en el fin de semana.
Unidad de medida	Porcentaje (%)
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
VARIABLES	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = PROMEDIO HORAS DEDICADAS A ACTIVIDADES FAMILIARES, desagregada por categorías de la variable y sexo Población total desagrega por sexo (femenina y masculina)
Metodología de cálculo	Distribución por sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PT} \times 100$
	Distribución para cada sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PTS} \times 100$
Aspectos metodológicos	<p>X: Categoría de la variable PS x: Población por sexo en cada categoría de la variable PT: Población total PTS: Población total de cada sexo</p> <ul style="list-style-type: none"> Hay 2 forma de construir el Indicador de Género: <ol style="list-style-type: none"> Distribución por sexo: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%) Distribución para cada sexo: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE CONCENTRACIÓN. El cálculo se hace de manera independiente para cada sexo La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres = 100%, hombres = 100% y ambos sexos = 100%)
Desagregaciones	Por sexo, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> Es aconsejable calcular los 2 tipos de distribuciones: <i>por sexo</i> y <i>para cada sexo</i>; y examinarlas de manera integral Se pueden calcular indicadores adicionales como: las <i>Brechas de Género</i> y el <i>Índice de Feminización</i> No es una variable de escala, pues viene codificada en rangos específicos.

Componente Analítico: <i>Condiciones de Bienestar</i>	
17. <i>Satisfacción con tiempo dedicado a actividades personales</i>	
Definición	Es el grado de satisfacción con el tiempo que se dedica a actividades de carácter personal.
Unidad de medida	Porcentaje (%)
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
Variables	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = SATISFACCIÓN TIEMPO DEDICADO ACTIVIDADES PERSONALES, desagregada por categorías de la variable y sexo Población total desagrega por sexo (femenina y masculina)
Metodología de cálculo	Distribución por sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PT} \times 100$
	Distribución para cada sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PTS} \times 100$
Aspectos metodológicos	<p>X: Categoría de la variable PS_x: Población por sexo en cada categoría de la variable PT: Población total PTS: Población total de cada sexo</p> <ul style="list-style-type: none"> Hay 2 forma de construir el Indicador de Género: <ol style="list-style-type: none"> Distribución por sexo: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%) Distribución para cada sexo: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE CONCENTRACIÓN. El cálculo se hace de manera independiente para cada sexo La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres = 100%, hombres = 100% y ambos sexos = 100%) La desagregación sugerida para el <i>Nivel Jerárquico</i> es: <ul style="list-style-type: none"> - Directivo / Asesor - Profesional - Técnico - Asistencial Es una variable de escala y se puede calcular el promedio de satisfacción o insatisfacción donde 1 = insatisfecho y 5 = muy satisfecho.
Desagregaciones	Por sexo, dependencia, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>

Comentarios

- Es aconsejable calcular los 2 tipos de distribuciones: *por sexo* y *para cada sexo*; y examinarlas de manera integral
- Se pueden calcular indicadores adicionales como: las *Brechas de Género* y el *Índice de Feminización*

Componente Analítico: <i>Condiciones de Bienestar</i>	
18. <i>Promedio de horas dedicadas a actividades personales</i>	
Definición	Hace referencia al tiempo que en promedio se destina a las actividades personales en el fin de semana.
Unidad de medida	Porcentaje (%)
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
VARIABLES	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = PROMEDIO HORAS DEDICADAS A ACTIVIDADES PERSONALES, desagregada por categorías de la variable y sexo Población total desagrega por sexo (femenina y masculina)
Metodología de cálculo	Distribución por sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PT} \times 100$
	Distribución para cada sexo $\% PS_x = \frac{PS_x}{PTS} \times 100$
Aspectos metodológicos	<p>X: Categoría de la variable PS x: Población por sexo en cada categoría de la variable PT: Población total PTS: Población total de cada sexo</p> <ul style="list-style-type: none"> Hay 2 forma de construir el Indicador de Género: <ol style="list-style-type: none"> Distribución <u>por sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%) Distribución <u>para cada sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE CONCENTRACIÓN. El cálculo se hace de manera independiente para cada sexo La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres = 100%, hombres = 100% y ambos sexos = 100%)
Desagregaciones	Por sexo, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> Es aconsejable calcular los 2 tipos de distribuciones: <i>por sexo</i> y <i>para cada sexo</i>; y examinarlas de manera integral Se pueden calcular indicadores adicionales como: las <i>Brechas de Género</i> y el <i>Índice de Feminización</i> No es una variable de escala, pues viene codificada en rangos específicos.

Eje C U L T U R A O R G A N I Z A C I O N A L	Componente Analítico: Conciliación Vida Laboral y Familiar	
	19. Percepción de institución como facilitadora del equilibrio entre vida laboral y familiar	
	Definición	Es la proporción de personas que perciben que la organización facilita o favorece el equilibrio entre la vida laboral y la familiar y personal.
	Unidad de medida	Porcentaje (%)
	Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
	Variabes	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = PERCEPCIÓN INSTITUCIÓN FACILITA CONCILIACIÓN, desagregada por sexo Población total
	Metodología de cálculo	Distribución por sexo $\% \text{ PTS PIFC} = \frac{\text{PTS PIFC}}{\text{PT}} \times 100$ <p>PTS PIFC: Población por sexo que percibe que la institución facilita la conciliación PT: Población total</p>
	Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> El Indicador de Género que se construye en este caso es: <ol style="list-style-type: none"> <u>Distribución por sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%)
	Desagregaciones	Por sexo, dependencias, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
	Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> Es un indicador de percepción. 	

Componente Analítico: <i>Acoso Laboral</i>	
20. Experiencia de acoso laboral	
Definición	Es la proporción de personas que han experimentado alguna manifestación o modalidad de acoso laboral.
Unidad de medida	Porcentaje (%)
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
VARIABLES	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = EXPERIENCIA DE ACOSO LABORAL, desagregada por sexo Población total
Métodología de cálculo	Distribución por sexo $\% \text{ PTS EAL} = \frac{\text{PTS EAL}}{\text{PT}} \times 100$ <p>PTS EAL: Población por sexo que ha experimentado acoso laboral PT: Población total</p>
Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> El Indicador de Género que se construye en este caso es: <ol style="list-style-type: none"> <u>Distribución por sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%) Se contabiliza la experiencia de acoso, independiente de la modalidad de este.
Desagregaciones	Por sexo, dependencias, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> Es una variable múltiple.

Componente Analítico: <i>Acoso Laboral</i>	
21. <i>Modalidad de acoso laboral</i>	
Definición	Es la proporción de población que ha experimentado algún tipo de acoso laboral, desagregada por tipo o modalidad.
Unidad de medida	Porcentaje (%) Número de personas
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
Variables	<p>Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es:</p> <ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = MODALIDAD DE ACOSO LABORAL, desagregada por categorías de la variable y sexo Población total desagrega por sexo (femenina y masculina)
Metodología de cálculo	<p>Distribución por sexo</p> $\% PS_x = \frac{PS_x}{PT} \times 100$
	<p>Distribución para cada sexo</p> $\% PS_x = \frac{PS_x}{PTS} \times 100$
Aspectos metodológicos	<p>X: Categoría de la variable: modalidad de acoso laboral PS_x: Población por sexo en cada categoría de la variable PT: Población total PTS: Población total de cada sexo</p> <ul style="list-style-type: none"> Hay 2 forma de construir el Indicador de Género: <ol style="list-style-type: none"> Distribución <i>por sexo</i>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%) Distribución <i>para cada sexo</i>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE CONCENTRACIÓN. El cálculo se hace de manera independiente para cada sexo La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres = 100%, hombres = 100% y ambos sexos = 100%) Hay que darle el tratamiento de variable múltiple.
Desagregaciones	Por sexo, dependencias, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> Es aconsejable calcular los 2 tipos de distribuciones: <i>por sexo</i> y <i>para cada sexo</i>; y examinarlas de manera integral Se pueden calcular indicadores adicionales como: las <i>Brechas de Género</i> y el <i>Índice de Feminización</i>

Eje	Componente Analítico: Acoso Laboral	
	22. Denuncia del Acoso Laboral	
C U L T U R A O R G A N I Z A C I O N A L	Definición	Es la proporción de población que ha experimentado algún tipo de acoso laboral y lo denuncia.
	Unidad de medida	Porcentaje (%)
	Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
	Variabes	<p>Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es:</p> <ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = DENUNCIA DEL ACOSO LABORAL, desagregada por categorías de la variable y sexo Población total que ha experimentado acoso laboral, desagrega por sexo (femenina y masculina)
	Metodología de cálculo	<p>Distribución por sexo</p> $\% \text{ PTS DENUNCIA AL} = \frac{\text{PTS DENUNCIA AL}}{\text{PTS EXPERIMENTA AL}} \times 100$ <p>PTS DENUNCIA AL: población total por sexo que denuncia acoso laboral PTS EXPERIMENTA AL: población total por sexo que experimenta acoso laboral</p>
	Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> Hay 2 forma de construir el Indicador de Género: <ol style="list-style-type: none"> Distribución <u>por sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%) Distribución <u>para cada sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE CONCENTRACIÓN. El cálculo se hace de manera independiente para cada sexo La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres = 100%, hombres = 100% y ambos sexos = 100%)
	Desagregaciones	Por sexo, dependencias, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
	Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> El indicador se puede contrastar con la fuente objetiva. 	

Componente Analítico: <i>Acoso Sexual</i>	
23. Experiencia de acoso sexual	
Definición	Es la proporción de personas que han experimentado alguna manifestación o modalidad de acoso sexual.
Unidad de medida	Porcentaje (%)
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
VARIABLES	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = EXPERIENCIA DE ACOSO LABORAL, desagregada por sexo Población total
METODOLOGÍA	Distribución por sexo
Metodología de cálculo	$\% \text{ PTS EAS} = \frac{\text{PTS EAS}}{\text{PT}} \times 100$ <p>PTS EAS: Población por sexo que ha experimentado acoso laboral PT: Población total</p>
Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> El Indicador de Género que se construye en este caso es: <ol style="list-style-type: none"> <u>Distribución por sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%) Se contabiliza la experiencia de acoso, independiente de la modalidad de este.
Desagregaciones	Por sexo, dependencias, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> Es una variable múltiple.

Componente Analítico: <i>Acoso Sexual</i>	
24. Denuncia del Acoso Sexual	
Definición	Es la proporción de población que ha experimentado algún tipo de acoso SEXUAL y lo denuncia.
Unidad de medida	Porcentaje (%)
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> ETIG (Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género) Instrumento de Línea de Base para la Transversalización
Variabes	Población total desagregada por sexo y variable de estudio. Esto es: <ul style="list-style-type: none"> Variable de estudio = DENUNCIA DEL ACOSO SEXUAL, desagregada por categorías de la variable y sexo Población total que ha experimentado acoso laboral, desagrega por sexo (femenina y masculina)
Metodología de cálculo	Distribución por sexo $\% \text{ PTS DENUNCIA AS} = \frac{\text{PTS DENUNCIA AS}}{\text{PTS EXPERIMENTA AS}} \times 100$ <p> PTS DENUNCIA AS: población total por sexo que denuncia acoso sexual PTS EXPERIMENTA AS: población total por sexo que experimenta acoso sexual </p>
Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> Hay 2 forma de construir el Indicador de Género: <ol style="list-style-type: none"> Distribución <u>por sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE DISTRIBUCIÓN. El cálculo se hace sobre el total de población La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres + hombres = 100%) Distribución <u>para cada sexo</u>: corresponde al indicador de género ÍNDICE DE CONCENTRACIÓN. El cálculo se hace de manera independiente para cada sexo La suma de los porcentajes en cada categoría de la variable desagregada por sexo debe ser igual al total de población en esa categoría. (mujeres = 100%, hombres = 100% y ambos sexos = 100%)
Desagregaciones	Por sexo, dependencias, niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> El indicador se puede contrastar con la fuente objetiva.

Eje		Componente Analítico: <i>Comunicación Interna</i>
COMUNICACION		25. <i>Producción de comunicativas relativas a la PPMYEG</i>
E I M A G E N	Definición	Es el número de piezas comunicativas que se producen en la institución referentes a la Política Pública de Mujeres y Equidad de Géneros
	Unidad de medida	Número de piezas
	Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> • Dependencia de comunicación • Referente de Género / Contratista
	Variables	<ul style="list-style-type: none"> • Número de piezas comunicativas
	Metodología de cálculo	No aplica, el indicador es la misma variable
	Aspectos metodológicos	No aplica, el indicador es la misma variable
	Desagregaciones	Por dependencias y niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
	Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
	Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> • El indicador es la misma variable. Es un indicador simple, numérico.

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANA

Eje		Componente Analítico: <i>Estudios con Enfoque de Género</i>
C U L T U R A		27. <i>Producción de estudios con enfoque de género</i>
E S T A D I S T I C A	Definición	Es el número de estudios que se producen en la institución que hacen análisis de género.
	Unidad de medida	Número de estudios
	Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> • Dependencias de la entidad • Referente de Género / Contratista
	Variables	<ul style="list-style-type: none"> • Número de estudios
	Metodología de cálculo	No aplica, el indicador es la misma variable
	Aspectos metodológicos	No aplica, el indicador es la misma variable
	Desagregaciones	Por dependencias y niveles de la organización (central y local), nivel jerárquico
	Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> • El indicador es la misma variable. Es un indicador simple, numérico. 	

Eje		Componente Analítico: <i>Presupuestos Sensibles al Género</i>
Eje		28. <i>Proyectos/acciones que destinan recursos a la transversalización de género</i>
P R O Y E C T O S D E I N V E R S I O N	Definición	Es el número de proyectos de inversión o acciones que destinan recursos a la Transversalización de Género
	Unidad de medida	Número de proyectos de inversión o acciones
	Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> • Dependencias de Planeación • Referente de Género / Contratista
	Variables	<ul style="list-style-type: none"> • Número de proyectos de inversión o acciones
	Metodología de cálculo	No aplica, el indicador es la misma variable
	Aspectos metodológicos	No aplica, el indicador es la misma variable
	Desagregaciones	Por dependencias
	Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
	Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> • El indicador es la misma variable. Es un indicador simple, numérico.

Componente Analítico: <i>Presupuestos Sensibles al Género</i>		
Eje P R O Y E C T O S D E I N V E R S I O N	29. Recurso destinado a género de los proyectos de inversión	
	Definición	Es la proporción del monto de recursos destinados a género en los proyectos de inversión con respecto al total de recursos de inversión
	Unidad de medida	Porcentaje (%)
	Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> • Dependencias de Planeación • Referente de Género / Contratista
	VARIABLES	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos destinados a género en los diferentes proyectos • Total Recursos de inversión
	Metodología de cálculo	$\% \text{ TRDG PI} = \frac{\text{TRDG PI}}{\text{TRI}} \times 100$ <p>TRDG PI: total recurso destinado a género en los diferentes proyectos TRI: total recurso de inversión</p>
	Aspectos metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Se debe totalizar el recurso de cada proyecto.
	Desagregaciones	Por dependencias
	Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>
	Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> • Se debe totalizar el recurso de cada proyecto.

Componente Analítico: <i>Planeación con Enfoque de Género</i>		
30. <i>Proyectos de Inversión que Incorporan el Enfoque de Género</i>		
EJE P R O Y E C T O S D E I N V E R S I O N	Definición	Es el número de proyectos de inversión que incorporar el enfoque de género.
	Unidad de medida	Número de proyectos de inversión
	Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> • Dependencias de Planeación • Referente de Género / Contratista
	VARIABLES	<ul style="list-style-type: none"> • Número de proyectos de inversión con enfoque de género • Total proyectos de inversión
	Metodología de cálculo	$\% \text{ TRDG PI} = \frac{\text{TRDG PI}}{\text{TRI}} \times 100$ <p>TPI EG: total proyectos de inversión con enfoque de género TPI: total proyectos de inversión</p>
	Aspectos metodológicos	
	Desagregaciones	Por dependencias
	Periodicidad	Según la definida por el <i>Sistema de Seguimiento y Evaluación</i>

Anexo 3.3. Instrumento para levantamiento de la línea de base

- CONFIDENCIAL -



ENCUESTA DE TRANVERSALIZACIÓN DE GÉNERO Situación Laboral por Condiciones de Género

Número: _____

Lugar: _____

Esta encuesta tiene como objetivo recoger información sobre conocimiento de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género, conciliación de la vida personal, familiar y laboral y acoso laboral, entre trabajadoras y trabajadores de la entidad, para el diseño de políticas, planes, programas, proyectos o acciones de igualdad y equidad de género en el ámbito laboral.

Se garantiza la confidencialidad de la información y de quien la suministra. Todas las respuestas dadas a este cuestionario son anónimas y serán utilizadas para evaluar el avance del Plan de Transversalización de la Igualdad de Género en el sector educativo.

Le tomará unos 15 minutos llenar este cuestionario.

- ★ En las preguntas donde haya una casilla , marque con 'X' la respuesta adecuada .
- ★ Algunas preguntas son de respuesta múltiple y puede marcar una o varias opciones.
- ★ Para las preguntas abiertas, por favor escriba la respuesta en las líneas provistas
_____ o al respaldo del cuestionario.

Sección 1: IDENTIFICACIÓN

1. Sexo

- 1 Mujer
 2 Hombre
 3 Intersexual

2. Edad (años cumplidos) |_|_|

3. Actualmente su estado conyugal es:

- 1 Está casada/Casado
 2 Está separada/Separado/Divorciada/Divorciado
 3 Es viuda/Viudo
 4 Está soltera/Soltero
 5 Unión libre más de dos años
 6 Unión libre menos de dos años

4. Dependencia donde trabaja:

- **Localidad** ⇨ _____ ✍
- **Personal Administrativo**
 - 1 Nivel Central ⇨ _____ ✍
 - 2 Nivel Local ⇨ Dirección Local de Educación
 Institución Educativa Distrital
- **Personal Docente**
 - 1 Directivo Docente
 - 2 Docente

5. Su cargo es: (Por favor seleccione sólo una de las siguientes opciones)

- 1 Directiva/ Directivo
 2 Asesor a/ Asesor
 3 Profesional especializada/Especializado
 4 Profesional universitaria/ Universitario
 5 Técnica/ Técnico
 6 Asistencial



7 Otro, ¿Cuál? ⇨ _____ 

6. **Señale el último nivel de estudios formales finalizados** (Por favor seleccione sólo una de las siguientes opciones)


- 1 Ninguno
- 2 Primaria
- 3 Secundaria
- 4 Técnica o tecnológica
- 5 Universitaria
- 6 Posgrado
- 7 Doctorado

Sección 2: Conocimiento de las Políticas Públicas

7. **¿Conoce la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital?**

- 1 Sí ⇨ Señale su nivel de acercamiento con esta política 
- Ha oído hablar de ella
 - La ha leído
 - La ha estudiado
 - Participó de su formulación
 - Participa de su implementación
 - Otro, ⇨ ¿Cuál? _____ 
- 2 No

8. **¿Conoce el Plan de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres y la Equidad de Género del Distrito Capital?**

- 1 Sí ⇨ Señale su nivel de acercamiento con esta política 
- Ha oído hablar de ella
 - La ha leído
 - La ha estudiado

- Participó de su formulación
 Participa de su implementación
 Otro, ➡ ¿Cuál? _____ ✍

2 No

Sección 3: Conciliación de la Vida Personal, Familiar y Laboral

9. ¿Tiene derecho a prima técnica?

- 1 Sí ➡ Señale el rango en la que se ubica actualmente su prima técnica:
 10 - 20 %
 21 - 30 %
 31 - 40 %
 41 - 50 %

2 No

10. ¿Se ha sentido discriminada o discriminado en razón del sexo dentro de la institución?

- 1 No
 2 Sí ➡ ¿Qué formas de discriminación ha experimentado? _____

 _____ ✍

11. ¿Considera que la organización es sensible al género en términos del lenguaje utilizado, comentarios o bromas, imágenes y materiales distribuidos, procedimientos respecto al acoso laboral y sexual?

- 1 No 2 Sí ➡ Explique _____

 _____ ✍

12. Generalmente al finalizar su jornada laboral usted está:

- 1 2 3 4 5

1 = descansada/o

5 = exhausta/o

13. La carga laboral relacionada con sus funciones o el objeto de su contrato con esta entidad es:

- 1 Muy baja
 2 Baja
 3 Media
 4 Alta
 5 Muy alta

14. ¿Durante el último fin de semana realizó actividades laborales relacionadas con sus funciones o el objeto de su contrato desde su casa?

- 1 Sí
 2 No

15. ¿Cuán satisfecha/satisfecho se encuentra usted con la cantidad de tiempo que dedica a sus actividades familiares?

- 1 2 3 4 5

1 = nada satisfecha/o

5 = muy satisfecha/o

16. Durante los últimos 15 días, ¿Qué tiempo después de la jornada laboral dedicó regularmente a actividades familiares?

- De lunes a viernes ➡ 1 1 hora diaria en promedio
 2 3 horas diarias en promedio
 3 4 horas diarias en promedio
 4 Más de 4 horas diarias en promedio

17. Durante los últimos 15 días, ¿Qué tiempo dedicó regularmente a actividades familiares el fin de semana?

- El fin de semana ➡ 1 1 hora diaria en promedio
 2 3 horas diarias en promedio
 3 4 horas diarias en promedio
 4 Más de 4 horas diarias en promedio

18. ¿Cuán satisfecha/satisfecho se encuentra usted con la cantidad de tiempo que dedica a sus actividades personales?

- 1 2 3 4 5

1 = nada satisfecha/o

5 = muy satisfecha/o

19. Durante los últimos 15 días, ¿Qué tiempo después de la jornada laboral dedicó regularmente a actividades personales?

- De lunes a viernes* ⇨
- 1 1 hora diaria en promedio
 - 2 3 horas diarias en promedio
 - 3 4 horas diarias en promedio
 - 4 Más de 4 horas diarias en promedio

20. Durante los últimos 15 días, ¿Qué tiempo dedicó regularmente a actividades personales el fin de semana?

- El fin de semana* ⇨
- 1 1 hora diaria en promedio
 - 2 3 horas diarias en promedio
 - 3 4 horas diarias en promedio
 - 4 Más de 4 horas diarias en promedio

21. ¿Piensa que la institución favorece el equilibrio entre la vida laboral y personal?

- 1 No 2 Sí ⇨ ¿Cómo compatibilizan estos dos espacios? _____

Sección 4: Acoso Laboral y Sexual

22. En el último semestre ¿Ha recibido o padecido reiteradamente? 

- 1 Expresiones ultrajantes o discriminatorias
- 2 Expresiones humillantes u hostiles
- 3 Amenazas de despido injustificado frente a compañeras/os de trabajo
- 4 Comentarios descalificantes/humillantes sobre sus opiniones/propuestas de trabajo
- 5 Exposición pública de hechos que pertenecen a su intimidad en espacios laborales
- 6 Burlas sobre su apariencia física o su forma de vestir
- 7 Exigencia de laborar en horarios excesivos respecto a la jornada laboral regular, o ha sido sujeto a cambios sorpresivos del turno laboral, o a la exigencia de laborar en dominicales y festivos


Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUANA

23. ¿Denunció estos hechos?1 Sí ⇨ ¿Ante quién? _____ 2 No ⇨ ¿Por qué no denunció? __________ **24. En el último semestre ¿Ha sido víctima de alguna de las siguientes agresiones sexuales en el trabajo?** 

- 1 Acoso para obtener una cita de carácter personal
- 2 Acoso verbal con insinuaciones sexuales
- 3 Invitaciones u ofrecimientos no solicitados ni deseados
- 4 Insinuaciones sexuales de alguna o algún superior o compañera/o de trabajo o subordinada/o, como pretexto para solucionar un problema o diferencia
- 5 Miradas obscenas constantes y permanentes por parte de superiores, compañeras/o de trabajo o subordinadas/o
- 6 Comentarios vulgares o sexuales sobre su apariencia física
- 7 Contacto físico no deseado
- 8 Llamadas telefónicas, correos electrónicos, mensajes de chat, celular o de redes sociales acosadoras por parte de superiores, compañeras/o de trabajo o subordinadas/o

25. ¿Denunció estos hechos?1 Sí ⇨ ¿Ante quién? _____ 2 No ⇨ ¿Por qué no denunció? __________ **Este espacio es para cualquier comentario adicional que desee hacer.**

_____ 

¡Gracias por su valiosa colaboración!

4. DISEÑO DE UN PROYECTO PARA LA FORMULACIÓN PARTICIPATIVA DEL PLAN DE TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN EL SECTOR EDUCATIVO

Educación, derechos de las mujeres y equidad de género son tres categorías centrales en toda la documentación que sustenta el desarrollo de este convenio, las cuales comprometen las vidas de todas las personas que habitan el territorio distrital, en tanto la educación, en sus diversas expresiones, es un vehículo de socialización insoslayable. Este capítulo da cuenta de las indisolubles relaciones entre ellas y las hace explícitas en las políticas, planes, programas, proyectos y procesos educativos, en las prácticas pedagógicas, en las dinámicas internas y externas que configuran las relaciones orgánicas, estructurales y funcionales de la Secretaría de Educación Distrital, y en los proyectos vitales de cada persona que concurre en el sector educativo, considerada individual y colectivamente.

Los procesos de transversalización de género aportan al conocimiento y transformación de las dinámicas societales, institucionales y personales, para:

“[...] garantizar el desmonte progresivo de las situaciones de desigualdad y discriminación que impiden a las mujeres ejercer en la práctica los derechos consagrados en la Constitución y las leyes. (...) transformar prácticas, imaginarios, representaciones y estereotipos de discriminación contra las mujeres en la gestión administrativa. Incorporar la perspectiva de igualdad de género en todo el ciclo de planeación de las políticas, planes, programas y proyectos implementados por los Sectores de la Administración Distrital, con el propósito de lograr la igualdad real y efectiva para las mujeres en el Distrito Capital.”²⁸

En tal sentido, el Plan de Transversalización de Género en el Sector Educativo, debe interrogar los lugares asignados a los cuerpos de las personas otrora consideradas objeto de la educación, así como los aprendizajes acerca de la separación, interrelación o fusión de las condiciones biológicas, psicológicas, socioeconómicas y socioculturales de quienes integran el sector educativo. Allí tendrán especial atención expresiones que denotan los procesos de construcción social del cuerpo, tales como “el cuerpo directivo”, “el cuerpo docente”, el “espíritu de cuerpo”.

El diseño para la formulación participativa del Plan comprende la transversalización de género en su triple sentido de proceso, estrategia y práctica cotidiana. El sentido de proceso se orienta a develar antiguas y persistentes tensiones entre opresión-liberación, subordinación-independencia, dominio-emancipación, las cuales se intersectan en los cuerpos que configuran el sector educativo. Tales tensiones dan forma a diversas historias subjetivas y socioeconómicas, culturales y políticas, sexuadas, generizadas y corporizadas, que se reproducen y/o se transforman en el acontecer cotidiano. La educación circula en estas historias al contarlas de diversas maneras y a

²⁸ Véase la Resolución 0746 de 2012 de la Secretaría Distrital de Planeación i de manera específica los artículos 4° y 5: Objetivo General y Objetivos Específicos del Plan de Transversalidad de Género

través de diferentes narrativas²⁹, en las cuales las concepciones y prácticas acerca de la diferenciación y relación entre sujeto-objeto, privado-público, naturaleza-cultura, reproducción-producción, lo personal y lo político, interrogadas desde el amplio campo de los estudios feministas y de género³⁰, develan la construcción social del sexo y los sexos, del género y los géneros. En tanto proceso, confiere dinámica a los componentes conceptuales, metodológicos, técnicos y procedimentales que asignan significado a los intereses estratégicos que lo animan. Y en tanto práctica cotidiana, genera alternativas para develar la presencia de los estereotipos sexistas y discriminatorios en las dinámicas institucionales, en las acciones y procesos que concurren en la gestión pública y en el desempeño de las funciones que competen a las personas vinculadas al sector educativo y a las diversas formación de organización que le son propias.

Se trata de aportar elementos que permitan comprender la importancia de una educación que, al descubrirse sexualmente construida, crea condiciones para de-construirse y transformarse. Para ello se requiere develar el papel que las instituciones educativas y quienes les han dado vida han tenido en el ocultamiento e invisibilización de la existencia de las mujeres como seres autónomos, y en la producción sistemática de procesos de aprendizaje que legitiman la discriminación y segregación de las mujeres al interrogar o poner en cuestión sus derechos y al reproducir las relaciones de subordinación/dominación que restringen la autonomía de las mujeres sobre sus cuerpos, sus mentes, sus acciones y sus sueños.

Este capítulo aporta elementos para comprender que la educación es sexual y socialmente construida y por lo tanto puede de-construirse y transformarse, para lo cual se requiere develar el papel que las instituciones educativas han tenido en el ocultamiento e invisibilización de la existencia de las mujeres como seres autónomos, y en la producción sistemática de procesos de aprendizaje que legitiman la discriminación y segregación de las mujeres. El capítulo consta de cinco partes. La primera de ellas se concentra en la fundamentación conceptual y metodológica del proceso; la segunda presenta la ruta para la formulación participativa del Plan; la tercera sienta las bases para la construcción de un sistema de seguimiento y monitoreo del mismo; el cuarto delinea una estrategia para la formación de un grupo de maestras y maestros que puedan replicar el proceso, el quinto concentra su atención en los procesos de ambientación y sensibilización que

²⁹ Narrativas literarias, religiosas, científicas, míticas, ideológicas y políticas que tienen sus correlatos en las dimensiones organizacionales de la SED y del IDEP en sus niveles distrital y local, en los modelos y las propuestas curriculares, en las experiencias y concepciones de evaluación, en las prácticas pedagógicas, en la formación y el desempeño de las maestras y los maestros, en los procesos de construcción de comunidades educativas y académicas y en las formas y contenidos de los mismos Planes de Transversalización.

³⁰ Diversas corrientes epistemológicas con sus correspondientes vertientes de pensamiento y acción, se representan en las variopintas ramas de los árboles de la ciencia y de la vida. Véanse por ejemplo las narrativas de María Ángeles Durán Danna Haraway, Judith Butler, Nancy Fraser y Gabriela Castellanos, ilustrativas del devenir de los estudios de y sobre la mujer, los estudios de masculinidades, los estudios *queer*, para solo mencionar algunos, y dentro de ellos de los diversos caminos transitados en el devenir de los conceptos de hombre y mujer, madre y padre, sujetos femeninos y sujetos masculinos, individuos, ciudadanos, ciudadanas y ciudadanías, entre muchos otros.

dinamizan todas las fases del proceso e incluye reflexiones sobre la experiencia de transversalización realizada en el curso de esta consultoría.³¹

4.1. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL Y METODOLÓGICA DEL PROCESO DE TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN EL SECTOR EDUCATIVO: DERECHOS DE LAS MUJERES, DIFERENCIAS Y DESIGUALDADES

“La dimensión de género no es algo que se busque “adicionar” a la vida de las instituciones. Éstas siempre están constituidas por factores de género que contribuyen a su configuración.

Este ordenamiento se expresa en las instituciones en todos los niveles de funcionamiento: en su cultura, en su estructura, en sus procesos y procedimientos, sistemas, infraestructura, en las creencias, en las prácticas y comportamientos individuales y colectivos. Las expresiones del género en las instituciones son múltiples, diversas, a veces obvias, a veces sutiles, con frecuencia asumidas como “dadas”, como la manera “natural” de hacer las cosas y por ello no se problematizan ni se interrogan.”

Corona Godínez, Patricia y otras
Cultura Institucional de Género en la Administración Pública
INMUJERES, México 2002, p. 14

“La Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital se desarrolla a través de las Estrategias de Transversalización, Territorialización, Corresponsabilidad y Comunicación.

- a) *Transversalización.* Es el conjunto de decisiones y acciones político-administrativas del Distrito Capital que orientan la incorporación del enfoque de derechos y de género en las políticas públicas, planes, programas y proyectos de los sectores central, descentralizado y el de las localidades, así como en la gestión administrativa y en las distintas etapas del proceso de planeación y aplicación de políticas, *teniendo en cuenta, para ello, que la responsabilidad de la transversalización recae en los propios actores que hacen parte del proceso.*
- b) *Territorialización.* Es el conjunto de decisiones y acciones político-administrativas del Distrito Capital que orientan la creación y recreación de escenarios institucionales, así como de espacios y mecanismos para garantizar la implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en los territorios rurales y urbanos de las localidades, teniendo en cuenta, para ello, la identidad y diversidad que las constituyen.
- c) *Corresponsabilidad.* Es el conjunto de decisiones y acciones político-administrativas del Distrito Capital que, mediante la cooperación entre diversos actores, tales como las instituciones (sectores central, descentralizado y de localidades), el sector solidario, el

³¹ Los contenidos de este capítulo incorporan las recomendaciones respecto a la entrega del producto 2 del Convenio 3198 de 2012 SED-IDEP, en lo correspondiente al Componente I

sector privado (empresas y gremios) los organismos de cooperación (nacional e internacional), la expresión organizada de la sociedad civil, de manera diferencial y responsable, contribuyen a la construcción colectiva y cumplimiento de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género, teniendo en cuenta, para ello, el compromiso político y ciudadano de aportar a la igualdad de oportunidades y a la equidad de género.

- d) *Comunicación*. Es el conjunto de decisiones y acciones político-administrativas del Distrito Capital que orientan la comunicación e información sobre el desarrollo de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género, así como el avance en la de construcción de los estereotipos e imaginarios sexistas sobre mujeres y hombres”

Alcaldía Mayor de Bogotá,
Decreto 166 de 2010, Artículo 8°.

Estrategias de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital.

Los enunciados inclinados en las citas anteriores, orientan la construcción de las bases conceptuales en las cuales se sustentan los procesos de transversalización de género enmarcados en el Convenio 3198 de 2012. La selección de estas dos fuentes para animar estas notas da cuenta del horizonte que se traza en el marco del objeto y los objetivos previstos en dicho convenio.

La primera fuente, representa una de las muchas y variadas experiencias de transversalización gestadas en Iberoamérica, en América Latina y en Colombia, que asumen formas específicas en relación con otras experiencias precedentes en el continente Europeo y en América del Norte. Las experiencias de transversalización de género gestadas en nuestros territorios, son objeto de interrogación, cuestionamientos y críticas, inmersas en los debates y prácticas relativas a las relaciones entre modernidad y posmodernidad. Son debates que atañen a la construcción y consolidación de los valores de “libertad, igualdad y fraternidad” actualizados con esos nombres por allá en los tiempos de la revolución francesa, y a la de-construcción y re-construcción de los mismos en este momento de la historia de la humanidad, que es también la historia de cada una y cada uno de quienes concurrimos en este proyecto.

La fundamentación conceptual del proyecto de transversalización requiere sostenerse en los siguientes pilares: comprensión de los procesos de subjetividad y socialización; comprensión del género como categoría analítica, como perspectiva organizacional y como apuesta política de equidad; el descubrimiento de las historias no contadas de las mujeres; la construcción de las relaciones de género en la escuela y la incorporación de los referentes conceptuales sobre la educación y el género en Colombia.

4.1.1. Subjetividad, género y procesos de socialización

La socialización hace posible la configuración de la identidad como sujetas y sujetos; las personas vamos llegando a ser en y frente a la sociedad; por tanto, ésta y el grupo nos imprimen un sello. “El individuo surge a través del proceso de socialización como alguien con una identidad propia,

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HU  **MANA**

pero se trata de un sujeto de tal o cual sociedad, de tal o cual clase social. La identidad personal depende de la identidad que su grupo social le proporcione”³².

Todas las personas nacemos dentro de una estructura social objetiva en la cual encontramos a los otros significantes que están encargados de la socialización y que nos son impuestos. Las definiciones que los otros significantes hacen de la situación de una persona son presentadas a esta como realidad objetiva. De este modo, nacemos no sólo dentro de una estructura social objetiva, sino también dentro de un mundo social objetivo³³.

En el proceso de socialización las niñas y los niños adquieren una dimensión importante en su estructuración de la identidad personal al situarse en un referente diferenciador de lo masculino y lo femenino e incorpora comportamientos, actitudes y modos de ser correspondientes a lo que culturalmente se ha asignado a cada género³⁴.

Así mismo, subrayan Barreto y Puyana que “el proceso de socialización es un factor que reproduce y mantiene normas, valores, costumbres y roles que originan las desigualdades de poder entre los miembros de la familia. Sin embargo, es dinámico, contiene sus propias leyes de cambio y es permeable a los múltiples cambios sociales, es decir, crea condiciones para generar actitudes renovadoras y construir valores diferentes con respecto a la particular la relación entre géneros³⁵.

En la familia ocurren procesos primarios de socialización; el núcleo familiar es el encargado de la reproducción física y valorativa de las nuevas generaciones a través de la transmisión del lenguaje (la lengua), los afectos, las costumbres, los sueños y en general de los primeros elementos necesarios para hacer posible la interacción de las personas en la vida social³⁶.

La relación entre familia y género está estructurada con respecto a las jerarquías de poder que se crean en el núcleo familiar; se presenta así una relación dialéctica; al mismo tiempo que estructura las relaciones familiares el *género* está constituido por éstas. En la interacción de los miembros del hogar se crean, reproducen y mantienen desigualdades de poder y a la vez es la instancia primaria de organización de las relaciones de género. . Esta perspectiva permite ver las tensiones donde las relaciones de poder moldean las experiencias individuales y colectivas; las asimetrías de poder

³² Bahro, Ignacio. “*Los procesos de socialización*”. En *Acción e Ideología. Psicología social desde Centroamérica*, San Salvador, Universidad de San Salvador, 1993. P 53.

³³ Berger, Peter. L y Luckman, Thomas. *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires. Amorrortu Ediciones. 1968 p 166.

³⁴ Barreto Gama, Juanita y Yolanda Puyana Villamizar. *Sentí que se me desprendía el alma*. Análisis de procesos y prácticas de socialización. 1ra Ed. Bogotá, INDEPAZ-Universidad Nacional de Colombia, 1996. p.47.

³⁵ *Ibíd.* p 32.

³⁶ *Ibíd.* p 33.

permean las relaciones de pareja y de los grupos etéreos. La evidencia real confirma la diversidad de arreglos domésticos entre los hombres y las mujeres³⁷

a. La identidad de género y los roles sexuales

El proceso de construcción de la subjetividad de las niñas y los niños es generizado, por medio de la socialización van construyendo su identidad de género, de este modo, el moldeamiento de los gustos y deseos de acuerdo a las normas binarias de sexo-género del grupo social se logra a partir de la asignación de roles y diferenciación de tareas para niñas y niños.

Las prácticas cotidianas en la que las subjetividades de las niñas y los niños se desenvuelven, están organizadas y distribuidas según la pertenencia al grupo de sexo-género que la sociedad le asigna a cada persona. La asignación es simple, la genitalidad dato biológico define que hay personas que nacen con pene y otras con vagina, se invisibiliza e imposibilita la existencia de la intersexualidad y se somete a la intervención quirúrgica a quienes no nacen con la genitalidad definida por el patrón binario. A quién nace con pene se le clasifica como hombre y quién nace con vagina es definida como mujer.

Posterior a la práctica bio-médica que clasifica a los cuerpos como de hombres y mujeres, los dispositivos y agentes sociales se ocupan de incorporar en las mujeres y hombres los comportamientos y roles de género que la sociedad asigna para cada grupo, de este modo quienes son marcadas como mujeres deben aprender los valores y conductas definidas como femeninas y los hombres las definidas como masculinas y finalmente se designa el objeto de deseo y la preferencia sexual para hombres y mujeres a razón de la heterosexualidad.

Las personas, mujeres y hombres, se desarrollan en el curso de una historia individual; se construyen inicialmente a través de un proceso de satisfacción de necesidades, traducidas en falta; el sujeto o la sujeta necesita relacionarse con otros y otras para acceder y aprehender la simbolización y representaciones por medio de las cuales se transmite la realidad. La huella de esa prehistoria que no se logra identificar, ni memorizar, es un núcleo desconocido que se ha llamado inconsciente. Por lo tanto, la producción de formas culturalmente apropiadas respecto al comportamiento de los hombres y las mujeres, es una función central de la autoridad social y está mediada por la compleja interacción de un amplio grupo de instituciones económicas, políticas y religiosas.

b. Un proceso de subjetivación desigual: La Dominación Masculina.

Las instituciones económicas producen formas de conciencia, de comportamientos, que asociados a las mentalidades de clase y las instituciones que se encargan de la reproducción y la sexualidad,

³⁷ LEÓN, Magdalena. *“La familia nuclear: origen de las identidades hegemónicas femenina y masculina”*. En Género e identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino. Bogotá, Compilación de Luz Gabriela Arango. Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1995. P 85.
Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

funcionan de manera similar creando límites respecto a la determinación en el cumplimiento de roles por parte de hombres y mujeres, otorgando distintas valoraciones a la actividad que se realiza.

Los límites sociales establecidos por modelos basados en el género, varían tanto históricamente como culturalmente; además, son componentes de todo sistema social. Al respecto, Bourdieu en su obra *La Dominación masculina* afirma que “la lógica del género es una institución que ha estado inscrita por milenios en la objetividad de las estructuras mentales. El orden social está tan arraigado que no requiere justificación, es tomado como natural gracias a estructuras sociales como la organización del espacio, tiempo y la división sexual del trabajo y a estructuras cognoscitivas inscritas en cuerpos y mentes”³⁸.

Según el sociólogo francés, antes citado, Pierre Bourdieu antes citado, los roles impuestos a las mujeres son asimilados por ellas en las interacciones con la cultura, ésta figura simbólicamente la realidad de forma binaria dando honorabilidad a lo masculino y diferenciando lo femenino antagónicamente, de este modo lo pequeño, frágil, flexible, penetrable, privado, doméstico, penetrable, superficial es objeto e instrumento, esto es lo femenino que se encuentra frente a lo grande, fuerte, recto, penetrador, público, productivo, profundo es sujeto y agente de la realidad, a saber, lo masculino.

Estas simbologías binarias son el estado objetivo de las cosas, es decir, la estructura de las condiciones de existencia de los sujetos que producen *habitus*, es decir, estructuras predisuestas para funcionar como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones son los dispositivos de dominación y sumisión que se incorporan en los sujetos.

En otras palabras lo que el sociólogo francés afirma, es que las costumbres, el lenguaje, los rituales y las prácticas de la cotidianidad en las que se desenvuelven las personas están impregnadas por las estructuras simbólicas binarias arriba mencionadas que constituyen las subjetividades de hombres y mujeres diferenciada mente y que privilegian a los varones en detrimento de las mujeres.

Lo interesante de este planteamiento es que esta construcción de subjetividad y de división sexual de roles al estar inmersa en las prácticas habituales de las personas son asumidas como cosas naturales, y por esta razón la dominación se normaliza y es asumida por las mujeres, pues como afirma Bourdieu: “La violencia simbólica se instituye a través de la adhesión que el dominado se siente obligado a conceder al dominador”³⁹.

³⁸ Bourdieu, Pierre. Citado por Lamas Martha en Op cit. p 65.

³⁹ *Ibíd.*, 51.

Esta violencia simbólica hace parte del capital simbólico propio a los grupos humanos, sus representaciones, su lenguaje y sus formas de interpretar y entender el mundo están marcados por esta violencia, así las sociedades y las culturas no pueden ver que sus representaciones simbólicas son en sí mismas violentas pues hacen parte de sus categorías de percepción y de apreciación de la realidad.

Si la forma en la que se aprende a participar de la realidad, de percibirla y actuar en ella está constituida por formas simbólicas violentas no es posible percibir la violencia que en la realidad ejercen o padecen los sujetos, para entenderlo mejor me permito utilizar como ejemplo el daltonismo, los ojos de una persona daltónica que no tiene los foto-receptores retinianos del rojo no va a poder distinguir éste color en la realidad y lo va a ver verde; de mismo modo el sujeto que tiene incorporados los símbolos que contienen la dominación masculina y percibe la realidad a través de ella no la puede distinguir porque le es “natural” o “normal”.

Las estructuras simbólicas de la dominación masculina que están presentes en las formas de percibir, apreciar y actuar (subjetividad) la realidad social naturalizan el orden binario y desigual de ésta reproduciendo las prácticas sociales de dominación.

Es por esta dinámica cíclica y cerrada en la que el (1) estado objetivado de las cosas, incorporado en hábitos a partir de los cuales se generan las (2) estructuras de subjetividad, que constriñen (3) relaciones de dominación, que ejercen (4) violencia simbólica, que a su vez hace parte de las (5) representaciones simbólicas sociales y culturales por medio de las cuales los sujetos (6) perciben la realidad, configuran la naturalización del orden social basado en principios androcéntricos en los que se fundamenta el (1) estado objetivado de las cosas, que Bourdieu señala que la diferencia anatómica que fundamenta la división social de los sexos no es natural, sino que es producto de la visión social androcéntrica.

Por lo anterior la diferencia sexual no es biológica sino socialmente establecida, y por lo tanto los fundamentos de la dominación masculina, a saber, la diferencia anatómica, no es algo presente en la realidad, sino producto de la misma dominación.

4.1.2. El género como categoría analítica, perspectiva organizacional y apuesta política de equidad

Joan Scott se presenta como una de las teóricas que más ha contribuido al análisis sobre el género respecto a los usos y abusos del concepto. Ella propone una definición de género desde dos dimensiones: como elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen a los sexos y también como forma primaria de las relaciones significantes de poder⁴⁰.

⁴⁰ Scott, Joan. *El género. Una categoría útil para el análisis histórico*. En Lamas. M. Op cit, 1996. P 101.

En relación con esta definición, Viveros, apoyándose en Scott, señala cuatro dimensiones del género relacionadas entre sí que resultan pertinentes para analizar la dimensión del concepto en relación con la educación:

- a. Una dimensión simbólica representada en los mitos prevalecientes en las tradiciones religiosas y los símbolos populares, asociados a lo masculino y lo femenino.
- b. Una dimensión normativa que se manifiesta en las interpretaciones de los significados de los símbolos y que se expresa en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas. Estas son representaciones fundamentalistas y categóricas sobre lo que se espera en cuanto al desempeño de roles sociales en hombres y mujeres y al significado de lo masculino y lo femenino.
- c. Una dimensión institucional encargada de organizar las relaciones sociales entre sexos: la familia, el trabajo segregado por sexos, la administración educativa, la participación política, la instancia militar.
- d. Una identidad subjetiva que puede estar en oposición con las prescripciones de la sociedad y con las categorías analíticas⁴¹.

Se puede observar en estas cuatro dimensiones que el género aparece como simbolización cultural de la diferencia sexual que se refleja como conjunto de prácticas, ideas y discursos que conforman significaciones imaginarias, culturales y producen efectos en el imaginario de las personas.

Por estas razones, Scott expresa la necesidad de abordar el tema de género desde una perspectiva interdisciplinaria que dé cuenta de la dimensión socio-simbólica inscrita en este concepto. Así, por ejemplo, desde la antropología cultural y la sociología se puede analizar el género como una construcción simbólica colectiva que involucra el proceso de constitución del orden simbólico en una sociedad que crea las ideas e imágenes de lo que deben ser los hombres y las mujeres.

Desde esta perspectiva social y antropológica, se ha afirmado en forma general que el proceso de entrada a la cultura es también el proceso de entrada al lenguaje y al género. Sin embargo, en cada cultura se presentan variaciones referidas a procesos de socialización y formas de vinculación con los significantes de hombre y mujer. En el caso de la cultura occidental, la vinculación con los significantes maternos y paternos en el interior de estructuras de familia, es un proceso orientado a la afirmación de la identidad de género, a su confirmación como *hombres* y *mujeres* con roles particulares que los acreditan para vivir en sociedad y de paso afirma la segregación sexual presentes en todos los aspectos de la vida.

⁴¹ Viveros. M. "Notas entorno a la categoría analítica de género" En Robledo A. y Puyana Y, (Comp.). Ética: Masculinidades y feminidades. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia, 2000. P.p. 42-43.

4.1.2.1. La apuesta política por la equidad de género: Entre la instrumentalización del género y el enfoque de derechos de las mujeres.

En *Los límites del género en la teoría y práctica feminista*⁴² Ochy Curiel resalta como el género se convirtió en una categoría importante tanto en los análisis teóricos del feminismo y de las ciencias sociales como también en las prácticas políticas, dando lugar a los estudios de género y perspectivas de género sustituyendo a los estudios de la mujer y a la propuesta feminista al considerar el género más amplia y más científica. Esta perspectiva instrumental de la categoría de género fue acogida por quienes buscaban legitimidad en espacios académicos o para lograr financiación de cooperación internacional e impulso de las demandas de las mujeres en las instituciones estatales.

En el campo político institucional, el género se posiciona en el marco de la Conferencia de Pekín, en 1995 con el apoyo de la Organización de Naciones Unidas, ONU. En este evento se adopta el concepto de *género* como sustituto del de *Derechos de la mujer*. Se le asimila a concepciones de desarrollo y empoderamiento, básicamente en el “Tercer Mundo” donde adquiere un componente de lucha por la igualdad como horizonte de la acción política.

No obstante, se aprecia que el concepto de *género*, que designa un aspecto social y cultural que se opone al biológico, empieza a invisibilizar la categoría de mujer como dispositivo central de reclamos políticos y de investigaciones sociales. Para dar cuenta de esto cabe mencionar la definición de la ONU que concibe la transversalización de la perspectiva de género como “el proceso de valorar las implicaciones que tiene para los hombres y para las mujeres cualquier acción que se planifique, ya se trate de legislación, políticas o programas, en todas las áreas y en todos los niveles”⁴³.

De este modo la potencialidad analítica del género se reduce a un eufemismo políticamente correcto encubriendo las relaciones de poder entre los sexos haciendo uso del género como una categoría neutra que oculta la dominación masculina⁴⁴.

Para Joan Scott la neutralización y lo que aquí se designa como instrumentalización de la categoría de género tuvo lugar porque “los términos, los estudios y las perspectivas feministas sonaban *estridentes*; porque el *género* no nombra el mando oprimido, hasta entonces invisible. Incluye a las mujeres sin nombrarlas y así no parece plantear amenazas críticas”⁴⁵.

⁴² Arango, Luz Gabriela; Viveros, Mara. *El género: una categoría útil para las ciencias sociales*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia, 2011. pp203-228.

⁴³ OIT. Definición de la transversalización de la perspectiva de género. Consultado el 4 de abril de 2013, <http://www.ilo.org/public/spanish/bureau/gender/newsite2002/about/defin.htm>

⁴⁴ Turbet, Silvia (ed.). Op cit. P 7.

⁴⁵ Scott, Joan. Op cit.

Para ella, el género es una de las formas de las relaciones y estructuras sociales por la cual se significa el poder. Los símbolos culturales que expresan estas relaciones de poder son interpretados y constituyen conceptos normativos que se manifiestan en la religión, la educación, la ciencia, la jurisprudencia, las políticas y las definiciones subjetivas de identidad.

De acuerdo a lo anterior la transversalización del género puede propender por la normalización de inequidades entre hombres y mujeres, lesbianas, gays, transgeneristas, transexuales, intersexuales o, asumir dentro de los propósitos políticos de desarrollo propuestos institucionalmente un enfoque que retome los derechos de las mujeres como garante de la equidad de género.

En Bogotá, las administraciones distritales han mantenido un énfasis en la equidad de género y derechos de las mujeres a partir de la cual se han desarrollado los planes de igualdad de oportunidades para las mujeres y desde el cual se articulan fines comunes entre la administración distrital particularmente desde la Secretaría de la Mujer y en este caso el Sector educativo y sus esfuerzos en el desarrollo del presente convenio.

4.1.2.2. Un encuentro de tradiciones académicas con corrientes emergentes.

Importantes interrogantes surgen en este proceso, con preguntas que sitúan ciertos consensos, quizás estratégicos, entre los feminismos liberal o de la igualdad y algunas tendencias socialistas, con la institucionalización de las políticas (planes, programas y proyectos) orientados al desarrollo y el cambio, agenciados por el sistema de las Naciones Unidas en el contexto discursivo de los derechos humanos de las mujeres. Se continúa así una tradición de las democracias liberales que cobró fuerza en el transcurso de la Década Internacional de la Mujer (1975 – 1986) y durante los balances posteriores (Beijing + 5, Beijing + 10 Objetivos del Milenio).

Esa institucionalización, que ha privilegiado el poder de las reformas legislativas, ha sido interpelada en extenso y de manera erudita por otras corrientes feministas que corresponden a las dimensiones de la utopía y por otras que se autodenominan pos-feministas y post-género. La corriente que se articuló alrededor de la Librería de Milán por ejemplo, interroga la posibilidad de acceso a los derechos de las mujeres en una sociedad cuyas estructuras patriarcales las excluye. La reivindicación de la diferencia, ha potenciado su autoafirmación en campos como las formas específicas que las mujeres asumen al interpretar el mundo, en particular en la escritura y las artes. El feminismo marxista por su parte, argumenta la inviabilidad de un cambio en la división del trabajo por sexos, en el acceso a los servicios y a los beneficios de la modernización por parte de las mujeres en las estructuras capitalistas. Un argumento de peso, es el retroceso de los derechos y garantías de las mujeres en las crisis, siendo paradigmáticas las que han explotado desde los años noventa. La entrada y salida de las mujeres del mercado de trabajo, condicionadas por la oferta de puestos de trabajo, por ejemplo, ha acentuado el desempleo femenino. En particular, el desempleo juvenil, en virtud de la contracción del mercado de trabajo relacionado con los servicios sociales. Es así como el retorno al fortalecimiento de las concepciones maternalistas, que exaltan como función fundamental de las mujeres la reproducción y por

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANA

ende, el cuidado de los hijos e hijas, pregona ese cuidado no institucionalizado, es decir en el hogar. Así mismo, los cuidados post hospitalarios y de la gente mayor por parte de las madres, hijas, hermanas o abuelas. Es decir, a cargo de fuerza de trabajo femenina no remunerada⁴⁶.

Otras corrientes contemporáneas, destituyen los alcances de la categoría género, por tratarse de una categoría que reproduce la polaridad masculino - femenino y avanzan hacia derroteros que complejizan en un horizonte teórico las identidades de género, en la línea definida por Judith Butler como la subversión de género⁴⁷.

En síntesis un PTG se inscribe en unos derroteros coherentes con las posibilidades y los límites de la institucionalización que abre cierta viabilidad a la igualdad de derechos y a la equidad, en los marcos de las democracias liberales. En este marco, es posible dar respuesta a algunas de las cuestiones emergentes:

- a. ¿Cuándo hablamos de género hablamos de hombres y mujeres?: Una forma de hablar de género, es desde la perspectiva de considerarle una categoría teórica relacional de la diferencia sexual y de las relaciones de poder entre los hombres y las mujeres⁴⁸. La transversalización de género se inscribe junto con un repertorio de acciones positivas o acciones afirmativas (transitorias, temporales), en un entramado de estrategias que impulsan las organizaciones especializadas en el desarrollo. Se proyecta así por distintos medios, resolver de manera gradual las desigualdades y las injusticias que experimentan las mujeres en las sociedades patriarcales y capitalistas, sin pretender derrocar ni al patriarcado, ni al capitalismo, asumiendo ciertas regulaciones posibles en las sociedades democrático-liberales: el poder de la ley, de la norma y de la institucionalidad.
- b. ¿El foco del trabajo está en las mujeres, en las relaciones que se establecen entre hombres y mujeres, en las inequidades que generan en la forma como se relacionan hombre y mujeres?: La Transversalidad de Género es una estrategia que concentra la mirada en las mujeres como referentes fundamentales, asumiéndose las especificidades de las relaciones de poder entre los hombres y las mujeres. En el sentido que Bordieu le atribuye a esa relación, signada en que *las mujeres nacen con un coeficiente simbólico negativo*⁴⁹.

Es de subrayar que desde el punto de vista que admite los impactos diferenciales entre las mujeres y los hombres de cualquier política o programa, el andamiaje organizacional, traducido en las estructuras administrativas de las instituciones, las líneas de autoridad, e

⁴⁶ Castells M. y Subirats M. (2007), *Mujeres y Hombres ¿Un amor imposible?*, Alianza Editorial, Madrid, 2007 y Badinter E (2011), *La mujer y la madre*, La esfera de los libros, España

⁴⁷ Butler J, (2001) *El género en disputa, el feminismo y la subversión de la identidad*, Paidós, México.

⁴⁸ Tuber, S, "La crisis del concepto de género". En: Laurezo P. Maqueda M.L. Rubio A. Coordinadoras, (2009), *Género, violencia y derecho*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires

⁴⁹ Ver, Bordieu, P (2000), *La dominación masculina*, Anagrama, Barcelona

inclusive la distribución del tiempo (los horarios de trabajo), corresponde aún a un esquema de la división del trabajo por sexos. De ahí que la crítica feminista haya acuñado términos y expresiones como las brechas salariales entre los hombres y las mujeres, para visualizar la inequidad en los ingresos, el techo de cristal para referirse a las barreras de acceso a los cargos de poder.

- c. ¿Cómo nos aproximamos desde este proyecto a las nuevas masculinidades? ¿Cómo incluir estas reflexiones en un PTG en la Secretaría de Educación del DC?: Los estudios acerca de las nuevas masculinidades impulsados en una formulación inicial por aquellos profesionales sensibles a la violencia contra las mujeres en Canadá, liderados en principio por Matthew C. Guttman, contribuyeron a estructurar las campañas que erigieron la consigna del intolerable de la violencia contra las mujeres, asumiendo que la responsabilidad de esas violencias concierne a las formas hegemónicas de ser hombre en las sociedades del pasado y del presente.

Desde la perspectiva de las masculinidades y el desarrollo social, se argumenta que no sólo las mujeres asumen los costos de las estructuras patriarcales y capitalistas. Es extensa la documentación cualitativa y cuantitativa sobre el compromiso de la violencia común y militarista sobre la vida de los hombres. A la vez, la asignación de la responsabilidad del ejercicio de esa violencia a ellos. También las altas tasas de mortalidad masculina por la accidentalidad motorizada, debido a los hábitos no saludables como el tabaquismo y el alcoholismo, la subestimación de los riesgos etc.⁵⁰. Los datos sobre la población carcelaria en el mundo, revelan una gran mayoría masculina.

Según lo muestra Javier Pineda en sus estudios sobre masculinidades y desarrollo social en Colombia, los hombres ante las crisis del desempleo, encuentran debilidad en las políticas sociales para asumir las transiciones hacia los modelos hegemónicos de masculinidad, ante la asunción por parte de las mujeres de las jefaturas de hogar, cuando generan ingresos mayores que los de los hombres o, cuando generan los únicos ingresos para el sostenimiento familiar. Con ello se contribuye al aumento de las separaciones y los divorcios en las sociedades contemporáneas, en virtud entre otros motivos, de las resistencias de los hombres a participar de las tareas del cuidado y del mantenimiento del hogar que esa nueva modalidad de proveduría exigiría.

Hay quienes hablan de una crisis de las masculinidades como debilidad de los hombres en los tiempos que corren, prejuicio contrarrestado por los estudios sobre los cambios de los modelos de ser hombre y ser mujer en las sociedades contemporáneas.

⁵⁰ Faur, E. (2004) *Masculinidades y desarrollo social. Las relaciones de género desde la perspectiva de los hombres*, UNICEF, Arango Editores, Bogotá, Colombia.
 Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
 Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
 Tel.: 4296760
 www.idep.edu.co
 Info: Línea 195

En síntesis, la apropiación de los conocimientos acerca de los costos de las estructuras patriarcales sobre la calidad de vida de la población masculina y sus compromisos en la producción y la reproducción de las violencias, representa un desafío a las formas hegemónicas de vivir las feminidades y las masculinidades en todos y cada uno de los espacios que conforman el sector educativo

4.1.3. Descubrir las historias no contadas de las mujeres

Además del concepto de género, otro pilar del proyecto de transversalización es el de dar lugar a nuevas historias del saber, del hacer, del pensar y del proyectar el territorio que habitamos.

Dos historias, una, la grande, escrita hasta hace poco con H mayúscula, otra, la pequeña, escrita desde siembre con h minúscula, casi invisible. Y entre estas dos, la que se pretende escribir sin h, la que posiblemente carece aún de ortografía, porque ante la incertidumbre de sus rumbos, toma la forma de mediación, y se escribe con la vida y la dinámica misma de la acción colectiva, en cuyas diversas expresiones están presentes los dilemas acerca de la participación, la organización, la representación y la movilización de las mujeres, que son los dilemas mismos de la democracia.

En medio de tales dilemas y debates, incertidumbres y cuestionamientos, existe una amplia bibliografía, en la cual se incluyen los trabajos realizados por quienes, desde los estudios sobre las relaciones colonialidad/descolonialidad interrogan los procesos y prácticas de producción, circulación y consumo de los conocimientos.

“El feminismo es una hija rebelde de la modernidad ilustrada”⁵¹, es la afirmación con la cual introduce Diana Marcela Gómez⁵², quien al plantear retos necesarios en la búsqueda de “nuevos mundos posibles” destaca, entre otros aspectos, los procesos orientados a nombrar de otra manera, a reinventar el lenguaje -en lo que atañe por ejemplo a las maneras de nombrar el continente latinoamericano-, a generar lenguajes diferentes.

En los procesos de transversalización de género en el sector educativo, las preguntas, propuestas y disposiciones acerca del lenguaje, sus usos y las necesidades de transformación del mismo, ocuparán un lugar preponderante. La educación y la escuela en su sentido amplio, así como los imaginarios, representaciones y prácticas cotidianas de quienes concurren en la institución educativa, en sentido estricto, son escenarios y vehículos de socialización, y tienen en el lenguaje su primigenio y principal recurso. De allí que el conocimiento de los estudios que interrogan el

⁵¹ Gómez, Diana Marcela *Feminismo y modernidad/colonialidad: entre retos de mundos posibles y otras palabras* “EN OTRAS PALABRAS...” Grupo Mujer y Sociedad Universidad Nacional de Colombia, Revista No. 20 enero-diciembre pp. 43 a 62

⁵² Participante activa del proceso de construcción colectiva de la Política Pública de Mujer y Géneros, adoptada mediante el decreto que constituye la fuente de la cual se extrae el segundo epígrafe de estas notas

lenguaje, desde las epistemologías feministas y de género⁵³, así como de la normatividad que allana el camino hacia un uso no sexista del lenguaje⁵⁴ estarán animando este proyecto. Al dejar planteado el tema del lenguaje, dejamos también formulada una pregunta imprescindible para la definición de los fundamentos conceptuales y prácticos del proceso de transversalización en el cual nos encontramos, relativa a la reinención de las palabras, de sus usos, significados y significantes y también de su gramática: ¿Cómo insertarnos en este proceso de transversalización de género en el sector educativo avanzando en el aprendizaje de una nueva manera de nombrar que contribuya a hacer visibles los derechos de las mujeres, a su realización cotidiana y a la creación de condiciones para su garantía y ejercicio?

Es un tema que tomará cuerpo en la construcción de los fundamentos de este proyecto para construir con las palabras y las acciones caminos de transformación en las maneras de nombrar, que son al mismo tiempo caminos para dar cuenta de la existencia de “un otro”, y en este caso específico de “una otra” que durante mucho tiempo no ha sido nombrada, no ha tenido nombre en la esfera del acontecer público.

Estos caminos se delinean y se definen en el intercambio con las y los demás integrantes del equipo conformado para dar cumplimiento al Convenio suscrito entre la SED y el IDEP, para cuyo desarrollo contamos con las orientaciones conceptuales, metodológicas y técnicas definidas en la propuesta⁵⁵ que forma parte integral del mismo.

Cada uno de los documentos base de este convenio cuenta con un acervo bibliográfico y experiencial, el cual alimenta la definición de estrategias para definir los fundamentos del proceso de transversalización en que estamos inmersas y para ello será necesario responder en el curso del proceso a otras cuestiones, entre las cuales se señalan como relevantes las siguientes:

- a. La estrategia supone situarnos ante las orientaciones conceptuales, metodológicas y técnicas que demanda este proceso, teniendo en cuenta los debates presentes frente a los mismos y los caminos recorridos en la construcción de espacios sociales, académicos, institucionales y subjetivos en los cuales emergen al mismo tiempo la autonomía de las mujeres y con ella su reconocimiento como sujetas de derechos.
- b. Supone también conocer, comprender y hacer visibles los caminos recorridos por quienes han formado y forman parte del sector educativo en la actualidad, para hacer posible que

⁵³ Autoras como Cristina Molina Petit en *Dialéctica Feminista de la Ilustración* y Gabriela Castellanos Llanos en *Discurso género y mujer*, por ejemplo.

⁵⁴ Sentencia C-804 de 2006, Acuerdo 381 de 2009 y *Protocolo por una comunicación libre de sexismo*, de la Secretaría Distrital de Planeación – Subsecretaría de mujer, género y diversidad sexual (Bogotá, 2008)

⁵⁵ ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP. “*Acciones para la transversalización de la política de género en las dimensiones organizacional y pedagógica de la Secretaría de Educación de Bogotá. Propuesta Técnico Económica*”. Bogotá, Noviembre 7 de 2012

las preguntas, las experiencias y los saberes acumulados acerca de la condición sexuada y generizada de la gestión pública, del ejercicio docente y del trabajo pedagógico tengan sentido para quienes hoy conforman el Sector Educativo del Distrito Capital de Bogotá.

- c. La necesidad de prever las proyecciones de este proceso sobre otros sectores administrativos, sobre la ciudad, en sus ámbitos rurales y urbanos, y sobre este país que hoy construye propuestas de paz en medio del conflicto armado y de la reproducción sistemática de todas las formas de violencia que lo sustentan, entre los cuales la violencia contra las mujeres pervive, persiste y se reproduce cotidianamente.

Ello exige comprender los fundamentos conceptuales, metodológicos y técnicos que animan la formulación del Plan de Transversalización de género en el sector educativo, en un ejercicio de construcción colectiva que parte de construir sobre lo construido. Para ello es necesario crear condiciones institucionales objetivas para que los conocimientos generados en el devenir de los estudios y prácticas feministas y de género, se introduzcan, se consoliden y se desarrollen en las entidades que conforman el sector educativo. En este ejercicio de re-conocimiento, nos situamos en una perspectiva de intercambio de saberes entre quienes concurrimos en este convenio como responsables de su alcance y desarrollo y quienes portan en sus cuerpos, sus historias y sus trayectorias vitales y laborales, experiencias acumuladas en este campo.

4.1.4. La escuela como ámbito de socialización.

La escuela es uno de los principales escenarios donde niñas y niños construyen su subjetividad y está empapada de dispositivos de género que cumplen un papel fundamental en la reproducción social de las prácticas de la Dominación Masculina que constituyen las identidades de género.

La asignación de faldas para las niñas y de pantalones para los niños en los uniformes escolares, la disposición binaria de los cuerpos que se expresa en la formación de “fila de niños” y “fila de niñas”, los contenidos escolares androcéntricos que circulan, la enseñanza y prácticas didácticas y pedagógicas diferenciadas que estimulan a las niñas y niños diferenciadamente frente al conocimiento, el lenguaje sexista que invisibiliza a las mujeres desde el saludo: “Buenos días niños” hasta los conceptos que hablan de “El Hombre” y “Los seres humanos” etc.

La escuela como escenario significativo de socialización como “ámbito creador de igualdad de oportunidades” como catapulta del progreso individual y desarrollo colectivo, ha sido cuestionada por investigaciones que demostraron que las limitaciones respecto al nivel académico alcanzado impactan más fuertemente a ciertos grupos raciales o sociales de origen concentrando el fracaso escolar en quienes están frente a climas adversos desde el punto de vista de los capitales culturales y las oportunidades sociales⁵⁶

⁵⁶ EDUGÉNERO 5
Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

Para Bourdieu y Bernstein la escuela no es neutral, más bien tiene a reproducir el *statu quo*. “Mientras los individuos procedentes de las clases dominantes encuentran en el sistema educativo el mismo lenguaje y los mismos valores que imperan en sus familias y su medio social, los individuos procedentes de otros grupos sociales se encuentran en un territorio desconocido y a menudo hostil en relación con la cultura inicial. Por ello su fracaso educativo se halla en cierto modo, programado”⁵⁷.

Como escenario de socialización la escuela juega un papel fundamental y estratégico en la formación de las subjetividades de niñas, niños, mujeres y hombres jóvenes; no en vano Foucault en sus investigaciones sobre subjetividad y relaciones e saber-poder indaga tan profundamente por la escuela moderna y en su obra *Vigilar y Castigar*⁵⁸ la incorpora a lo que él denomina *Red institucional de secuestro*.

El filósofo francés hace una genealogía que ubica en el siglo XVIII el nacimiento de la pedagogía y la psicología como disciplinas; disciplina es un concepto que se mueve en dos dimensiones, la primera como *saber* y la segunda como *prácticas de disciplinamiento* que se proponen moldeamiento de las conductas y actitudes en la producción de subjetividades apropiadas, capaces de incorporar los saberes disciplinares.

Lo que Foucault identifica es cómo el nuevo orden económico a partir del cual se re-estructuran las relaciones sociales, a saber, el capitalismo, requiere de subjetividades apropiadas al nuevo sistema de producción, en este sentido la pedagogía y la psicología nacen como las disciplinas responsables del moldeamiento de la subjetividad de los individuos, son saberes que deben producir *sujetos* aptos al sistema social, con los conocimientos y habilidades para ser *productivos* en el mismo.

La escuela como ámbito de socialización en el que son incorporados niños y niñas desde la infancia, en el que desarrollan relaciones entre pares, con adultos y autoridades, en el que aprenden los contenidos, normas y disposiciones sociales, es un escenario estratégico para mantener el *statu quo* o para transformarlo:

“Las escuelas son sitios sociales caracterizados por currículos abiertos y ocultos, culturas subordinadas y dominantes, e ideologías de clase en competencia. Por supuesto conflicto y resistencia tienen lugar dentro de las relaciones de poder asimétricas que favorecen a las clases dominantes, pero el punto esencial es que hay complejos y creativos campos de resistencia a

⁵⁷ Subirats, Marina. Género y Escuela. En: Lomas, Carlos (Comp.). ¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación. Barcelona. Paidós. 1999. P 21.

⁵⁸ Foucault, Michel. Vigilar y Castigar. México. Siglo XXI editores, 1976.

través de los cuales las prácticas mediadas de clase y sexo frecuentemente niegan, rechazan y expulsan los mensajes centrales de las escuelas”⁵⁹.

En este sentido, la escuela no queda determinada al papel de reproductora, puede considerarse como un lugar en el que se puede abrir paso para la resistencia y transformación de prácticas de dominación instituidas como el sexismo. En este sentido preguntas sobre el paso de las mujeres en la escuela e indagar o los modos de construcción cultural de las relaciones de género que allí tienen lugar resulta pertinente.

4.1.5. Situación actual del campo de la educación

Revisar el estado de incorporación de la perspectiva de género en el sector educativo del distrito implica dar cuenta de dos dimensiones: la dimensión organizacional y la dimensión de contenidos educativos, prácticas pedagógicas y entorno escolar.

Sobre la primera de ellas se ha construido en el marco de este Convenio un Diagnóstico Institucional de Género Participativo (DIGP), cuyos resultados (que se detallan en el capítulo correspondiente) ofrecen información en cuanto al entorno laboral y las brechas que se observan por condición de género, la sensibilidad al género de la cultura organizacional, las políticas laborales de conciliación de la vida laboral con la personal y familiar, el manejo de las comunicaciones y la situación de la perspectiva de género en la cultura estadística y en los proyectos de inversión del sector educativo.

Sobre la dimensión de contenidos educativos, prácticas pedagógicas y entorno escolar, la información con que se cuenta es aquella derivada de las investigaciones que han ahondado en la materia. En el fondo de documentación Mujer y Género de la Universidad Nacional dentro de 48 estudios sobre el tema 10 eran colombianos. Aunque éstos no abordan el tema de forma directa, constituyen aportes cuantitativos de la situación de los actores educativos que según Ángela María Estrada revelan “un panorama de cifras que muestra la persistencia de la desigualdad de oportunidades”⁶⁰.

⁵⁹ GIROUX, Henry. Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. Consultado el 20 de marzo de 2013, http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf . P 4.

⁶⁰ Estrada, Ángela María. Los estudios de género en Colombia. Entre los límites y las posibilidades. Nómadas, 6, marzo de 1997. P 35-54.

Una síntesis histórica muestra cómo la mayoría de investigaciones a nivel mundial sobre el comportamiento de las y los estudiantes tomaban como informantes a los varones; es a partir de las presiones por parte de las organizaciones feministas que se abre paso a la pregunta por el lugar de las mujeres en los ámbitos escolares.

Los primeros abordajes se hacen a partir de los aportes teóricos que emergen de los feminismos de la igualdad y analizan el acceso a las escuelas y la homogenización de los planes de estudio (que eran diferenciados en contenidos para hombres y mujeres, privando a estas de los conocimientos técnicos y especializados de las ciencias).

A partir del aumento de la presencia de las mujeres en la matrícula escolar y el aumento de escuelas mixtas en los 70 y 80, se pasa del interés por el acceso y la capacidad intelectual de las mujeres a la búsqueda de otras causas sociales de las desigualdades. En los años 80 y 90 emergen estudios que desplazan el interés sobre la construcción de las diferencias hacia el impacto de los procesos pedagógicos de enseñanza-aprendizaje sobre la subjetividad de niñas y niños.

La invisibilización de las mujeres en los libros de texto, la asignación a las mujeres de tareas subordinadas en las prácticas escolares, la organización sexista de las instituciones y del currículo, el lenguaje sexista, y el interés mayor por los procesos de aprendizaje de los varones fueron hallazgos que emergieron de dichas investigaciones. Las investigaciones realizadas por la profesora María Himelda Ramírez al respecto son ilustrativas en este campo.⁶¹

En los 90 a partir de la denominada “crisis de la masculinidad” las investigaciones se concentran en analizar la suspensión de los logros educativos de los varones y su participación en actos violentos. Estas indagaciones hicieron visible que frente a los métodos colaborativos, los varones presentan resistencias que provienen de su socialización en la competitividad y la atención en ellos.

4.1.5.1. Algunas investigaciones nacionales

Marina Subirats, consultora de la Cepal durante varios años, así como otras autoras, subrayan, que la tendencia en América Latina y el Caribe es a la universalización de la cobertura de la educación básica para las niñas y los niños. Llamam la atención incluso, que las niñas superen en algunos casos la asistencia escolar. No obstante advierten que eso no significa que tal tendencia sea homogénea en todos los países ni dentro de ellos; por lo demás, las diferencias son muy notables

⁶¹ Véase al respecto y a manera de ejemplo: Ramírez, María Himelda, *“Las concepciones sobre la mujer y la feminidad durante la construcción de los estados modernos en América Latina (1810 – 1930)”*, Ponencia presentada en conversatorio sobre el tema Feminidades y masculinidades: la búsqueda de identidad en la sociedad contemporánea. Universidad Autónoma, Bogotá D.C., abril 30 de 2013. Inédito

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

en las ciudades, respecto a las poblaciones pequeñas y las áreas rurales, en donde aún se mantienen ciertas tradiciones que desestimulan el acceso de las niñas al sistema escolar y su permanencia en él, inclusive por los riesgos que representan para ellas los desplazamientos hacia las escuelas distantes.

Desde la segunda mitad del siglo XIX, la actividad docente ha sido una de las opciones posibles para el desempeño de las mujeres. Particularmente en los niveles de preescolar y primaria se aprecia una presencia femenina mayoritaria. Este hecho ha sido favorable en cuanto hace de los espacios escolares lugares algo más propicios para los desempeños de las niñas. Por lo demás, la figura de la maestra, constituye un referente de identificación que en especial, dentro de los sectores populares, tiende a contrarrestar la fuerza de los estereotipos de género. Aunque también, esa presencia femenina tan notable es un resultado de las características del mercado de trabajo, y en particular de las ofertas laborales para las mujeres. Las condiciones tales como los tiempos parciales y la comparativamente baja remuneración, tienden a disuadir de la permanencia en la carrera docente a quienes aspiran al ascenso social, en especial a los hombres quienes disponen de una mayor diversificación de las oportunidades laborales.

Las investigaciones sobre el género en la educación, observan que la expectativa de las escuelas como los lugares en donde se cuestionen los estereotipos de género, así como otros espacios sociales, contribuyen más que a su crítica, a su reproducción. Ello se suele atribuir al escaso reconocimiento de las diferencias de género constitutivas de una construcción humana moderna, que implicaría subvertir los órdenes tradicionales que sustentan las relaciones jerárquicas de poder entre los hombres y las mujeres, para sustituirlos por relaciones igualitarias⁶².

⁶² La tradición de más de dos siglos del feminismo ilustrado, liberal y socialista tanto en Europa como en América, desde el siglo VIII, reivindica la educación igualitaria como el medio a través del cual las niñas y las jóvenes, construyen su identidad ciudadana.

En cuanto a la formación docente, el género como categoría teórica relacional sobre las formas como circula el poder entre los hombres y las mujeres, se incluye de manera parcial y en cierto modo sesgada. En buena medida, en virtud de la identificación que ha hecho carrera en diferentes ambientes entre el género y las mujeres, asociación que produce el efecto de la falta de reconocimiento de las posibilidades teóricas del género para la explicación de una diferencia primaria y fundamental.

Diversos estudios sobre las relaciones en el aula respecto a la reproducción de los estereotipos de género, muestran que las y los docentes tienden a considerar a las niñas como menos inteligentes y por lo tanto, predicen que tengan menos logros que los niños. O, que sus buenos resultados sean más producto de la dedicación que de su talento como si es reconocido cuando los niños obtienen mejores logros, como lo sustenta la investigadora Elina Lahelma.

Por su parte, el examen de los textos escolares desde la perspectiva del género reitera la perseverancia de las representaciones estereotipadas en las ilustraciones y en sus contenidos, de tal forma que, tales materiales de enseñanza usados de manera acrítica, coadyuvan al fortalecimiento de la orientación vocacional según las funciones tradicionales de las mujeres y los hombres en la familia y en la sociedad.

Las investigaciones en la materia en el país se han ocupado de temas como la historia de la educación de las niñas y las jóvenes en Colombia, entre las cuales destacan los estudios elaborados por Martha Cecilia Herrera y Lucy Cohen, que han contribuido a examinar el trayecto recorrido por los movimientos de mujeres por el derecho al acceso en condiciones de igualdad, en conexión con otros movimientos de mujeres como el sufragismo y el feminismo.

Otro tema ahondado ha sido el de la coeducación. Yusmidia Solano (2011) propone analizar la coeducación, como un tema en los debates acerca de cómo lograr igualdad entre mujeres y hombres en la educación, precisando qué se entiende por ésta. En España, se hace referencia a una educación que promueve la igualdad entre las mujeres y los hombres. Pilar Ballarín, afirma en este sentido que: por una parte significa educación que se da en común a jóvenes de uno y otro sexo y por otra, redefinida para considerar una intervención especial, diferente de la común escolar, compensatoria para ambos sexos, pero que indefectiblemente, hace pensar, en una acción positiva a favor de las niñas.

Entre las investigaciones que arrojan información sobre la dimensión de contenidos educativos, prácticas pedagógicas y entorno escolar, se encuentran también aquellas dedicadas a la formación docente. Los trabajos de María Elvia Domínguez, por ejemplo, han examinado elementos cualitativos de las diferencias de género en las trayectorias profesionales que quienes se dedican a la docencia universitaria en Colombia. Por su parte, algunos trabajos de Luz Gabriela Arango sobre las orientaciones vocacionales, se concentran en las diferencias de clase y género, lo cual significa remitirse tanto a los capitales culturales de las familias de las que proceden

los y las estudiantes de áreas como la sociología y la ingeniería de sistemas y a las expectativas de proyección social diferenciadas por género.

Por su parte, la investigación *Democracia vivencial en la escuela: La construcción de la equidad y la inclusión en el aula*⁶³ desarrollada por Carlos Iván García Suárez bajo la asesoría de la profesora Ángela María Estrada Mesa, plantea que la inequidad y exclusión sociales se vivencian en la escuela mediante diferenciaciones y subordinaciones ligadas a las identidades como la edad, la procedencia regional, la etnia, la clase social, las limitaciones físicas y el género. Estas variables crean una matriz de inclusión-exclusión y equidad-inequidad que inciden en la construcción de la subjetividad de las y los escolares. La investigación analiza la forma en la que esta matriz media las interacciones en el aula, qué tipo de relaciones y comportamientos promueve y qué privilegios otorga.

El mismo Carlos Iván García, en su trabajo *Hacerse mujeres, hacerse hombres. Dispositivos pedagógicos de género*⁶⁴, define como dispositivo pedagógico de género a “cualquier procedimiento social a través del cual el individuo aprende o transforma los componentes de género de su subjetividad”. A estos procedimientos les llamamos dispositivos, los cuales dentro del contexto escolar se pueden denominar como *dispositivos pedagógicos*, que se clasifican en a) roles y formatos de la participación, b) reglas de interacción, c) tonos de la interacción y d) formas de jerarquización. Esta investigación hace un abordaje histórico sobre los dispositivos pedagógicos de género y un abordaje etnográfico de los mismos.

Por su parte, el IDEP y la Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en el marco del Plan de Desarrollo Distrital 2004-2008, realizaron una investigación sobre transversalización de la equidad de género en áreas curriculares de Educación Básica Secundaria. Los resultados de la misma se compilan en el libro *Investigando la equidad de género en la escuela*⁶⁵, el cual brinda antecedentes sobre transversalización de género en la escuela presentando el proceso de cinco instituciones educativas de Bogotá. La segunda parte del trabajo presenta los conceptos centrales sobre transversalización de género que enmarcaron el proceso formativo, para luego discutir el enfoque teórico de la investigación referido a los aportes

⁶³ García, Carlos Iván. *Democracia vivencial en la escuela: la construcción de la equidad y la inclusión en el aula*. Nómadas, 2000. P 303-306.

⁶⁴ Carlos Iván García (Ed.). *Hacerse mujeres, hacerse hombres. Dispositivos pedagógicos de género*. Bogotá. Siglo del Hombre Editores. Universidad Central Departamento de Investigaciones. 2004.

⁶⁵ Piedrahita Echandía, Claudia; Acuña Beltrán, Luisa (Comp.). *Investigando la equidad de género en la escuela*. Bogotá. Editorial Magisterio. 2008.

del feminismo de la diferencia y finalmente presentar el horizonte axiológico para una propuesta sobre transversalización de género en la escuela.

Cabe resaltar en el mismo sentido los aportes de la profesora Imelda Arana Sáenz quién en su artículo *Las prácticas pedagógicas de maestros y maestras en el Distrito Capital. Una mirada a los roles de género*. Como la misma autora lo afirma, es una indagación sobre “la forma diferencial como las maestras y los maestros asumen sus prácticas pedagógicas en razón a su sexo y la interrelación entre dichas formas con sus ideas, creencias y saberes sobre lo femenino y lo masculino. Se aborda como problema de investigación la pregunta acerca de la influencia de los roles de género sobre las formas particulares que toman las prácticas docentes”⁶⁶.

Este artículo visibiliza las relaciones sociales presentes en la escuela que son percibidas como neutrales a partir del análisis de las mismas a partir de la identificación de las dinámicas propias a las relaciones de género que ellas evidencian. Así mismo, aporta estrategias y metodologías que nos sirven como insumo para la elaboración de una metodología de trabajo con maestros y maestras para que puedan aplicar la transversalización de género en los colegios.

4.1.5.2. De la perspectiva al enfoque de género para el diagnóstico escolar.

El concepto de género, como el más pertinente para el desarrollo de políticas públicas y proyectos de equidad de género, surge desde los debates originados por el enfoque Mujer y Desarrollo para definir las estrategias orientadas a mejorar la posición social y económica de las mujeres. Los puntos de tensión emergían por una parte de la crítica sobre la “ghettización” de las mujeres, al sostener que los proyectos se concebían “sólo para mujeres y por mujeres”. La segunda controversia fue la “universalidad” que adopta el concepto de “mujer” que alude a una esencia femenina porque no representa la diversidad⁶⁷.

Las perspectivas internacionales institucionales hacen uso de la categoría “género” en tanto que asume que lo que se entiende por ser hombre o ser mujer tiene relación con un aprendizaje sociocultural más que con las características biológicas. En este sentido asumen que el sexo se hereda y el género se adquiere a través de un aprendizaje, de aquí se desprende que, por un lado,

⁶⁶ Arana Sáenz, Imelda. Las prácticas pedagógicas de maestros y maestras en el Distrito Capital. Una mirada a los roles de género. Consultado el 12 de marzo de 2013, http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdiainet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F3990097.pdf&ei=L7VrUc7IDYGQ9QTpm4GgDg&usg=AFQjCNEV2RUiEQj74_onpMkzrDlf_8BErw&sig2=7NxLOV-7cMjs0Lp4adU7EA&bvm=bv.45175338,d.eWU

⁶⁷ Barbieri, T. (2000). Sobre la categoría de género: una introducción teórico metodológica. En: Montecino, S. y Donoso, C. *Teorías de género, Módulo I*, Centro Interdisciplinario de Estudios de Género, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, 87-104.

la posición de la mujer no está determinada biológicamente sino culturalmente y, por otro, la importancia que tiene el rol de la escuela en dicho proceso de aprendizaje⁶⁸.

El enfoque de género como categoría de análisis es un instrumento conceptual que ayuda a leer la realidad educativa identificando desigualdades y obstáculos sociales que la escuela reproduce. La articulación del género al ámbito escolar significa para las jóvenes asumir posiciones de control en la cultura escolar donde se construyen las relaciones y se distribuye el poder. Significa también para las mujeres participar activamente en los procesos de empoderamiento y cambio educativo promoviendo competencias a fin de procesar formas de relación y maneras de ver el mundo (OCDE 2004)⁶⁹.

En síntesis, se asume considerar al género como un componente de la educación ciudadana, en tanto es concebido como un elemento constitutivo de las prácticas escolares basados en las diferencias entre los sexos y como forma primaria de relaciones significantes de poder y desarrollo.

Para las Naciones Unidas (1979), el género es una teoría amplia que abarca categorías, hipótesis, interpretaciones y conocimientos respecto a los fenómenos históricos construidos en torno al sexo. El género como construcción simbólica capta los atributos asignados a las personas a partir de su sexo. Se trata de atributos biosociales que influyen sobre la organización de la sociedad en todas sus vertientes y sirven como base para la creación de jerarquías de poder evidentes en maneras de vivir y en oportunidades y restricciones diferenciales⁷⁰.

El género, como visión analítica, explicativa y alternativa se propone una visión de la humanidad diversa y democrática que requiere que mujeres y hombres sean distintos a lo que son y eran, para llegar a construir una democracia genérica que reconozca la diversidad.

Entre los fines de la perspectiva de género está la participación en la construcción de una nueva configuración de la historia, la sociedad, la cultura y la política desde las mujeres y con las mujeres. Desde luego, revelar esta configuración de la realidad obliga a plantear nuevos problemas y alternativas y a incluir mujeres en el proceso de desarrollo, la política, el Estado y la vida en democracia⁷¹.

⁶⁸ Cardaci, D. (1998). Nuevos entramados: familia, salud y organizaciones de mujeres. En: Figueroa, P. *La condición de la mujer en el espacio de la salud*. Ed. por El Colegio de México, 243-265.

⁶⁹ Estela Arcos G.; Víctor Figueroa A.; Christian Miranda J., Carmen Ramos. Estado del arte y fundamentos para la construcción de indicadores de género en educación.

⁷⁰ Tarrés, M. L. (1998). ¿Importa el género en la política? En Género y cultura en América Latina, Cultura y participación política. Ed. Colegio de México, pp. 13-32.

⁷¹ Cardaci. Op cit.

La estrategia de cambio social de acuerdo con la perspectiva de género implica la identificación de las diversas construcciones normativas y axiológicas que coexisten en cada sociedad y que se forman preferentemente en la escuela. En esta se procede a detectar las posibilidades y los conflictos que enfrentan los hombres y las mujeres para su desarrollo personal y profesional. La educación tiene por propósito el desarrollo integral de las personas a fin de ser miembros activos de la sociedad y ejercicio pleno de ciudadanía⁷².

Así mismo, la educación es una forma de relación entre personas que permite descubrir, conocer y reconocer la naturaleza, la cultura y las instituciones, para concretar una transformación personal y social que facilite el desarrollo de potencialidades personales y sociales. A través del proceso educativo, la persona construye su identidad simbólico-material y expresa su potencial humano, para problematizar y transformar la cultura⁷³.

Desde la perspectiva de género se ha identificado la ideología que transmiten los espacios educativos y se ha comprendido cómo se construyen los procesos y discursos en la sala de clases⁷⁴. Esta perspectiva ha revelado que los programas educativos no satisfacen necesidades específicas diferenciadas por género y, como consecuencia, el sistema educacional reproduce y refuerza las desigualdades entre los géneros, se evidencia que programas de estudio, métodos de enseñanza, contenidos, textos y materiales educativos privilegian los valores androcéntricos y no cuestionan el rol asignado a mujeres y hombres tanto en el pasado como en el presente⁷⁵.

El enfoque de género identifica en el ámbito escolar cuatro tipos de currículo:

1. El discurso pedagógico *Formal* que hace referencia al enfoque pedagógico de la metodología, a los recursos, contenidos, criterios de evaluación que se evidencian en los documentos institucionales, en Colombia por ejemplo están recogidos en los Proyectos Educativos Institucionales.
2. El discurso pedagógico *en acción*, que se refiere a las prácticas articuladas que se generan en el espacio escolar, tales como acontecimientos históricos, sociales o de la

⁷² Lamas, M. (2000). La antropología feminista y la categoría de género. En: Montecino, S. y Donoso, C. *Teorías de género, Modulo I*. Centro Interdisciplinario de Estudios de Género, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, 57-84.

⁷³ Dorr, A., Sierra, G. (1997). El currículo oculto de género. *Infancia, Solidaridad en Internet* En: http://www.risolidaria.tdata.cl/Portada/Dirseccion/Home_Infancia.asp?dir=Documentos_de_Analisis_IF&id=4168

⁷⁴ Cazden, C. (1991). *El discurso en el aula*. Barcelona: Paidós.

⁷⁵ Araneda, P., J. Guerra, M. Rodríguez (1997). *Lo femenino visible*. Publicado por Ministerio de Educación, Corporación de Promoción Universitaria, Servicio Nacional de la Mujer, Santiago de Chile.; Figueroa, J. G. (2001). Los procesos educativos como recurso para cuestionar modelos hegemónicos masculinos *Diálogo y Debate de Cultura Política*, Centro de Estudios para la Reforma del Estado, 4(15-16):7-32., Arcos, E., I. Molina, E. Fecci *et al.* (2006). Descubriendo el género en el currículo explícito (currículo formal) de la educación de tercer ciclo, Universidad Austral de Chile 2003-2004. *Estudios Pedagógicos* 32:33-47.

cultura que rodea a la Institución y que en Colombia se concretan en eventos institucionales, conmemoraciones, izadas, etc.

3. El discurso pedagógico *Oculto* es lo que sucede y circula en la aplicación y ejecución de los cursos, en el aula y lo que no está previsto formalmente. Hace referencia a las interacciones entre docentes y estudiantes: formas de comunicación, mensajes respecto a la condición femenina o masculina, uso discriminado de los espacios, entre otras. El currículo oculto juega un papel importante en la configuración de significados y valores, la mayoría de las veces no es consciente por lo que es difícil reconocerlo.
4. El discurso pedagógico *Obviado* hace referencia a las elecciones presente en el diseño y práctica de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Son los temas no tratados, el ignorar interrogantes respecto a temas transversales, ignorar sentimientos, necesidades, intereses, experiencias y conocimientos⁷⁶.

Construir, mediante procesos participativos un Plan de Transversalidad de Género para el sector educativo consecuente con propuestas que contribuyan a la eliminación de las brechas de desigualdad, al reconocimiento de los derechos de las mujeres y a la equidad de género lleva consigo definir estrategias que permitan develar cómo se expresan estos discursos en el sector educativo distrital en general y en las instituciones que lo conforman en particular, a fin de comprender cómo los hemos interiorizado y cómo los vivimos en el día a día quienes formamos parte de ellas. Ello implica también trazar caminos para preguntar y preguntarnos cómo se producen, se reproducen y se transforman estructural y socialmente tales discursos en la cotidianidad de las dependencias que conforman las dimensiones organizacionales en la SED, el IDEP, las DILES y las instituciones escolares y cómo los producimos, los reproducimos y los transformamos en el devenir de nuestras subjetividades e identidades, de nuestras diversas pertenencias, identidades e intereses personales y colectivos. Todo ello para construir alternativas personales y colectivas, institucionales y sociales generadoras de prácticas discursivas pedagógicas en esa dinámica permanente de mantenimiento y cambio de las relaciones de poder siempre presentes en el acontecer humano.

4.2. LA FORMULACIÓN PARTICIPATIVA DEL PLAN DE TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO: UNA RUTA Y VARIOS CAMINOS

La Secretaría de Educación de Bogotá “reconoce la persistencia de la desigualdad y la discriminación de las mujeres, a pesar de los esfuerzos” y en el marco de las Metas del Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género en el Distrito Capital 2004- 2016, ha puesto

⁷⁶ Dorr, A., Sierra, G. (1997). El currículo oculto de género. Infancia, Solidaridad en Internet. Disponible en http://www.risolidaria.tdata.cl/Portada/Dirseccion/Home_Infancia.asp?dir=Documentos_de_Analisis_IF&id=4168

(Dorr 1997; OIT-UN 1998; CINTERFOR-OIT 2003).
Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

en marcha una serie de acciones con enfoque de derechos y de género para transformar la desigualdad de oportunidades existente entre mujeres y hombres en el sector educativo⁷⁷.

Las acciones con enfoque de derechos y de género adelantadas por la Secretaría de Educación hacen parte del Proyecto para la Formulación participativa del Plan de Transversalización de Género en el Sector Educativo de Bogotá y del IDEP, a nivel local y distrital, en sus dimensiones organizacional, de contenidos y de prácticas pedagógicas.

Los compromisos del Sector Educativo⁷⁸ en la creación de condiciones que propicien la interlocución, articulación e intercambio con el Sector Mujeres⁷⁹ convergen en el propósito de formular el Plan de Transversalización de género desde un enfoque participativo. Tal es el sentido de comprender los pactos como alcances logrados y como acuerdos políticos existentes desde los cuales se hará el seguimiento. Principalmente se centrarán en el Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género 2004-2016 (Acuerdo 091 de 2003), el decreto 166 de 2010 Por el cual se adopta la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital, y el Plan distrital para la Transversalización de la igualdad de género.

Estos acuerdos han establecido que “el género contribuye a explicar las desigualdades sociales que se presentan entre mujeres y hombres, debido a las relaciones asimétricas de poder que construyen unas y otros, ya que en la mayoría de sociedades las mujeres no acceden y controlan en igualdad de condiciones los recursos, bienes, decisiones, oportunidades y retribuciones, lo que incide en que no puedan ejercer plena y efectivamente sus derechos”⁸⁰.

El Sector Educativo constituye un escenario propicio para avanzar en la comprensión de la razón de ser, el sentido, el significado y la potencialidad de los procesos de transversalización de género, considerando: i) el lugar que ocupa la educación en los procesos de producción, circulación, distribución, consumo y transformación de los conocimientos, ii) la preponderancia de la educación como ámbito de socialización, iii) el papel de la educación en los territorios en los cuales despliega su acción, iv) la relación del sector educativo con los demás sectores administrativos, y v) las proyecciones sociales, institucionales y subjetivas de las políticas educativas.

De otra parte la formulación participativa del Plan de Transversalización de Género en el sector educativo es hoy un imperativo ético, en tanto hace posible el reconocimiento de las voces y

⁷⁷ Berdugo, María del Pilar. Oficina Asesora de Comunicación y Prensa- SED. Marzo de 2013

<http://www.sedbogota.edu.co/index.php/noticias-destacadas/2155-secretar%C3%ADa-de-educaci%C3%B3n-reconoce-persistencia-de-la-desigualdad-y-la-discriminaci%C3%B3n-de-las-mujeres,-a-pesar-de-los-esfuerzos.html>

⁷⁸ Acuerdo 257 de 2006 Concejo de Bogotá, capítulo 6° artículos 80 a 82

⁷⁹ Acuerdo 490 de 2012 Concejo de Bogotá, capítulo 1° artículos 1 y 2

⁸⁰ Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Género y Diversidad Sexual, Dirección de derechos, desarrollo e igualdad de oportunidades para las mujeres y la equidad de género (2012), Plan Distrital de Transversalización de la Igualdad de Género. Documento de trabajo presentado en el Consejo Consultivo de Mujeres del Distrito Capital. Bogotá, 23 de mayo de 2012. Documento Técnico, p.2 http://saludpublicabogota.org/wiki/images/3/3a/DT_GENERO1.pdf Consultado el 4 de mayo de 2013

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

propuestas de mujeres generizadas y racializadas situadamente, de mujeres indígenas, de mujeres negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras, de mujeres lesbianas, bisexuales, transgeneristas, transexuales, heterosexuales, en condiciones socioeconómicas vulnerables, situaciones de desplazamiento y/o con capacidades motoras, visuales, auditivas, psicológicas o cognitivas diferentes; también, en tanto permite a mujeres y hombres conferir valor ético a las diferencias, siempre existentes pero durante mucho tiempo, naturalizadas y consideradas legitimadoras de la exclusión, la segregación y la discriminación.

Formular participativamente el Plan de Transversalización de género contribuye al reconocimiento de procesos en curso que han allanado este camino en el Distrito Capital, incentiva la divulgación, el análisis y la vigilancia epistemológica y práctica del acervo normativo generado como resultado de acciones de exigibilidad de derechos, pactos y compromisos de los últimos gobiernos distritales con las demandas de las mujeres de la ciudad, y contribuyen en la consolidación del Estado Social de derecho, laico, pluriétnico y multicultural, en consonancia con los principios constitucionales que reconocen la participación como fin, derecho, deber y ejercicio sociopolítico, cultural y ambiental⁸¹. De allí que las orientaciones trazadas en la resolución 0746 de 2012 y en los documentos técnicos que orientan los procesos de transversalización de género confluyan en el propósito de lograr que “mediante la acción planificada, sistemática y continua de la administración pública, con acciones de largo, mediano y corto plazo, se avance en el cierre de las brechas de género en los órdenes social, económico, cultural y político, tanto en el espacio público como privado, para lo cual se busca incorporar la igualdad de género en la corriente principal de todas las políticas públicas del Distrito.⁸²

Así mismo, se destaca que las desigualdades de género entre mujeres y hombres no sólo se presentan en el orden social, económico, cultural y político, sino también en el ámbito institucional, debido a que las organizaciones -y en ellas las servidoras públicas y los servidores públicos- igualmente reproducen imaginarios, estereotipos y prácticas sexistas, muchas veces sin saberlo, por lo cual es necesario hacer visible lo que la cultura ha hecho invisible o ha nombrado mal, por ejemplo, asimilar las mujeres al ámbito reproductivo y a los hombres al productivo; y es esta una tarea insoslayable para quienes integran el sector educativo y las entidades que lo conforman.

Ahora bien, son varios elementos y documentos los que proporcionan herramientas y guías para el diseño de proyectos y las formas de evaluarlos, en virtud de ello contamos con las definiciones y con algunos pasos a seguir según la propuesta de ciclo de proyectos y los diversos manuales para la incorporación de la perspectiva de género. Sin embargo, es importante situar estos elementos, seleccionarlos y combinarlos estratégicamente para que los niveles técnico y formal del proyecto

⁸¹ Constitución Política de Colombia, 1991 artículos 2,40, 41,45,48,60,78,79, 103-112,154,176,

⁸² Ídem.

visibilicen las realidades, demandas y rostros de todas las personas que conforman los diferentes niveles de la Secretaría de Educación y del IDEP, en tanto:

“La meta general es la emancipación de la mujer y su liberación, a fin de lograr equidad, igualdad y empoderamiento de género mediante la satisfacción de las necesidades prácticas y estratégicas de género. Sin embargo la fuerza para crear esa tradición no proviene simplemente de una insatisfacción con los procedimientos técnicos actuales de planificación sino que es, sobre todo, una respuesta al poderoso movimiento social y político por la emancipación generado por las mujeres mismas. El propósito de la planificación de género es aportar los medios para hacer operativa esta preocupación política, y para asegurar que se institucionalice en la práctica de la planificación”⁸³

En este sentido, el proyecto de Transversalización de género debe responder a las iniciativas, demandas y procesos que los movimientos de mujeres llevan a cabo y gracias a los cuales dicha política existe. Aquí se hace referencia a movimientos, en plural, en tanto es necesario visibilizar que se habla de mujeres que se han movilizado desde diversas trayectorias y procesos en la construcción de este proceso.

Es importante anotar también, antes de entrar a describir la ruta, que las desigualdades de género que surgen de la diferencia sexual circulan en cuatro dimensiones relacionadas entre sí: la dimensión simbólica, la dimensión normativa, la dimensión institucional y la dimensión subjetiva.

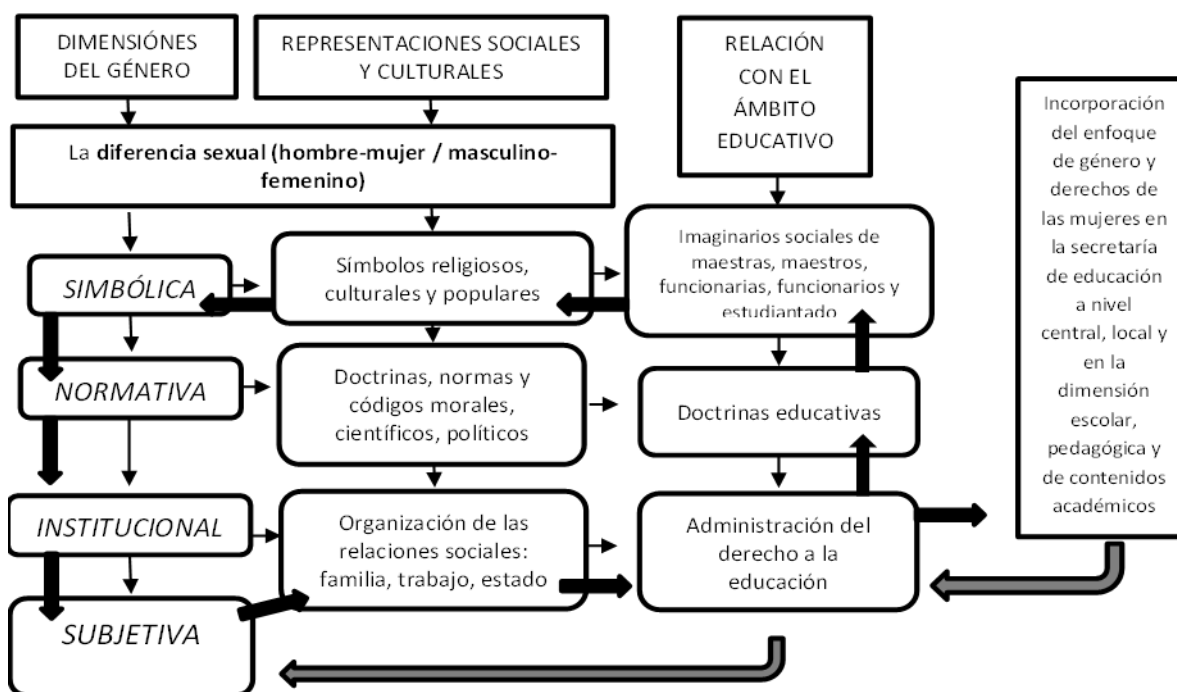
La dimensión simbólica está representada en los mitos prevalecientes en las tradiciones religiosas y los símbolos populares, asociados a lo masculino y lo femenino. La dimensión normativa se manifiesta en las interpretaciones de los significados de los símbolos y se expresa en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas. Estas son representaciones fundamentalistas y categóricas sobre lo que se espera en cuanto al desempeño de roles sociales en hombres y mujeres y al significado de lo masculino y lo femenino.

La dimensión institucional es la encargada de organizar las relaciones sociales entre sexos: la familia, el trabajo segregado por sexos, la administración educativa, la participación política y la instancia militar, entre otras. Finalmente, la dimensión subjetiva puede estar en oposición con las prescripciones de la sociedad y con las categorías analíticas⁸⁴. El siguiente esquema permite ver la relación de las dimensiones simbólica y normativa con la dimensión institucional y subjetiva⁸⁵:

⁸³ Moser, C. O. N. (1993), *Gender Planning and Development. Theory, Practice and Training*, Routledge, Londres. Trad. cast.: *Planificación de Género y Desarrollo. Teoría, Práctica y Capacitación, Entre Mujeres*-Flora Tristán, Lima, 1995 p 17

⁸⁴ Viveros. M. (2000) “Notas en torno a la categoría analítica de género” En Robledo A. y Puyana Y, (Comp.). *Ética: Masculinidades y feminidades*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia, P.p. 42-43.

⁸⁵ Viveros. M. “Notas entorno a la categoría analítica de género” En Robledo A. y Puyana Y, (Comp.). *Ética: Masculinidades y feminidades*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia, 2000. P.p. 42-43.



4.2.1. Mapa de actores

La elaboración de un mapa de actores relevantes nos remite a la pregunta central para el abordaje de los procesos de transversalización de género en el sector educativo: ¿quiénes concurren en el diseño de la metodología que demanda este proceso de formulación participativa del Plan de Transversalización de Género, en los términos establecidos en el Convenio 3198 de 2012?

Para responderla, es necesario tener presente que un mapa de actores sociales relevantes, es una herramienta expedita que posibilita además de la identificación, localización y clasificación de esos actores sociales, la definición de un orden de prioridades para la organización de las consultas, el establecimiento de mecanismos de seguimiento y evaluación y de plazos definidos. El mapa se construye en la medida en que se avance en los procesos de interlocución con los distintos participantes en este proyecto. Tiene como objetivos principales construir una representación visual de los actores sociales relevantes procedentes de la academia con presencia en la ciudad, la institucionalidad del Estado en el sector educativo del D.C. y las organizaciones sociales, para el diseño participativo de transversalización de género en la SED y el IDEP en el que se identifiquen las sujetas y los sujetos, sus afiliaciones y las redes sociales.

En sentido estricto el desarrollo del objeto y el logro de los objetivos de este Convenio concentran su atención en el IDEP, como entidad ejecutora, y en la Secretaría Distrital de Educación – SED en

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANANA

sus dimensiones organizacional y de contenidos educativos, prácticas pedagógicas y entorno escolar, en lo que corresponde tanto al nivel central como al nivel local en las Direcciones Locales de Educación.

4.2.1.1. La transversalización de Género en la Secretaría de Educación Distrital - SED

Siendo la Secretaría de Educación del Distrito –SED-, la entidad cabeza del Sector Educativo y considerando su misión, así como sus funciones y competencias, los procesos de transversalización de género de que trata el Convenio 3198/2012 se proyectan hacia todo el sector educativo y comprometen tanto a las instituciones adscritas y vinculadas que lo conforman, como a todas y cada una de las personas que lo conforman. Dicha proyección se inscribe en las orientaciones y directrices trazadas por el Acuerdo 490 de 2012 por el cual se creó en el Distrito Capital el Sector Administrativo Mujeres y la Secretaría Distrital de la Mujer –SEDMujer- y por las disposiciones, políticas, planes y programas que lo sustentan y lo desarrollan.

Por lo anterior, y en razón de los principios de corresponsabilidad, concurren, desde sus diferentes dinámicas y especificidades, el Estado –representado para este caso por el Gobierno de la Ciudad y con éste por la dinámica actual de la Administración Distrital en su conjunto-, la Sociedad Civil - representada para este caso en las diversas expresiones de participación, organización, representación y movilización de la población que concurre en el sector educativo- y la academia - representada para este caso por las instituciones universitarias y los centros de investigación del Distrito Capital.⁸⁶

Concurren también en los necesarios procesos de comunicación, coordinación y articulación, por el Estado, la Secretaría Distrital de la Mujer, por la Sociedad Civil, las organizaciones, grupos y redes de mujeres con intereses relevantes en el sector educativo, y el I Consejo Consultivo de Mujeres⁸⁷, que cuenta entre sus integrantes con una representante y una suplente elegidas por voto directo, y por la academia, la Universidad Nacional de Colombia, a través de las diversas formas de vinculación con el sector educativo desde las Facultades que la conforman, y de manera especial por la Facultad de Ciencias Humanas, la Escuela de Estudios de Género y el Doctorado en Educación. Así mismo, por su presencia en el territorio distrital y su impacto en la formación de las nuevas generaciones de profesionales en los niveles de pregrado y postgrado, las Universidades Pedagógica Nacional y Nacional Abierta y a Distancia, serán consideradas en este proyecto.

En el proceso que conduce a la elaboración del mapa de actores relevantes, el punto de partida, en lo que corresponde al Componente I del Convenio 3198/2012, el proceso de transversalización

⁸⁶ El Instituto para el Desarrollo Educativo y la pedagogía –IDEP como actor de relevancia excepcional en virtud del Convenio 3198/2012- y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, como actora de relevancia imprescindible, al ser, por su misión y competencias, su estructura y sus funciones, la institución universitaria de carácter público del Distrito Capital, por excelencia.

⁸⁷ Creado mediante el decreto 403 de 2007, Alcaldía Mayor de Bogotá
Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

de género se concentró en acciones de comunicación, coordinación y articulación conducentes a la identificación de las y los actores relevantes en las dimensiones establecidas así:

- a. Dimensión organizacional en los niveles central y local: está definida en el decreto 330 de 2008. De allí que es necesario considerar dos tipos de actores y actoras relevantes para este proceso: de una parte la totalidad de la población habitante en zonas urbanas y rurales del Distrito Capital de Bogotá que, en razón de sus necesidades, intereses y condiciones están vinculadas al sector educativo y a las instituciones que lo conforman. De otra parte, las personas que por el tipo de vinculación laboral forman parte de las diversas dependencias que configuran la estructura y el funcionamiento de la SED, descritas y caracterizadas en dicho decreto, ya sea ubicadas en los niveles directivos, asesores, profesionales, técnicos, o pertenecientes a la planta docente en los diversos grados del escalafón, en su calidad de docentes o directivas docentes.
 - En la dimensión organizacional / nivel central: Las servidoras públicas y servidores públicos vinculados en la actualidad a las diversas dependencias de la Estructura Organizacional de la Secretaría de Educación del Distrito (artículo 4° del decreto 330 de 2008).
 - En la dimensión organizacional / nivel local: Las servidoras públicas y los servidores públicos vinculados en la actualidad a las Direcciones locales de Educación (artículos 12, 13 y 43 del decreto 330 de 2008, mediante las diversas formas de contratación en consonancia con las normatividad correspondiente a la provisión de cargos en las Instituciones Educativas Distritales –IED-, esto es en los colegios ubicados en las diversas localidades. Téngase en cuenta que los procesos contractuales tiene sus dinámicas específicas en los niveles central y local, responden a la normatividad distrital en consonancia con las convenciones y pactos colectivos derivados del ejercicio de los derechos los derechos al trabajo y a la asociación, por lo cual el profesorado se rige por lo estipulado en las diversas normas relativas al Escalafón Docente, y tiene el carácter de servidores públicos de regimen especial. Allí las preguntas acerca de los efectos de esta normatividad sobre las condiciones laborales diferenciadas por género, han sido animadas y han estado presentes de diversas maneras en la participación, organizaci+ón, representación y movilización del magisterio.

Dado el significado que revisten para los procesos de transversalización de género las dinámicas de participación, organización y representación de las personas vinculadas a la SED, nos referiremos a las expresiones organizativas de las servidoras públicas y los servidores públicos vinculados a las instancias de participación definidas en el nivel central de la SED (art 14, decreto 330 de 2008) y de manera específica a las diversas formas e instancias de participación, organización, representación y movilización existentes en el Sector Educativo Distrital, tales como la Secretaría de Asuntos de la Mujer, la Niñez, la Juventud y la Comunidad de

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HU?ANA

la Asociación Distrital de Educadores -ADE-, las maestras y los maestros con experiencias de transversalidad de género y derechos de las mujeres, las y los participantes en los PFPDEG realizados en la Escuela de Estudios de Género –EEG de la Universidad Nacional de Colombia y en la Red de Docentes para la Equidad de Género en la Educación, considerando las diferencias que constituyen su devenir personal y colectivo en razón de su sexo, su orientación sexual y su identidad de género, su pertenencia étnico-racial y cultural, su condición de discapacidad visual, auditiva, motriz o cognitiva, y/o su situación socioeconómica o de desplazamiento. Así mismo, formas organizativas correspondientes a instancias de representación en el gobierno escolar, a las asociaciones de padres y madres de familia y sus representantes en el Consejo Distrital de Política Social.

En la base de las orientaciones metodológicas que sustentan este proceso está el carácter participativo de la identificación de las actrices y los actores relevantes, a partir del cual se identificarán las necesidades y potencialidades existentes para el desarrollo del mismo. Dicho proceso participativo comprende la inserción de quienes integran el equipo de trabajo de Género y Educación en la dinámica misma de la SED, de tal manera que la transversalización de género, haga parte de las agendas de trabajo de los diversos consejos, comités y demás formas correspondientes a la estructura y funcionamiento de la SED.

Para ello, a partir de las relaciones de coordinación entre el equipo de trabajo de Género y Educación de la SED, el cual debe encontrar los caminos más expeditos para definir las fechas de realización de encuentros con el Nivel Central de la SED, convocando la participación de quienes integran los equipos directivos y asesores del Despacho y de las cuatro subsecretarías que conforman la estructura administrativa de la entidad.

* Encuentro con el Comité Directivo de la SED: Presidido por el Secretario de Despacho quien convocará a quienes forman parte del máximo nivel directivo de la SED a saber:

- Subsecretaria de Integración Interinstitucional
- Subsecretaria de Calidad y Pertinencia
- Subsecretaria de acceso y permanencia
- Subsecretaria de Gestión Institucional
- Jefe o jefa de la Oficina Asesora de Planeación
- Jefa o jefe de la Oficina Asesora Jurídica
- Jefe o jefa de la Oficina Asesora de Comunicación y prensa
- Jefa o Jefe de la Oficina Asesora de Control Interno
- Jefe o Jefa de la Oficina Asesora de Control Disciplinario
- Otras asesoras o asesores del Despacho en la actualidad.

En este encuentro se hará una presentación de la razón de ser e importancia de las relaciones Género y Educación, del carácter pionero del proceso de transversalización de género en el sector Educativo, de los proyectos que han incluido presupuestos sensibles al género, del sentido,

significado, estado actual y proyecciones del Convenio SED-IDEP y de sus potencialidades para la ciudad.

* Encuentro con el comité directivo de la Subsecretaría Integración Interinstitucional: presidido por la Subsecretaria quien convocará a quienes integran las diversas direcciones y dependencias de esta subsecretaría, a saber:

- Directora General de Educación y Colegios Distritales.
- Directoras y directores Locales de Educación con experiencia e interés en la TG.
- Director o directora de Participación y Relaciones Interinstitucionales.
- Directora o director de Relaciones con el Sector Educativo Privado.
- Director o directora de Inspección y Vigilancia.
- Asesoras, Asesores y profesionales o técnicos que a criterio de la Subsecretaria sean invitados a esta sesión.

* Encuentro con el comité directivo de la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia: presidido por la Subsecretaria quien convocará a quienes dirigen e integran las diversas direcciones y dependencias de esta subsecretaría, a saber

- Directora o director de Educación Preescolar y Básica.
- Director o directora de Educación Media y Superior.
- Directora o director de Ciencias, Tecnologías y Medios Educativos
- Director o directora de Inclusión e Integración de Poblaciones.
- Directora o director de Formación de Docentes e Innovaciones Pedagógicas
- Director o directora de Evaluación de la Educación
- Asesoras, Asesores y profesionales o técnicos que a criterio de la Subsecretaria sean invitados a esta sesión.

* Encuentro con el comité directivo de la Subsecretaría de Acceso y Permanencia: presidido por la Subsecretaria o el Subsecretario quien convocará a quienes integran las diversas direcciones y dependencias de esta subsecretaría, a saber:

- Director o directora de Cobertura.
- Directora o director de Bienestar Estudiantil.
- Director o directora de Construcción y Conservación de Establecimientos Educativos.
- Directora o director de Dotaciones Escolares.
- Asesoras, Asesores y profesionales o técnicos que a criterio de la Subsecretaria sean invitados a esta sesión.

* Encuentro con el personal directivo de la Subsecretaría de Gestión Institucional: presidido por la Subsecretaria o el subsecretario quien convocará a quienes integran las diversas direcciones y dependencias de esta subsecretaría, a saber:

- Director o directora de Talento Humano
 - : Jefa o jefe de la Oficina de Personal
 - : Jefa o Jefe de la Oficina de Escalafón Docente

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUANA

- : Jefe o Jefa de la Oficina de Nómina.
- Directora o Director de Contratación
 - : Jefe o Jefa de la Oficina de Apoyo Precontractual
 - : Jefe o Jefe de la Oficina de Contratos
- Director o Directora de Servicios Administrativos.
 - : Jefe o Jefe de la Oficina de Servicio al Ciudadano.
 - : Jefe o Jefe de la Oficina Administrativa de REDP
- Directora Financiera o Director Financiero
 - : Jefe o Jefa de la Oficina de Presupuesto.
 - : Jefe o Jefe de la Oficina de Tesorería y Contabilidad
- Asesoras, Asesores y profesionales o técnicos que a criterio de la Subsecretaria sean invitados a esta sesión.

Estos encuentros se constituyen en el aterrizaje del proceso de transversalización de género en la dimensión organizacional de la SED, y son una expresión práctica de la voluntad política de quienes conforman la Secretaría de Educación para el posicionamiento de los procesos, estrategias e instrumentos de transversalidad de género y derechos de las mujeres. Tales espacios proveerán información respecto al proceso y serán base para la generación de compromisos incorporados a la práctica cotidiana de las funciones asignadas a cada dependencia. Permitirán además la identificación del sentido e importancia de la Planeación de proyectos de inversión con enfoque de género, los Sistemas de monitoreo y seguimiento y la construcción de Indicadores de Género.

Las fechas específicas de los encuentros con las Subsecretarías previstas se acordarán entre el equipo de Género y Educación, el Secretario de Educación y las subsecretarias y subsecretarios. El 20 de mayo se realizó un primer encuentro con la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia, en el cual se realizó una primera prueba de esta propuesta. (Ver Anexo N° 2) . Tales encuentros tendrán como proyección inmediata un ejercicio de re-conocimiento de las personas (servidoras públicas y servidores públicos en su sentido amplio) que cuenten con experiencias y conocimientos relacionadas con género y derechos de las mujeres en sus trayectorias personales y laborales, pertenecientes a las diferentes dependencias. Tales personas serán consideradas como interlocutoras o interlocutores en condiciones de animar de manera especial este proceso. En cada dependencia se definirá por lo menos una persona como Referente de Género de dicha dependencia, quienes conformarán el equipo de referentes de género de la SED. Quienes en la actualidad tienen a su cargo las Direcciones Locales de Educación –DILES– serán actores y actoras relevantes de la dimensión organizacional en el nivel local. El 19 de marzo, se realizó un primer encuentro con DILES, y sus contenidos fueron punto de partida en este proceso, que tiene en el nivel local un lugar preponderante⁸⁸

⁸⁸ Los registros escritos, fotográfico y materiales de trabajo de este encuentro, así como los de los encuentros realizados el 7 de marzo con funcionarios y funcionarias del nivel central de la SED y el 8 de marzo con funcionarias y funcionarios
 Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
 Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
 Tel.: 4296760
 www.idep.edu.co
 Info: Línea 195

GUIA DE TRABAJO N° 1
Encuentros Comités Directivos –SED– DEPENDENCIAS/ CAMINOS /PROCESOS

DEPENDENCIAS	LOS CAMINOS DE LA TRANSVERSALIDAD DE GENERO Y DERECHOS DE LAS MUJERES					PROCESOS			
1. Dirección de Educación Preescolar y Básica.	1. SENTIDO DE PROCESO Reconocer y visibilizar experiencias vividas en el sector educativo en el campo de los derechos de las mujeres Legitimar y realizar en la cotidianidad los derechos de las mujeres Incorporar un enfoque de género y derechos de las mujeres en: -Las procesos y prácticas pedagógicas -Las dinámicas organizativas y organizacionales de la SED -Las Direcciones Locales de Educación.	2.SOSTENIBILIDAD Consolidar el PTGYDM en el marco de los principios orientadores y de los contenidos del Plan de Desarrollo <i>Bogotá Humana</i> ⁸⁹ Crear condiciones para proyectarse en el mediano y largo periodo de gobierno	3. ACCIONES AFIRMATIVAS Eliminar la segregación y todas las formas de discriminación de las mujeres en el sector educativo Disminuir las brechas de desigualdad en todos los campos en los cuales se refuerza el aprendizaje sociocultural de la desigualdad en la educación.	4.INTEGRALIDAD DE LOS DERECHOS HUMANOS Develar cómo la neutralidad del concepto de derechos humanos respecto a los derechos de las mujeres limita o restringe su realización integral ⁹⁰	5.LEGITIMACIÓN DE LA AUTONOMÍA DE LAS MUJERES Y SU CONSTRUCCIÓN COMO CIUDADANAS De-construir los prejuicios y as estereotipos sexistas persistentes en la educación Promover procesos de comunicación libres de sexismo Hacer un uso de lenguaje no sexista e incluyente ⁹¹	COMUNICACION	COORDINACIÓN	ARTICULACIÓN	TRUEQUE DE SABERES
2. Dirección de Educación Media y Superior									
3. Dirección de Ciencias, Tecnologías y Medios Educativos.									
4. Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones.									
5. Dirección de Formación de Docentes e Innovaciones Pedagógicas									
6. Dirección de Evaluación de la Educación.									

de la planta de personal del IDEP han estado a cargo del componente III y documentan esta experiencia. Sus contenidos se incorporan al proceso de transversalización y al análisis de su dinámica en el curso de este proyecto.

⁸⁹ ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ, CONCEJO DE BOGOTÁ D.C., *Acuerdo N° 489 del 12 de junio de 1982 por el cual se adopta el Plan de Desarrollo Económico, social, ambiental y de obras públicas para Bogotá, D.C 2012-2016.*

⁹⁰ La realización de los derechos sexuales y reproductivos, hasta ahora ocultos, invisibilizados y no nombrados, es hoy base para la realización de los derechos individuales y colectivos, civiles y políticos, económicos, sociales, culturales, ambientales y de los pueblos

⁹¹ Sentencia C-804 de 2006 y Acuerdo 381 de 2009
Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANA

El sector educativo, los procesos de gestión pública de la educación y las políticas, planes, programas, proyectos y actividades que lo constituyen cobran vida en los cuerpos de quienes forman parte del mismo por cuanto en ellos se llevan inscritas diversas historias de opresión, exclusión, subordinación y dominación. Tales historias se intersectan en los cuerpos de las mujeres, apropiados por la cultura, la economía, la política, la religión y la familia, mediante prácticas que han legitimado social, institucional y subjetivamente un continuum de violencias que se reproducen de modo sistemático -y algunas veces imperceptible- en los procesos de socialización y a través de los medios de comunicación, restringiendo la construcción de valores éticos imprescindibles para que cada persona sea reconocida como interlocutora válida.

En tanto las mujeres son parte de los diversos sectores y grupos poblacionales, reconocer y asumir a las mujeres como sujetas de derecho y como interlocutoras válidas en todos los ámbitos de la vida socio política, económica, cultural y ambiental, es una apuesta ética para la realización integral de los derechos de todas las personas y de todas las poblaciones ancestralmente discriminadas en razón de su sexo, su orientación sexual y su identidad de género, su pertenencia étnico-racial y cultural, su condición de discapacidad visual, auditiva, motriz o cognitiva, y/o su situación socioeconómica o de desplazamiento.

GUIA DE TRABAJO N° 2
Encuentros Comités Directivos –SED- FUNCIONES/PROCESOS/ACCIONES
LOS DERECHOS DE LAS MUJERES Y LA EQUIDAD DE GÉNERO
SON PERTINENTES PARA UNA EDUCACIÓN CON CALIDAD HUMANA

FUNCIONES	PROCESOS				ACCIONES
Se tomará como base el Decreto 330 de 2008 en lo atinente al objeto y funciones correspondientes a cada dependencia	Comunicación	Coordinación	Articulación	Trueque de saberes	Hacia una educación libre de sexismo y discriminación

Comunicación, coordinación, articulación e intercambio de saberes con las maestras y los maestros participantes en las dinámicas de conformación y puesta en marcha de la Red de Docentes del Distrito Capital para la Equidad de Género en Educación
Articulación, coordinación e interlocución entre el programa “Construcción de saberes, educación incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender” (artículos 9) , el programa “Bogotá Humana con Igualdad de oportunidades y equidad de género con las mujeres” (artículo 10) identificando los nexos y relaciones entre los proyectos que los constituyen (artículo 46) , el Plan sectorial de educación y el Diseño de la estrategia del componente misional Educación y políticas públicas desde el enfoque de derechos y la construcción de saberes
Articulación, coordinación y diálogo entre la Política Pública de mujeres y equidad de género y el Plan de Igualdad de oportunidades para la equidad de género en el Distrito Capital 2004-2016 y los Planes y Programas de desarrollo institucional de la SED (nivel central y DILES), el Plan de Acción del IDEP 2012-2016 y los componentes que lo constituyen
Coordinación, articulación e interlocución entre las políticas públicas educativas, las políticas públicas diferenciales y la política pública de mujeres y equidad de género
Articulación y conexidad entre el enfoque de derechos de las mujeres, el enfoque de género y el enfoque diferencial, como una trilogía que anima la convergencia y la sinergia en la búsqueda de la eliminación de las diversas formas de segregación y discriminación

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANA

Comunicación, coordinación, concertación y búsqueda de convergencias entre: -La Secretaría de Educación como cabeza del sector, el IDEP y las demás instituciones que lo conforman; -la comisión de asuntos de la mujer de la ADE, las asociaciones de padres y madres de familia -las diversas instancias de participación que concurren en el sector educativo, -la Red de Docentes del Distrito Capital para la Equidad de Género en Educación, -los procesos de docencia, investigación y extensión que impulsa la Universidad Distrital, y -las proyecciones hacia la Universidad Nacional de Colombia –Sede Bogotá, la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, y otras universidades (Por ej. Proyecto FEGES Fortalecimiento de los Estudios de Género en la educación Superior

En el amplio marco de las relaciones Estado/gobierno – Academia - Sociedad Civil, se identifican estrategias de corresponsabilidad que permiten incorporar en las políticas, planes, programas, proyectos y actividades del sector educativo en su conjunto, condiciones para que tanto en su dinámica interna organizacional y organizativa como en las concepciones y prácticas pedagógicas animen procesos de construcción de valores alimentados por prácticas cotidianas que al mismo tiempo que dan cumplimiento a las disposiciones establecidas en la normatividad nacional y distrital respecto al uso de un lenguaje incluyente y libre de sexismo, contribuyen de manera explícita desde todas y cada una de las instituciones educativas del nivel local y desde las dependencias del nivel central al logro del tercer objetivo del milenio: promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de las mujeres.

4.2.1.2. La transversalización de género en las direcciones locales de educación – DILES-

Quienes en la actualidad tienen a su cargo las Direcciones Locales de Educación –DILES— serán actores y actrices relevantes de la dimensión organizacional en el nivel local. El encuentro con directoras y directores locales de Educación, realizado el 19 de marzo en las instalaciones de la SED, sienta las bases para reconocer las experiencias existentes en las diferentes localidades del D.C. Al mismo tiempo, los encuentros previstos para dar curso al proceso en el nivel central de la SED, y con las y los docentes integrantes de la Red de docentes del Distrito por la equidad de Género en la educación, aportarán al re-conocimiento de tales experiencias. El documento titulado “Las direcciones locales de educación –DILES- en los procesos de transversalización de género y derechos de las mujeres”, que se transcribe a continuación fue entregado a cada participante en dicho evento, para su conocimiento y análisis. En este encuentro se concertaron citas para la realización de las entrevistas con cada director y cada directora local las cuales abrirán el camino para su reconocimiento como actrices y actrices partícipes de este proceso.

GUÍA DE TRABAJO N° 3

Encuentro con Direcciones Locales de Educación –DILES-

LA IDENTIFICACION DE ACTORAS Y ACTORES RELEVANTES EN LAS DIRECCIONES LOCALES DE EDUCACIÓN –DILES- UN PROCESO EN CURSO

DIRECCION LOCAL DE EDUCACIÓN –DILE-

Es la instancia técnica de gestión educativa ubicada en el nivel local, a través de la cual la Secretaría de Educación desconcentra la administración del servicio educativo en cada una de las localidades de Bogotá, D.C.

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195



LA IDENTIFICACION DE ACTORAS Y ACTORES RELEVANTES EN LAS DIRECCIONES LOCALES DE EDUCACIÓN –DILES- UN PROCESO EN CURSO	
Dentro del organigrama de la Secretaría de Educación de Bogotá las Direcciones Locales de Educación hacen parte de la Dirección General de Educación Colegios Distritales que a su vez hace parte de la Subsecretaría de Integración Interinstitucional.	
MISIÓN La Dirección Local de Educación, (antes CADEL), presta desconcentrada y eficientemente los servicios de la Secretaría de Educación Distrital a las instituciones educativas, vela porque éstas cumplan las normas legales y las políticas educativas y articula acciones para el desarrollo del sector en la localidad.	VISIÓN La Dirección Local de Educación, (antes CADEL) logra satisfacer plenamente los requerimientos de gestión administrativa de la comunidad educativa local, ofreciendo los servicios de la SED en forma amable, eficiente y transparente.
COMPONENTES DE LA DIRECCIÓN LOCAL	
Componente Académico	<ul style="list-style-type: none"> • Directivos docentes • Docentes cualificados en determinadas áreas • Experiencias innovadoras pedagógicas.
Componente Administrativo	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos Humanos y físicos en el DILE y en los colegios
Componente Tecnológico	<ul style="list-style-type: none"> • Red del servicio local de Educación
Componente Socio-cultural	Articulación con otras entidades como: <ul style="list-style-type: none"> • Salud • Secretaría de Integración Social • Comisaria de Familia • ICBF • IDRD • Consejos, comités, mesas locales y demás para el beneficio de la población estudiantil y sus familias
PRINCIPALES FUNCIONES	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Mantener y mejorar los canales y medios de información entre el Nivel Central de la Secretaría de Educación del Distrito, la localidad y las instituciones educativas. 2. Coordinar el desarrollo de los procesos de solicitudes de cupos escolares, legalización y atención a peticiones ciudadanas. 3. Consolidar y organizar las necesidades del personal docente y administrativo de los establecimientos educativos oficiales o de convenio de cada localidad. 4. Apoyar y asesorar a las autoridades locales (Juntas Administradoras Locales y Alcaldía Local) y autoridades de la Secretaría de Educación del Distrito en la identificación, formulación y ejecución de programas y/o proyectos educativos de la localidad. 	
LÍNEAS POLÍTICAS DEL PLAN SECTORIAL DE EDUCACIÓN	PROGRAMAS DEL PLAN SECTORIAL DE EDUCACIÓN

LA IDENTIFICACION DE ACTORAS Y ACTORES RELEVANTES EN LAS DIRECCIONES LOCALES DE EDUCACIÓN –DILES- UN PROCESO EN CURSO	
<ul style="list-style-type: none"> • Materialización del Derecho a la Educación • Fortalecimiento de la educación pública • Mejoramiento de las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje • Fortalecimiento de la Institución escolar • Reconocimiento y participación de la comunidad educativa, la académica y las organizaciones sociales • Realización de una gestión humana, sostenible y eficaz. 	<ul style="list-style-type: none"> • Transformación pedagógica de la Escuela y la Enseñanza • Escuela-Ciudad-Escuela • Educación para jóvenes y adultos • Acceso Permanente para todos y todas • Bogotá sin hambre • Construcción, ampliación, mejoramiento a establecimientos educativos • Gestión Educativa Humana, eficaz y sostenible • Articulación educativa Bogotá-Región Central.

La identificación de las DILES como actores claves demanda comprender que tales instancias tienen no sólo un sentido técnico en los territorios, sino también un sentido social, que el diseño de un plan de Transversalización de Género es pertinente para su misión y sus funciones de las DILE, y que estas instancias juegan un papel fundamental en el diseño de este Plan. A continuación se desarrollan tales ideas y se presentan las herramientas propuestas para el trabajo con DILES.

- a. Del significado técnico al sentido social: “Si no me resuelven esto bajo a la Secretaría y pongo la queja”. Estas fueron las palabras que dirigió una madre al coordinador de un colegio de la localidad de Santa Fe y nos resultan reveladoras a la hora de pensar la función y significado que tienen las DILES para las diferentes comunidades que ejercen el derecho a la educación pública en Bogotá.

En contexto, “bajar a la Secretaría” significa dirigirse a la DILE. De aquí podemos afirmar que por el efectivo cumplimiento de sus funciones, las DILE se han instalado en el imaginario social de las comunidades como la instancia más importante que garantiza el derecho a la educación de sus niñas, niños y jóvenes, pues teniendo en cuenta que la mayoría de instituciones educativas están ubicadas en zonas periféricas cabe suponer las dificultades de movilidad que generan que muchas y muchos ciudadanos no conozcan a la SED en el nivel central.

Las palabras de la madre de familia revelan entonces la calidad del trabajo que desarrollan las DILES como “instancia técnica de gestión educativa a nivel local” y su importancia para quienes se benefician de la educación pública. La misión de las DILES consiste en “prestar desconcentrada y eficientemente los servicios de la Secretaría de Educación Distrital a las instituciones educativas, velar porque éstas cumplan las normas legales y las políticas educativas y articular acciones para el desarrollo del sector en la localidad”, en este sentido, las dinámicas de acceso y permanencia en el sistema escolar experimentadas por la madre de familia le permiten identificar en la DILE de su localidad la institución que garantiza el derecho a la educación de su hija y por eso sabe que allí puede “poner una queja” que finalmente significa encontrar una solución.

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANANA

Así mismo, esta sencilla expresión da cuenta de que las DILES logran hacer efectivas las líneas de Política del Plan Sectorial de Educación, que consisten resumidamente en materializar el y fortalecer el Derecho a la Educación, mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje y reconocer y hacer partícipe a los diferentes estamentos de la comunidad educativa de las dinámicas escolares a nivel pedagógico y administrativo. La madre de familia sabe que de no ser resuelta su problemática por la institución educativa puede acudir a la DILE, su secretaría de educación.

- b. La pertinencia del diseño de un plan de Transversalización de Género para el desarrollo de la misión y funciones de las DILE: La participación de las Direcciones Locales en el diseño del plan de Transversalización fortalece los procesos, iniciativas y proyectos pedagógicos y administrativos emprendidos en las localidades e instituciones que buscan materializar y con ello garantizar el derecho a la educación de las niñas, niños y jóvenes de la ciudad pues permite el reconocimiento de logros y la formulación de soluciones frente a las problemáticas que dificultan el ejercicio de dicho derecho.

La consolidación participativa de un mapa de actores y actoras, la identificación de las situaciones externas e internas de las instituciones educativas y las direcciones locales y el reconocimiento de las propuestas e innovaciones adelantadas por maestras, maestros, estudiantes etc., son insumos con los que las DILE pueden planificar y continuar con el cumplimiento de sus objetivos de un modo cada vez más asertivo.

El embarazo de jóvenes en edad escolar, la violencia intrafamiliar, la violencia sexual, la pobreza y la exclusión social son realidades que se ponen en escena en la cotidianidad escolar y se expresan en el matoneo, la violencia física, el nivel académico y la convivencia escolar. La participación en el diseño del plan de transversalización de género es una oportunidad para visibilizar, analizar y buscar salidas a las limitantes que tienen el ejercicio de la educación de calidad para niñas, niños y jóvenes de la ciudad.

Así mismo, este proceso participativo hace posible por una parte la identificación de las dificultades con las que cotidianamente profesoras y profesores del distrito, funcionarias y funcionarios de las instituciones escolares y las direcciones locales deben cumplir su labor educativa, pedagógica y administrativa respectivamente y por otra, el reconocimiento de las innovaciones y recursos que generan para garantizar el derecho a la educación de calidad.

- c. El Papel Fundamental de las DILE para Diseñar un Plan de Transversalización de Género VIABLE en educación: Además de la legitimidad e importancia que tienen para las y los ciudadanos en cada uno de los territorios, las DILES al interactuar con rectoras y rectores, docentes, estudiantes, madres, padres y acudientes de familia, líderes y lideresas locales conocen de primera mano muchas de las condiciones sociales, económicas y culturales en las

que se desarrolla el derecho a la educación en la ciudad y por ende, identifican los retos a los que debe responder el sistema educativo.

En este sentido, para el diseño efectivo de cualquier política, proyecto o intervención en los territorios, particularmente en educación es indispensable la participación activa y reconocimiento de los saberes que circulan en cada una de las DILE.

En lo que concierne al objeto del convenio SED-IDEP, para consolidar el diseño del plan de transversalización en la SED, cada dirección local representa el horizonte de posibilidades desde el cual deben planearse las rutas del proceso pues las DILES son el lugar de encuentro de la dimensión organizacional y la dimensión pedagógica de la SED que más relevancia tiene para las personas que se benefician y trabajan en el sector educativo en la ciudad.

- d. Metodología y construcción de herramientas: A continuación se presentan las estrategias propuestas para el diseño del plan de transversalización a nivel local. Cada actividad realizada presenta su objetivo y su relación con los productos esperados:

GUÍA DE TRABAJO N° 4
Orientaciones para el proceso de transversalización de género
en las Direcciones Locales de Educación

ABORDAJE METODOLÓGICO EN LAS DILE		
PROPUESTA DE ACTIVIDADES		
Actividad	OBJETIVO	APORTE A PRODUCTOS
Entrevistar a cada directora o directores locales y funcionarios del área de participación de	Identificación de situaciones externas e internas del contexto de la SED a nivel local.	Fundamentación conceptual sobre la Transversalización de género
	Reconocimiento de Experiencias significativas desarrolladas en las DILE y en las instituciones	Diseño de herramientas e instrumentos para la formulación de la estrategia de transversalización
	Construcción participativa del mapa de actoras y actores relevantes	Elaboración de la matriz de planificación y ruta para la formulación del proyecto (Insumo para indicadores)
Realización de encuentros de maestras y maestros	Identificación de situaciones externas e internas del contexto de la SED a nivel distrital	Metodología para la implementación participativa de la política
	Socialización de experiencias de transversalización de género en educación	Estrategia de transversalización y sensibilización en el enfoque de género
	Socialización de experiencias significativas adelantadas en las localidades e instituciones y del mapa de actores y actoras.	Estrategia de formación docente que puedan replicar el ejercicio de Transversalización de Género en las instituciones educativas
Diseño de formato tipo DILE e IED dirigido a IED	Recopilar información desagregada por sexo que visibilice: En las acciones organizacionales aparentemente neutras las implicaciones de género que comportan En las interacciones organizacionales y pedagógicas la división sexual del trabajo El impacto diferenciado de planes y proyectos a nivel organizacional y pedagógico	Propuesta para la construcción de una batería integral de indicadores de género

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195



Tanto las direcciones locales como las instituciones educativas comprenden una dimensión organizacional y una pedagógica.

A partir de las actividades de socialización adelantadas en el IDEP, en el nivel central de la Secretaría, la reunión con directoras y directores locales; la visita a 5 instituciones educativas; la revisión bibliográfica sobre investigaciones sobre género en educación en Bogotá y la búsqueda de información en red sobre las DILE e instituciones educativas, se propone el diseño de instrumentos tanto a nivel organizacional como pedagógico, teniendo en cuenta los contenidos de la siguiente guía:

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANA

GUÍA DE TRABAJO N° 5
Acerca del diseño de instrumentos para el proceso de transversalización de género
en las Direcciones Locales de Educación

ACTORAS, ACTORES E INSTRUMENTOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA POLÍTICA A NIVEL LOCAL			
NIVEL	Dimensión	Funciones	Diseño de Instrumentos
Direcciones Locales (DILE)	Organizacional	<ul style="list-style-type: none"> • Dirección • Secretarías • Recursos Humanos • Atención al Ciudadano • Auxiliares Admón. • Sistemas • REDP • Jurídica 	<ul style="list-style-type: none"> • Guía de preguntas para diagnosticar brechas de género en procesos administrativos. • Formatos de planeación de presupuestos con enfoque de género
	Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Supervisión Educación 	<ul style="list-style-type: none"> • Formato para analizar desde un enfoque de género planes y procesos pedagógicos en curso • Guía para transversalización de género en planes y procesos de pedagógicos
Instituciones Educativas	Organizacional	<ul style="list-style-type: none"> • Rectoría • Secretaría • Biblioteca • Almacén • Contabilidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Guía de análisis para la ejecución del gasto, presupuesto y procesos administrativos desde un enfoque de género equidad y derechos de las mujeres • Formato para diagnóstico institucional y generación de propuestas para la transversalización del enfoque de género en funciones administrativas.
	Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes • Docentes • Coordinación Académica • Coordinación de Convivencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Matriz de análisis de PEI desde un enfoque de género para la transversalización de la equidad de género y derechos de las mujeres. • Guía y formatos para diagnosticar contenidos sexistas en los planes de estudio • Guía y formato para transversalización de género en planes de área, proyectos transversales, proyectos pedagógicos, de aula y conmemoraciones institucionales • Propuesta de transversalización de género en proyectos de convivencia y manuales

Implementación de las Tecnologías de Comunicación y de la Información a partir de la creación de un blog que contenga inicialmente: a) Un boletín de información sobre las actividades a realizar para fomentar la participación b) un buzón o foro en el que a partir de preguntas su busque la interacción con diferentes agentes sociales y el reconocimiento de su opinión.

DESCRIPCIÓN DE INSTRUMENTOS

- **Dimensión organizacional de las DILE**

-Guía de preguntas para diagnosticar brechas de género en procesos administrativos.

La guía tiene como propósito el análisis de planes y proyectos para identificar lenguaje sexista, invisibilización de las mujeres, homofobia y demás expresiones de discriminación.

La guía busca que la planeación a nivel organizacional establezca la recolección y el análisis de la información desagregada por sexos así como también la identificación de necesidades específicas de los géneros y promueva las acciones afirmativas en sus procesos.

-Formatos de planeación de presupuestos con enfoque de género

Los formatos buscan estandarizar la inclusión del enfoque de género y la política de igualdad de oportunidades en la planeación y ejecución del gasto

- **Dimensión pedagógica de las DILE**

-Formato para analizar desde un enfoque de género planes y procesos pedagógicos en curso

Es un insumo para identificar las relaciones de género en los acompañamientos pedagógicos que adelanta la dirección y busca identificar discriminación, sexismo y violencias de género dentro del escenario pedagógico, de contenidos y escolar.

-Guía para transversalización de género en planes y procesos de pedagógicos

Su propósito es el de dar orientaciones para transversalizar el enfoque de género en los planes y procesos pedagógicos que se diseñen.

- **Dimensión organizacional de las IED**

-Guía de análisis para la ejecución del gasto, presupuesto y procesos administrativos desde un enfoque de género equidad y derechos de las mujeres

La guía brinda pautas para que la planeación de presupuestos sensibles al género de modo que se generen rutas para la transversalización del enfoque género en todas las ejecuciones y planeaciones presupuestales.

-Formato para diagnóstico institucional y generación de propuestas para la transversalización del enfoque de género en funciones administrativas.

Formatos con preguntas específicas que permitan a funcionarias y funcionarios de biblioteca, almacén, secretaría, contabilidad y rectoría promover y proponer acciones afirmativas en sus funciones dentro de la escuela.

- **Dimensión pedagógica de las IED**

-Matriz de análisis de PEI desde un enfoque de género para la transversalización de la equidad de género y derechos de las mujeres.

La matriz de análisis convoca a la comunidad educativa a un proceso de reflexión, ajustes, creación o transformación de su Proyecto Pedagógico. Las preguntas que permiten visibilizar brechas de género e inequidades étnico-raciales permiten ver los vacíos de los proyectos respecto a la política pública. Así mismo brinda pautas para la construcción de propuestas para al transversalización del enfoque de género y derechos de la mujeres.

La matriz de análisis del PEI necesita de las siguientes herramientas:

-Guía y formatos para diagnosticar contenidos sexistas en los planes de estudio

A partir de preguntas concretas, la guía busca que las y los docentes evidencien dentro de sus planes de área y sus respectivos contenidos aquellos que son sexistas, el formato hace posible que los hallazgos se consignen, evidencien y visibilicen.

-Guía y formato para transversalización de género en planes de área, proyectos transversales, proyectos pedagógicos, de aula y conmemoraciones institucionales.

Orienta sobre cómo transversalizar el componente de género en los planes de área proponiendo temáticas y alternativas pedagógicas coeducativas.

-Propuesta de transversalización de género en proyectos de convivencia y manuales

Específicamente orienta la incorporación de acciones afirmativas en los manuales y proyectos de convivencia con el fin de identificar y disminuir la violencia contra las mujeres

- **Instrumento para las DILE y las IED**

-El blog herramienta Web 2.0

La creación y difusión de un blog que socialice la existencia del convenio, los avances y actividades a realizar durante su desarrollo es una herramienta de difusión de la información y de participación en el convenio para todos los niveles y dimensiones que comprende el proyecto.

Hasta el momento se establece que el blog contenga:

- La información general del convenio
- Información sobre la política pública que enmarca el convenio
- Boletines informativos sobre avances y actividades
- Convocatorias para el desarrollo de actividades que se lleven a cabo
- Foro interactivo en el que por medio de preguntas se busque identificar imaginarios de género, percepciones y necesidades de los contextos.

A partir de la evaluación sobre el desempeño del blog se busca proponer la implementación de una herramienta de la Web 2.0 o Tics para la implementación del proyecto y que haga parte de las herramientas informáticas con las que cuenta la SED y el IDEP

4.2.1.3. La transversalización de género en en el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP

En virtud de su función específica de investigación en pedagogía el IDEP es una institución estratégica para lograr los objetivos del convenio. A nivel local el IDEP se ocupa del acompañamiento a investigaciones o procesos pedagógicos adelantados por maestras y maestros en colegios específicos. Así mismo es una institución que adelanta investigaciones pedagógicas y por lo tanto la transversalización de género en estos procesos resulta indispensable para la aplicación de la política.

El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP Creado mediante Acuerdo 26 de 1994, expedido por el Concejo de Bogotá. De conformidad con el artículo 1 y 6 de la norma de creación, el IDEP es un Establecimiento Público, con personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio propio, cuya dirección y administración corresponde al Consejo Directivo y al Director Ejecutivo, quien será su representante legal.	
MISIÓN	VISIÓN
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP desarrolla, fomenta y divulga la investigación educativa, la innovación pedagógica y el seguimiento y evaluación de las políticas públicas para el mejoramiento de la calidad de la educación en Bogotá, bajo principios científicos, solidarios y democráticos.	En el 2016 el IDEP es la institución pública líder en el desarrollo y promoción de la investigación e innovación educativa y pedagógica en Bogotá, reconocida nacional e internacionalmente.
OBJETIVOS INSTITUCIONALES	
1. Generar y fomentar la construcción e innovación de conocimiento educativo y pedagógico, socializarlo y trabajar por su apropiación en el sistema de educación distrital y en la comunidad en general.	
2. Contribuir mediante el apoyo metodológico, investigativo e informativo a la cualificación de las maestras y maestros del Distrito Capital, como sujetos de formación investigación y proyección social.	
3. Contribuir a la formulación, implementación, seguimiento y evaluación de las políticas públicas en educación del Distrito Capital.	
PRINCIPALES FUNCIONES	

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
 Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
 Tel.: 4296760
 www.idep.edu.co
 Info: Línea 195



1. Dirigir, coordinar y ejecutar los programas de investigación en educación y pedagogía en las modalidades: básica y aplicada.
2. Difundir los resultados de las investigaciones y proyectos apoyados.
3. Promover, coordinar y ejecutar los programas de evaluación del sistema educativo y perfeccionamiento profesional de los docentes y directivos docentes a fin de proponer líneas de política para su cualificación.
4. Promover las experiencias de frontera e innovaciones educativas y articularlas con los proyectos institucionales o locales, con los procesos investigativos y de formación de docentes como alternativas para la transformación educativa y pedagógica.
5. Diseñar, producir, promocionar y evaluar textos, documentos, periódicos, material audiovisual y ayudas educativas didácticas.
6. Proponer a los entes de regulación, secretaría de educación, entre otros, lineamientos de política educativa.

PROYECTO MISIONAL INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP, que cumple sus funciones realizando y socializando investigaciones e innovaciones y promoviendo la cualificación de los docentes, tiene el propósito de contribuir en la configuración y el establecimiento de una educación que, partiendo del reconocimiento de los estudiantes como sujetos de derechos y de saber, se proponga en cada de ellos una formación que los prepare para una vida digna, con libertad, con conocimientos, actitudes, valores, facultades y posibilidades en las que la alegría, el amor, el cuerpo, las emociones, el intelecto y la cultura sean canalizados para el trabajo en equipo y la solidaridad; para la ciencia, la innovación y la productividad en su sentido amplio; para la construcción de una ciudadanía que procure la libre expresión, la democracia, la participación, la responsabilidad en los ambientes natural, político, cultural y económico, la salud y la vigencia de los derechos humanos.

En consecuencia, el proyecto mediante el cual el IDEP ejecuta el plan distrital de desarrollo 2012-2016 "Bogotá Humana" se constituye en cuatro componentes misionales:

1. Escuela, currículo y pedagogía
2. Educación y políticas públicas
3. Cualificación de docentes
4. Comunicación, socialización y divulgación.

La información del presente cuadro está disponible en la página del IDEP:

<http://www.idep.edu.co/index.php> (Cabe resaltar la necesidad de proponer la revisión y ajustes de la información en red para hacer uso del lenguaje incluyente)

GUÍA DE TRABAJO N° 6

Acerca del diseño de instrumentos para el proceso de transversalización de género en el IDEP

ABORDAJE METODOLÓGICO PARA LA APLICACIÓN DE LA POLÍTICA A NIVEL LOCAL EN EL IDEP		
Estrategia o Actividad	Objetivo	Instrumento
Analizar fortalezas y vacíos del enfoque de género en las actividades académicas del IDEP a partir de reconocimiento de las investigaciones y actividades pedagógicas adelantadas que se socialicen o hayan sido publicadas.	Identificar actores y actoras relevantes. Visibilizar las inequidades en los procesos: Uso del lenguaje sexista Invisibilización de las mujeres Homofobia etc.	Formato para sistematizar las actividades con preguntas específicas que apunten a visibilizar los aspectos a transformar para la transversalización de género
Revisión documental de investigaciones a nivel local que se encuentran en el fondo de documentación.	Reconocer las iniciativas y avances sobre transversalización de género a nivel local adelantadas por el IDEP	Formato de sistematización de experiencias para el análisis documental
Estrategia o Actividad	Objetivo	Instrumento
Generar alternativas para que los derechos de las mujeres a una educación, cultura y comunicación libre de sexismo, racismo y todo tipo de discriminación se fortalezcan en las políticas, planes, programas, proyectos y actividades del IDEP	Construir participativamente la ruta de transversalización en los procesos adelantados por el IDEP a nivel local Acordar actividades, convocatorias y proyectos que promuevan la innovación pedagógica no sexista, la práctica cotidiana de un lenguaje incluyente y la formación para avanzar hacia un lenguaje institucional libre de sexismo.	Propuesta de guía para orientar la transversalización de género en investigación Formatos de recolección de información Producción de materiales que incentiven el conocimiento y divulgación de los protocolos institucionales para una comunicación libre de sexismo

4.2.1.4. La transversalización de género en las dinámicas organizativas del Sector Educativo

Los procesos de transversalización de género no parten de cero, sino que, como se ha afirmado en diversas partes de este documento, en Bogotá se cuenta con experiencias vividas por quienes desde hace cerca de tres décadas interrogaron el lugar asignado a las mujeres en la educación, formularon proyectos y emprendieron diversas acciones respecto a las dinámicas de mantenimiento y cambio en las relaciones de género. Allí fueron dando forma a la Comisión de Asuntos de la Mujer de la ADE la cual, en la actualidad forma parte de la Secretaría de asuntos de la Mujer, la Niñez, la Juventud y la Comunidad.

Así mismo, es importante resaltar las trayectorias y caminos recorridos en el campo de la educación por las personas responsables y participantes en los programas de Formación Permanente de Docentes hacia la Equidad de Género –PFPDEG- organizados entre la SED, el IDEP y la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia a

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195



través del Programa de Estudios de Género, Mujer y Desarrollo (1996-2000) y de la Escuela de Estudios de Género –EEG- (2001 hasta la fecha).

Por ello se dio inicio a un proceso de búsqueda de información que permita la identificación de los maestros y las maestras participantes en estas experiencias, así como hacia la identificación de trabajos de grado que dan cuenta de intereses investigativos en este campo, las cuales informan sobre los antecedentes significativos para los procesos participativos de formulación del Plan de transversalización de género en la SED.

En tal sentido los lineamientos y orientaciones para animar una perspectiva proceso en la formulación del Plan de Transversalidad de Género en el Sector Educativo deben construirse a partir de encuentros con la Comisión de Asuntos de la Mujer y la Secretaría de asuntos de la Mujer, la Niñez, la Juventud y la Comunidad, así como con quienes integran la Red de Docentes del Distrito Capital por la Equidad de Género, con egresadas y egresados de la Escuela de Estudios de Género de la UN participantes en los Programas de Formación Permanente de Docentes por la Equidad de Género realizados entre los años 1996 y 2010 y con docentes y estudiantes actuales y egresados y egresadas de los programas de Especialización y de Maestría en estudios de género, que han realizado sus trabajos de grado y sus investigaciones en el campo de la educación.

El establecimiento de relaciones de coordinación, comunicación y articulación entre las organizaciones de docentes del Distrito capital y el Consejo Consultivo de Mujeres del Distrito Capital, participando de sus sesiones ordinarias, a fin de incluir en sus agendas tiempos y espacios para definir con ellas, las actrices y los actores relevantes en este proceso que, en esta instancia de participación cuentan con historias y trayectorias, saberes, sabidurías y experiencias significativas que aportan a los procesos de transversalización de género en el sector educativo, especialmente en lo que atañe a relaciones de la educación educación para el trabajo y el desarrollo Humano (antes llamada educación no formal) con la educación formal.⁹²

El Anexo N° 4 sintetiza una información inicial sobre experiencias de formación de docentes y sobre trabajos de investigación en el campo de género y educación realizados por egresadas del Programa de Maestría en Estudios de Género en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia. Estos cuadros se presentan a manera de guía para la recolección sistemática de información al respecto.

Un primer encuentro con dinámicas organizativas fue realizado el 12 de junio, en el Auditorio de la ADE, sede norte. Las reuniones de preparación de este encuentro se inspiraron en los principios participativos, que permitieron diseñar conjuntamente tanto la convocatoria como la agenda y los

⁹² Una lectura analítica, desde un enfoque de género, de la normatividad básica del Sistema Educativo a partir de la pregunta: ¿Cómo van las mujeres en las normatividad educativa? Cabe destacar por ejemplo, en la travesía de la transversalidad el análisis de género de la Ley 115 de 1994, de las disposiciones que la desarrollan y la modifican, de la Ley 1064 de 2006 y Decreto reglamentario 4904 de 2009, de la ley 1324 de 2009, entre muchas otras.

instrumentos de trabajo. Así mismo, el desarrollo del evento, contó con la coordinación conjunta entre el equipo de trabajo del Componente I y las personas responsables de la Comisión de Asuntos de la Mujer y la Secretaría de asuntos de la Mujer, la Niñez, la Juventud y la Comunidad.



**ENCUENTRO
EDUCACIÓN, DERECHOS DE LAS MUJERES
Y EQUIDAD DE GÉNERO.**

En el camino de la construcción participativa del Plan y Transversalización de Género en el Sector Educativo.

OBJETIVOS:

- ★ Reconocer y compartir experiencias de trabajo pedagógico, investigativo, organizativo y sindical en el campo de los derechos de las mujeres y la equidad de género.
- ★ Compartir los fundamentos de la estrategia de transversalización de Género en educación.
- ★ Construir propuestas a partir de las experiencias compartidas.

CONVOCAN:

Secretaría de la Mujer, la Niñez, la Juventud y la Comunidad y Comisión de Asuntos de la Mujer - ADE
Secretaría Distrital de Educación - SED
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP
Proyecto Transversalización de Género

Fecha: Junio 12 de 2013
Dos horarios según disponibilidad:
Jornada de la mañana: 8:00 a.m a 12 m
Jornada de la tarde: 2:00 p.m a 6:00 p.m
Lugar: ADE NORTE
Calle 25A No 31-30 Bogotá D.C

Entrada libre previa inscripción
Inscripciones e informes: Tel: 2686876 - 3440742
comujer86@adebogota.org; turga@adebogota.org; dcdoryscasas777@gmail.com;
irmagoba2000@yahoo.es; juanitamariabaga@yahoo.com

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANANA

**ENCUENTRO
EDUCACIÓN, DERECHOS DE LAS MUJERES Y EQUIDAD DE GÉNERO**

*En el camino de la construcción participativa del
Plan de Transversalización de Género en el Sector Educativo**

Fecha: 12 de Junio de 2013

Dos alternativas de Horario: Jornada de la mañana: 8 a.m. a 12; Jornada de la tarde: 2 a 6 p.m.

Lugar: Calle 25 A N° 31-30 ADE Sede Norte: Bogotá D.C.

Convocadas: Maestras con experiencias pedagógicas, organizativas o investigativas en el campo de las relaciones género, educación y derechos de las mujeres, en el Sector Educativo del Distrito Capital de Bogotá.

Convocantes:

Secretaría de Asuntos de la Mujer, la Niñez, La Juventud y la Comunidad y Comisión de asuntos de la Mujer - ADE

Secretaria Distrital de Educación - SED Instituto de Desarrollo Pedagógico y Educación –IDEP

Proyecto de Transversalización de Género en el sector educativo

Objetivos:

- Reconocer y compartir experiencias de trabajo pedagógico, investigativo, organizativo y sindical en el campo de los derechos de las mujeres y la equidad de género
- Compartir los fundamentos de la estrategia de Transversalización de Género en educación
- Construir propuestas a partir de las experiencias compartidas.

Programa:

Jornada a.m.	Jornada p.m.	Agenda	Sistema de trabajo
8 a 10	2 a 4	Compartimos experiencias de las participantes: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Pedagógicas (en el aula) ➤ Organizativas y asociativas ➤ Investigativas 	Pequeños grupos
10 a 11	4 a 5	Presentamos la estrategia de Transversalización de Género: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Fundamentos ➤ Ruta 	Exposición, preguntas, observaciones
11 a 12	5 a 6	Construimos propuestas: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Inmediatas ➤ Mediatas (Corto, mediano, largo plazo) 	Plenaria Trabajo en común

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

**BOGOTÁ
HUMANANA**

GUIA DE TRABAJO N° 7
ENCUENTRO EDUCACIÓN, DERECHOS DE LAS MUJERES Y EQUIDAD DE GÉNERO
En el camino de la construcción participativa del
Plan de Transversalización de Género en el Sector Educativo

RELATOS PARA RE-CONOCER-NOS

1. ALGO DE LO QUE SOY:

Nombre y apellidos:
Profesión:
Otros datos que quisiera compartir en este encuentro:

2. LOS ESPACIOS QUE HABITO:

Laborales:
Asociativos u organizativos:
Personales:

3. MIS LOCALIDADES DE REFERENCIA EN EL DISTRITO CAPITAL:

--

4. COMPARTO ALGUNA(S) EXPERIENCIA(S) EN EL CAMPO DE LAS RELACIONES ENTRE EDUCACIÓN, DERECHOS DE LAS MUJERES Y EQUIDAD DE GÉNERO:

Nombre de la experiencia, lugar, tiempo de realización, participantes, balance y proyecciones:
--

5. MIS SUEÑOS Y MIS PROPUESTAS PARA UN PROCESO PARTICIPATIVO DE TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN EL SECTOR EDUCATIVO:

--

4.2.2. La ruta para la transversalización de género en educación: niveles y fases

La comprensión de la Ruta como pilar del diseño del proyecto requiere tener presente lo establecido en el artículo 3 de la resolución 0746 de 2012:

“Los planes institucionales y transversales de igualdad de género se formularán teniendo en cuenta el principio de progresividad. Por progresividad se entiende el compromiso de los Sectores de la Administración Distrital de iniciar acciones que conlleven al goce efectivo de los derechos de las mujeres, partiendo de unos mínimos que deberán ser respetados en el tiempo y que serán incrementados paulatinamente.”

Así mismo, es preciso atender a las orientaciones trazadas por el documento técnico que orienta la estrategia de transversalización en el D.C., en el cual se define la gradualidad, entendida como “la responsabilidad del diseño de herramientas operativas con alcance en términos del tiempo, espacio y recursos que posibiliten escalonadamente implementar los planes, programas, proyectos y acciones propuestas”. Progresividad y gradualidad son por tanto dos criterios que acompañan tanto el diseño de la Ruta que aquí se propone, como las preguntas que a partir de ella se generen acerca de “las rutinas institucionales” que este mismo documento define como “lo que se hace cotidianamente por fuerza de la inercia o la costumbre, corresponde a lo que se hace de una determinada manera y siempre se hace de esa manera o siempre se ha hecho así”, respecto a las cuales, esta ruta obliga a quien transite por ella a situarse frente a tales rutinas preguntándose respecto a ellas ¿qué mantener y qué transformar?. Estas dos preguntas podrán convertirse en motivo de reflexión, estudio, análisis y generación de propuestas por parte de quienes transitan por los caminos de la transversalidad de género.⁹³

El trazado de la Ruta para la formulación participativa del Plan de Transversalización identifica los elementos centrales del proceso: actoras y actores que participan en las relaciones entre Sociedad Civil, Estado/Gobierno y comunidades educativas, la articulación visible de los enfoques de género, derechos de las mujeres y diferencial; las cinco fases que lo constituyen, los núcleos temáticos que prioriza, los procesos y acciones que lo viabilizan y las relaciones entre sus partes (Gráficas No. 1A, 1B, 2 y 3). La presentación de esta propuesta lleva consigo la invitación a quien la lee, a detenerse en las gráficas de las páginas siguientes, identificando en ellas las aproximaciones en las cuales se concentra cada una:

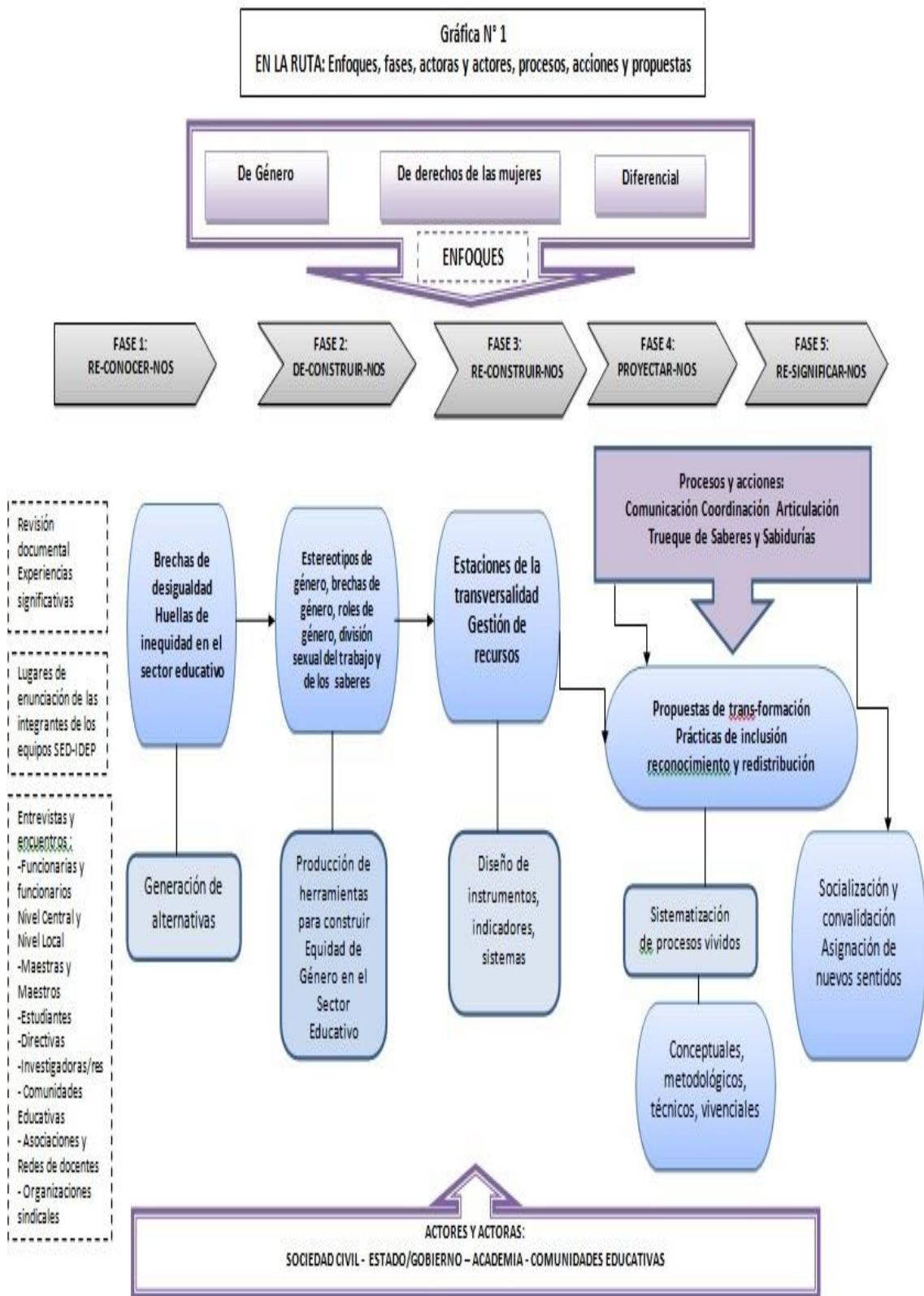
La primera, **una aproximación secuencial** que da cuenta en la primera figura de la estructura del diseño propuesto en una secuencia horizontal y en la segunda figura de las relaciones entre los componentes de dicha estructura en una secuencia transversal, que ilustra al mismo tiempo un movimiento en espiral. (Son dos Gráficas N°1 que contienen la misma información, en diseños gráficos diferentes.)

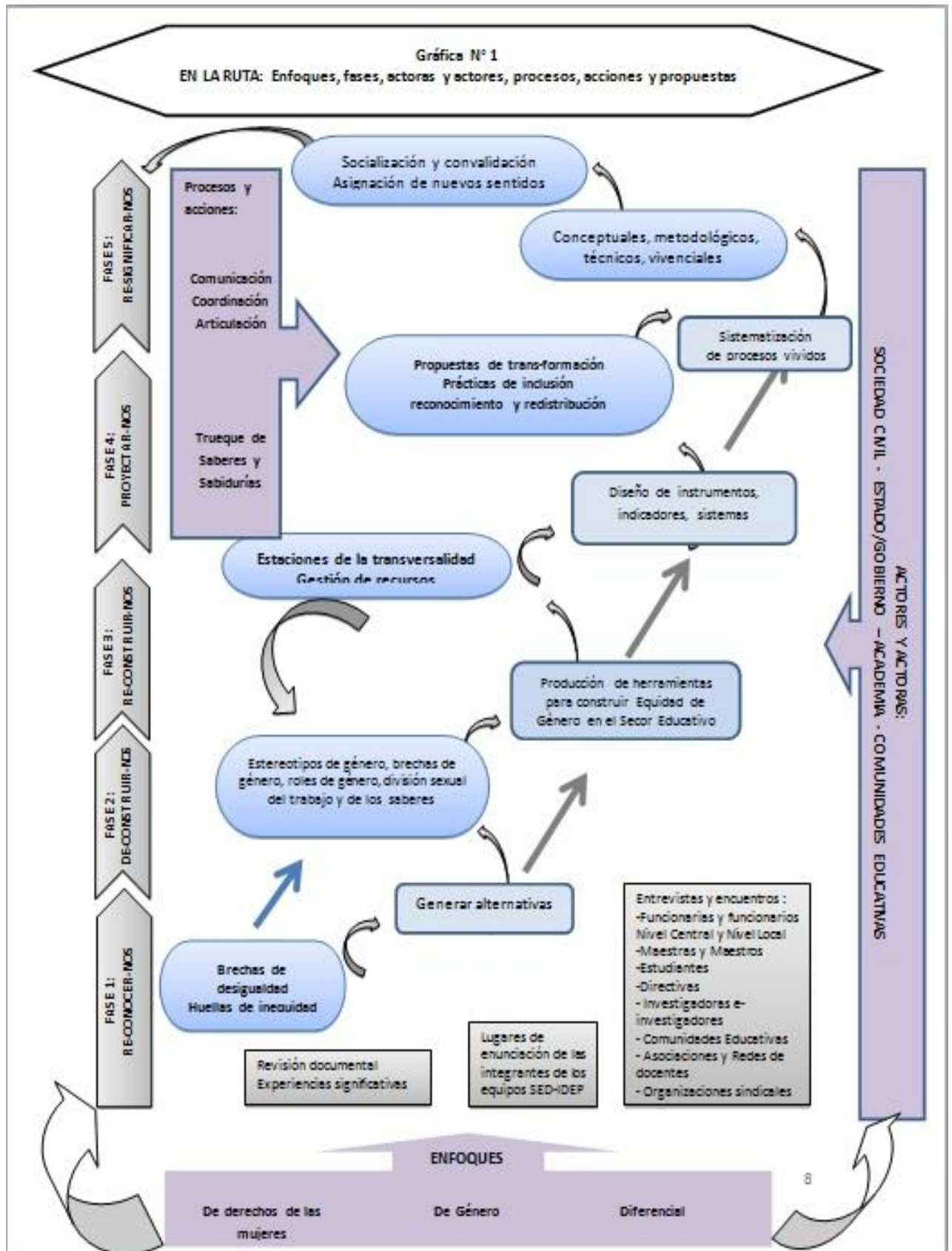
La segunda, **una aproximación dinámica**, que da cuenta de las diversas posibilidades de relacionamiento entre los componentes estructurales, temáticos y funcionales a partir de una perspectiva de proceso animada por los encuentros permanentes entre las dimensiones diacrónicas y sincrónicas que comporta, mediados por construcción de sentido. (Gráfica N° 2)

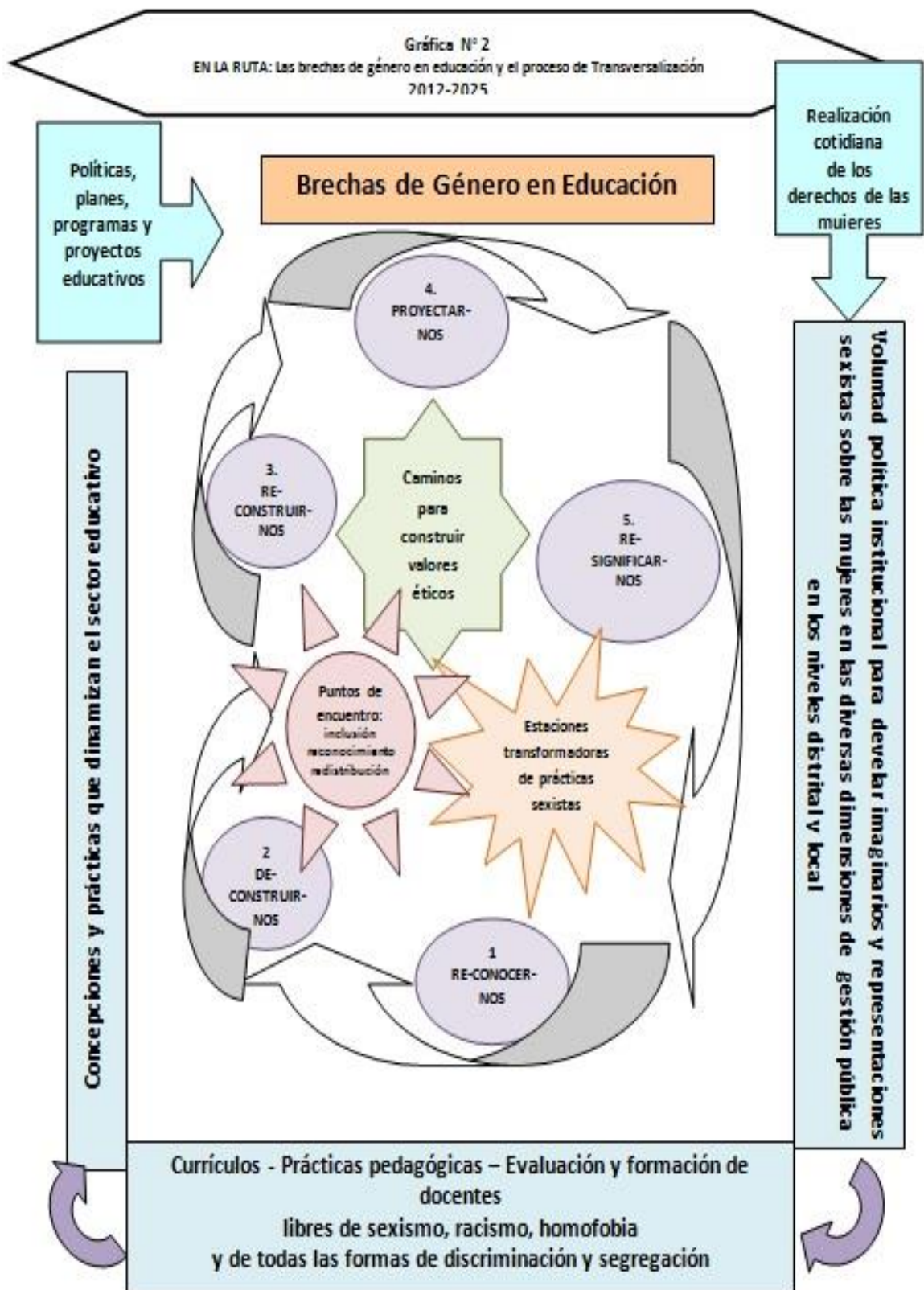
La tercera, **una aproximación sintética** concentrada en la visualización de las fases del proceso, de sus relaciones y de su significado tanto para el proceso en su conjunto como para cada instante del mismo. (Gráfica N° 3)

Una vez identificadas las tres aproximaciones y sus sentidos, se propone que quien conozca esta propuesta y tenga acceso a ella, tome como base la gráfica número tres y formule preguntas que permitan re-conocer-se, de-construir-se, re-construir-se, proyectar-se y re-significar-se en alguno o algunos de los componentes de dicho diseño. En el camino de la construcción del nosotros y el nosotras, estas preguntas generadoras permitirán animar la tensión siempre presente entre las dimensiones personal y colectiva de la acción humana.

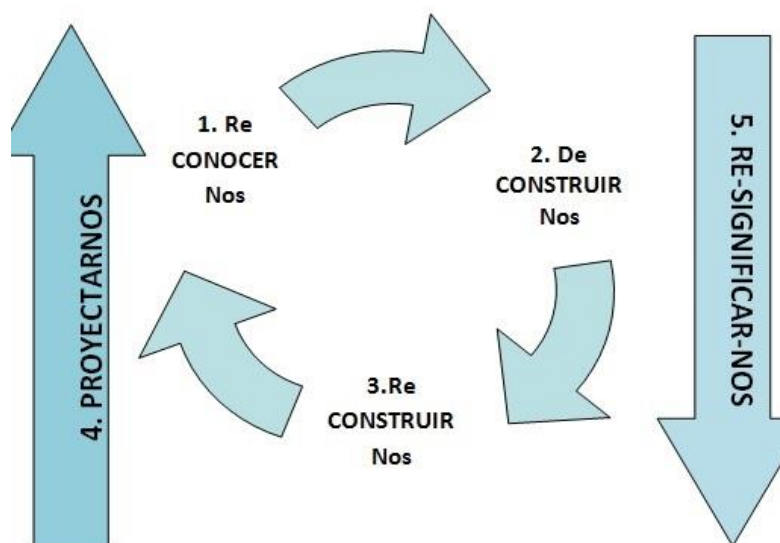
⁹³ Véase: Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Género y Diversidad Sexual, Dirección de derechos, desarrollo e igualdad de oportunidades para las mujeres y la equidad de género (2012), Plan Distrital de Transversalización de la Igualdad de Género. Documento de trabajo presentado en el Consejo Consultivo de Mujeres del Distrito Capital. Bogotá, 23 de mayo de 2012. Documento Técnico, p. 20







Gráfica No. 3:
EN LA RUTA: las fases del proceso en su conjunto
y de cada instante en el cual cada persona –individual y colectivamente considerada- se
descubre en él



La comprensión de los niveles formal y dinámico mediante un ejercicio de visualización gráfica para introducirse en la ruta, se orienta a proponer que tanto la SED como el IDEP, como entidades comprometidas en este convenio, consoliden las condiciones institucionales que favorezcan la comprensión del proceso en su conjunto, desde los lugares de quienes participan en él. Al respecto cabe tener presente que cada persona se ubica en él, teniendo presentes los “lugares de enunciación” escritos en su cuerpo y situados en las dependencias en las cuales se ubica, en condiciones específicas de vinculación o adscripción a las mismas.

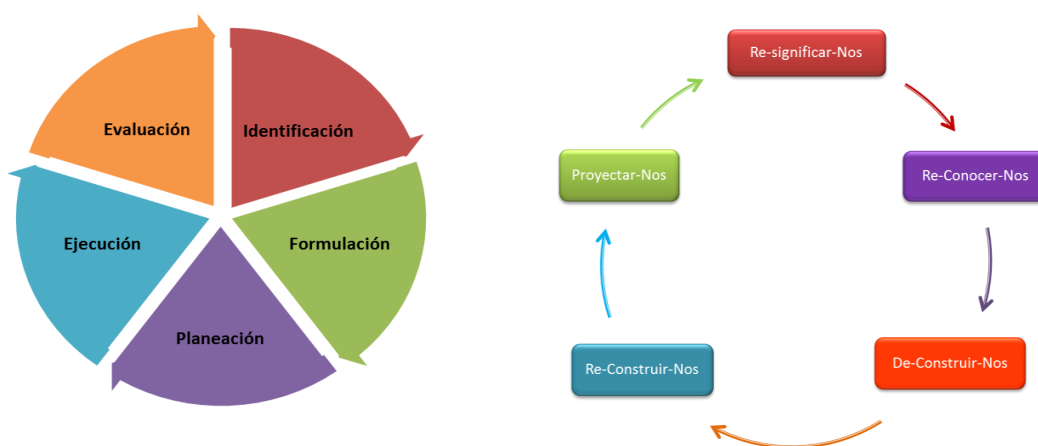
Una vez realizado este ejercicio cobra sentido adentrarse en la explicación de sus componentes, los cuales se irán desarrollando en los acápite y capítulos siguientes, en los cuales se incluyen tablas, instrumentos, guías y otras herramientas metodológicas consecuentes, y se caracterizan progresivamente los caminos por los cuales se transitará en esta ruta.

Se pretende que a través del lenguaje gráfico se consoliden y desarrollen semilleros de iniciativas para que la formulación participativa del plan de transversalización de género, la visibilización de su puesta en marcha, ejecución, seguimiento y evaluación, se incorporen en el acontecer cotidiano de la SED, del IDEP y de las DILES, contando para ello con las dinámicas vividas en las aulas, en los Colegios del Distrito y en los territorios en los cuales se ubican.

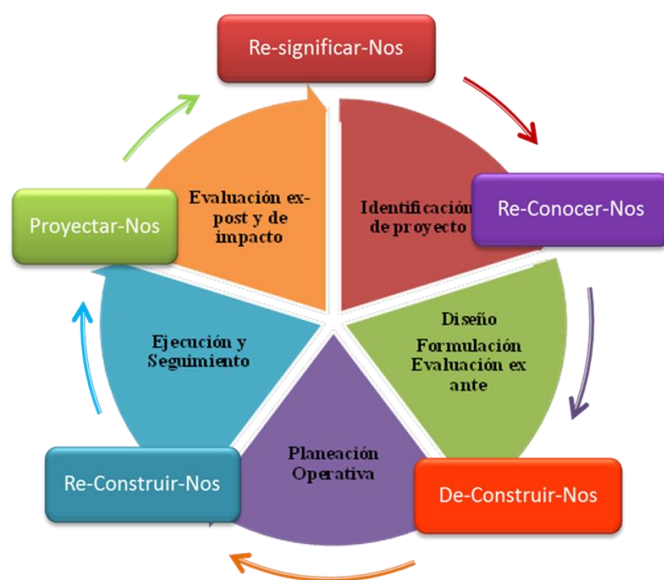
Teniendo en cuenta cómo se relacionan las dimensiones del Género con la Educación en el ámbito privado, público, institucional y subjetivo y los elementos que caracterizan y constituyen la Política Pública de Mujeres y equidad de género que pretenden implementar en tanto que producto de un proceso histórico de los movimientos de mujeres para la construcción de su ciudadanía, el Proyecto para la formulación participativa del plan de Transversalización de género en la Secretaría de Educación y el IDEP se estructura en cinco fases de dos niveles.

Se proponen **dos niveles** en tanto que el género en sus diversas dimensiones se re-estructura continuamente y que el sistema educativo por su parte en sus dimensiones organizacionales y pedagógicas tiene sus propias transformaciones y contingencias: **uno formal**, que responde a las pautas del ciclo de proyectos: identificación, formulación, planeación, ejecución y evaluación **y uno dinámico** que se moviliza de acuerdo a las necesidades y cambios que se producen, a medida que se relacionan sus fases o momentos que permiten: Re-Conocer-Nos, De-Construir-Nos, Re-Construir-Nos, Proyectar-Nos y Re-Significarnos, en la travesía de la transversalización de género (ver gráficas Gráficas Nos. 4, 5, 6 y 7).

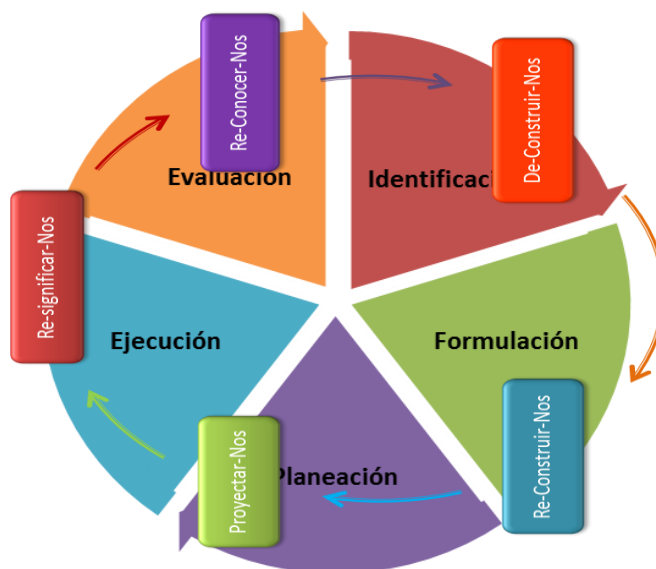
Gráficas Nos. 4, 5, 6 y 7
El ciclo de Planeación y la Ruta para la formulación participativa del Plan de Transversalización de Género en el Sector Educativo del D.C. Lo formal y lo dinámico: Dos miradas que se encuentran en el camino



La imagen del lado izquierdo corresponde a las fases de nivel Formal, estas siempre permanecen en el mismo orden; la imagen del lado derecho corresponde a las fases de nivel dinámico, que pueden girar de acuerdo a los procesos que se llevan a cabo. Unidas se ven así:



A continuación, las fases del proyecto en movimiento:



Metodológicamente, el proceso comprende las cinco fases para el diseño del proyecto de formulación del plan de transversalización de género, nombradas de tal manera que se inscriban en los cuerpos y en los proyectos vitales de quienes integran los equipos de trabajo que concurren en el Convenio 3198/12, de quienes participan directamente en sus actividades, de quienes accedan a la lectura de los materiales producidos y de quienes en el futuro asuman la responsabilidad de su sostenibilidad.

FASES	LO DINÁMICO	LO FORMAL
Fase 1: Re-conocer-Nos / Identificación	Saber quiénes somos y cuáles son las historias (personales, institucionales u organizativas según corresponda) con las cuales concurrimos a esta experiencias, a fin de conferir un sentido de proceso a la formulación participativa del Plan de transversalización de género, a su puesta en marcha, su seguimiento y su evaluación.	Busca identificar las necesidades y antecedentes del proyecto, brechas de género y su relación con discriminaciones étnico-raciales, sociales, por discapacidad y vulnerabilidad.
Fase 2: De-construir-Nos / Evaluación y Formulación:	Develar y desentrañar los aprendizajes escritos en los cuerpos, las condiciones en las cuales se han producido las creencias, concepciones y prácticas que dan coenta u ocultan las condiciones sexuadas y generizadas del acontecer cotidiano que concurren en el sector educativo o se relacionan con él, e identificar alternativas que permitan la sostenibilidad y sustentabilidad de los procesos de formulación participativa del Plan de transversalización de género, a su puesta en marcha, su seguimiento y su evaluación.	Evaluamos relaciones, procesos y realidades que aparentemente no presentan brechas. Así mismo, reconocer los avances hacia la equidad que están en curso. Se formula los objetivos del plan participativamente de acuerdo a aquellas realidades establecidas que se espera transformar con el proyecto.
Fase 3: Re-Construir-Nos / Planeación operativa:	Identificar las dinámicas de mantenimiento y cambio presentes en los procesos de formulación participativa del Plan de transversalización de género, en su puesta en marcha, su seguimiento y su evaluación; crear condiciones	Se generan las propuestas y se planean operativamente para su ejecución. De acuerdo a los objetivos se

FASES	LO DINÁMICO	LO FORMAL
	que permitan determinar lo que se mantiene y lo que se transforma en el devenir cotidiano de las entidades que conforman el sector educativo y de las personas que concurren en él, comprender el significado, razón de ser, sentido proyecciones de las acciones afirmativas y proceder en consecuencia.	formulan las herramientas, las actividades, indicadores que se pretenden evaluar, recursos, entre otros
Fase 4: Proyectar-Nos / Ejecución y Seguimiento	Percibir el horizontes de los procesos de formulación participativa del Plan de transversalización de género, de su puesta en marcha, su seguimiento y su evaluación, dando lugar a visualizar, valorar e imaginar el significado institucional, sociocultural y subjetivo de crear condiciones que permitan en todos los espacios del sector educativo garantizar los derechos de las mujeres habitantes de territorios urbanos o rurales del Distrito Capital y pertenecientes a diversas edades, culturas, con diferentes orientaciones sexuales e identidades de género, orígenes étnico-raciales, condiciones socioeconómicas vulnerables, situaciones de desplazamiento y/o con discapacidades motoras, visuales, auditivas, psicológicas o cognitivas diferentes, .y crear condiciones para ejercerlos, reconociéndolos como condición para asumir una concepción integral de los derechos humanos.	Se pone en Marcha la Ejecución del proyecto, se monitorea el desempeño de actividades y el logro de los objetivos propuestos. Se hace diagnóstico de dificultades y alternativas de mejoramiento.
Fase 5: Re-Significar-Nos / Evaluación ex post:	Develar y hacer explícito el significado ético-político de los procesos de formulación participativa del Plan de transversalización de género, de su puesta en marcha, su seguimiento y su evaluación, como un medio para legitimar social, institucional y subjetivamente el ejercicio de la autonomía de las mujeres y su construcción como ciudadana plena de derechos, en todos los espacios, proyectos y actividades que configuran y conforman el sector educativo distrital.	Evaluamos el recorrido del proceso, los nuevos significados y logros obtenidos. Planteamos las transformaciones institucionales que se deben realizar.

Estas fases son el eje articulador del proceso de que trata este diseño. Todas, en su conjunto, y cada una en particular, se implican mutuamente en una dinámica que anima la construcción de sentido y que trasciende lo meramente instrumental.

Jugar con las palabras, es además un recurso didáctico que anima el CONOCER, el CONSTRUIR, el PROYECTAR y el SIGNIFICAR. Se trata de conocimientos, constructos, proyectos y significantes situados en el tiempo y en el espacio. Las sílabas DE y RE, se ubican como prefijos en un movimiento permanente entre el presente, el pasado y el futuro, y en tal sentido, convocan a asumir su historicidad, su génesis y sus tránsitos por diversos territorios. La palabra NOS, apócope de los pronombres nosotros/nosotras, al ser utilizada como sufijo modifica el significado de la palabra que lo precede. Pre-fijo y su-fijo se unen y se separan del verbo en relación con los intereses que orientan la acción: Los prefijos RE y DE invitan a “objetivar” la acción y los sufijos NOS a subjetivarla, en el ejercicio de construcción del nosotros y el nosotras. en tanto, la transversalización como el resultado de la acción de transversalizar, un verbo que se aún no forma parte de los diccionarios de lengua hispana.

Transversalidad, transversalización y transversalizar, son tres palabras aún no registradas explícitamente en los diccionarios ni aceptadas por las Academias de la Lengua Hispana. Tampoco han sido aceptadas las nuevas acepciones de la palabra género, en tanto categoría analítica de las ciencias humanas. Los diccionarios registran como adjetivo la palabra transverso/a o trasverso/a, que etimológicamente significa tras-ver. Registran también la palabra transversal con las siguientes acepciones: “Que se halla o se extiende atravesado de un

lado a otro. Que se aparta o desvía de la dirección principal o recta. Que se cruza en dirección perpendicular con la cosa de que se trata”⁹⁴; para descubrir las dinámicas o movimientos implícitos en dicha palabra, emerge el verbo transversalizar y para comprender los tiempos y espacios en que se sitúa emerge la palabra transversalización. Este ejemplo afirma y sustenta la necesidad de los Glosarios que siempre acompañan los procesos de transversalización y que para el caso de esta propuesta forman parte de los instrumentos y recursos didácticos que se incluyen como herramientas constitutivas de este diseño, el cual tendrá un lugar relevante en el proceso de seguimiento y monitoreo (En el Anexo N° 1 se incluye una caracterización de estas herramientas).⁹⁵

Ahora bien, las cinco fases descritas acompañan la formulación y la construcción de respuestas frente a las ocho preguntas que configuran el ciclo de la planeación, para interrogar acerca de las condiciones sexuadas y generizadas de la educación, construir caminos que permitan transformar dichas condiciones, animar el deseo de saber sobre su génesis, transformación y mantenimiento, y proponer alternativas para actuar en consecuencia: ¿Qué hacer?, ¿Por qué hacerlo?, ¿Para qué hacerlo? ¿Cómo hacerlo? ¿Dónde hacerlo?, ¿Cuándo hacerlo?, ¿Con qué hacerlo?, ¿Con quién hacerlo? Estas preguntas obligan a poner el acento en quién y en quiénes, y esto es preguntarse por el sentido de lo humano en esta ciudad, en cada entidad educativa, en cada espacio transitado; en cada ruta que trazada o diseñada. En el capítulo correspondiente se ubican estas preguntas como parte del Sistema de monitoreo, seguimiento y evaluación, y en el Anexo N° 1, antes citado, se desarrollan estas preguntas en lo que atañe al nivel Central de la SED y al IDEP.

Cabe señalar, además, que el diseño de las fases así como las diversas posibilidades de uso y desarrollo de las mismas, en el corto, mediano y largo plazo, forman parte integral de los procesos de ambientación y sensibilización.⁹⁶

4.2.3. Recursos y gestión de lo público en el proceso de transversalización de género en educación

Las anteriores gráficas ilustran los componentes centrales del diseño del proyecto para la formulación participativa del Plan de Transversalidad de Género en el sector educativo. Su punto de partida requiere caracterizar los recursos que lo sustentan, los enfoques que lo orientan, las fases, procesos y acciones que lo constituyen, y las actoras y actores que concurren en él, en consecuencia con la misión que le compete:

“El Sector Educación tiene la misión de promover la oferta educativa en la ciudad para garantizar el acceso y la permanencia en el servicio educativo, en sus distintas formas, niveles y modalidades; la calidad y pertinencia de la educación, con el propósito democrático de formar individuos capaces de vivir productiva, creativa y responsablemente en comunidad” (Artículo 80 del acuerdo 257 de 2006).

Se trata de aportar a la ciudad una propuesta animada por las concepciones y prácticas que dinamizan el sector educativo, en la cual se construye una ruta que permite definir itinerarios

⁹⁴ Real Academia Española (1992) *Diccionario de la Lengua española*, Madrid, 21ª. Edición, p.1426. Puede consultarse también en <http://lema.rae.es/drae/>

⁹⁵ Ramírez, María Himelda, *Proyecto de Transversalización de Género en el nivel central de la SED y en el IDEP en lo atinente al Distrito Capital en el marco del convenio 3198 de 2012 celebrado entre el IDEP y la SED*. Producto 3, Junio 19 de 2013

⁹⁶ Ver Capítulo 5

para realizar travesías por el amplio territorio rural y urbano del Distrito Capital, que se traducen en compromisos del Sector Educativo con el logro de los objetivos definidos en los artículos 4° y 5° de la resolución 0746 de 2012 antes citada. Esto significa consolidar y fortalecer una voluntad política institucional orientada a develar imaginarios y representaciones sexistas sobre las mujeres presentes tanto en la gestión pública como en los currículos y en las prácticas pedagógicas, que propicie la construcción de políticas, planes, programas y proyectos en los cuales los valores de libertad, igualdad y solidaridad se realicen en la vida cotidiana de las mujeres

La inserción en la dinámica intra e inter-institucional e intra e inter-sectorial de las entidades que conforman el sector educativo, es la premisa que sustenta el diseño de este proyecto. En esta ruta concurren condiciones externas e internas que, a manera de contexto, inciden en su desarrollo. Allí, cobran vigencia, por ejemplo, las palabras de una educadora colombiana que vivió el encuentro del siglo XIX con el siglo XX y sintió en su cuerpo y en los pensamientos de la época, los efectos de un mundo en guerra:

“Vivimos bajo el signo del temor. Un angustioso interrogante esboza sus líneas de sombra en todas las mentes humanas. En el presente siglo dos guerras mundiales sin contar las pugnas armadas de países vecinos y los conflictos internos de muchas naciones han arrojado sobre el destino del hombre cifras máximas de dolor y pesimismo (...) Este pobre planeta atormentado es el hogar de todos los humanos. Hasta hoy el hombre ha hecho de él un lugar de tortura y de suplicio para los más (...) y en este siglo, en 1932 cuando el conato de guerra en el Perú todas las colombianas se apresuraron a dar otra vez sus joyas al Erario para la defensa nacional y las que no tenían ricas preseas dieron la mas amada y única que poseían: la alianza de oro que recibieron del hombre amado el día de la boda. (...)” Lucila Rubio de Laverde, 1950⁹⁷

Los escritos de ésta y de otras educadoras –tal vez desconocidas para las nuevas generaciones o poco re-conocidas en el ámbito distrital-, hubieran podido ser incluidos en los textos de Historia de Colombia de las últimas décadas del siglo pasado. ¿Por qué no se incluyeron? ¿Por qué los textos de las mujeres que escriben tienen una circulación menor que los textos escritos por varones? Estas preguntas, y otras que emerjan en el devenir de este proceso, caben en esta ruta y pueden dar origen a muchas indagaciones en las diferentes estaciones que la conforman. Caben en esta ruta también diversos textos que, a manera de recursos analíticos, acompañen ejercicios que convoquen el encuentro de personas vinculadas al Sector Educativo para deconstruir los estereotipos de género anclados en los cuerpos, y al mismo tiempo para reconocer experiencias vividas en este mismo sentido en diversos momentos de las historias personales y colectivas presentes en las historias de quienes transitan por los caminos definidos en esta ruta.

El ejemplo anterior permite señalar que para recorrer esta ruta es necesario comprender y asumir que los recursos del erario público asignados al sector educativo, forman parte del Presupuesto Distrital y que su gestión compromete cada peso que se invierte o se gasta en todas y cada una de las entidades del sector, según corresponda a las previsiones periódicas de ingresos y gastos, ya sean éstos de funcionamiento o de inversión.

⁹⁷ Rubio de Laverde, Lucila (1950), *Ideales feministas*, Nuevo Mundo, Bogotá. Este texto se encuentra en el *Fondo de Documentación Ofelia Uribe de Acosta, de la Escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá*. Es deseable que éste u otros escritos por pioneras del pensamiento feminista en sus diversas vertientes, pudieran ser consultados en las Bibliotecas Públicas del Distrito Capital de Bogotá.

Por todo ello, la gestión de recursos específicos, tanto para el diseño participativo del Plan, en el marco de los Proyectos de Inversión correspondientes al cuatrienio 2012-2016 en los cuales se inscribe esta consultoría⁹⁸, permite hacer sugerencias iniciales para alimentar esta ruta, construyendo caminos que permitan destinar recursos para la producción, circulación y distribución de conocimientos relativos al campo de estudios feministas y de género, que serán de utilidad para todas las personas que conforman el sector educativo. Es un ejemplo para comprender el sentido de la revisión documental y del reconocimiento de experiencias significativas (gráfica N° 1) relativas a la transversalidad de género.⁹⁹

La gestión de recursos se ubica, en las dos Gráficas N° 1 en el camino de la construcción de propuestas de Transformación, prácticas de inclusión, reconocimiento y redistribución, y en la gráfica N° 2 se ubica la gestión pública en los niveles distrital y local en el camino de la construcción de “Voluntad Política Institucional, para develar imaginarios y representaciones sexistas sobre las mujeres”, y como condición para la realización cotidiana de los derechos de las mujeres.

Como se explicará en los acápites siguientes, tanto los caminos, como las estaciones y los puntos de encuentro, ubicadas en la Ruta para la formulación participativa del Plan de Transversalización de Género, son propuestas orientadas a animar el potencial creativo de quienes desde los espacios y tiempos en los cuales se desempeñan hacen parte de esta travesía y de las fases que la sustentan y articulan.

La gestión de recursos se ubica como una expresión relevante de y para una gestión pública regida por principios de probidad, en tanto:

- a) Quienes concurren en el sector educativo comprendan que los recursos del erario público tienen como fuente y como destino, a todas y cada una de las personas que habitan el territorio distrital, definiendo para ello una escala de prioridades en consonancia con los principios de justicia y equidad, y consecuente con los valores de libertad, igualdad y solidaridad.
- b) Las estructuras tributarias y el sentido mismo del tributo público –que no es otra cosa que los recursos que cada gobierno administra-, se programen en consonancia con el mandato que recibe de las ciudadanas y los ciudadanos que ejercen su derecho al voto respecto a los programas que acompañan los procesos electorales, los cuales dan cuenta en cada coyuntura de los destinos de los recursos públicos.
- c) Cada peso destinado al sector educativo está inmerso en la estructura global que orienta y define el uso de los recursos públicos, a la cual le corresponde, en consonancia con los principios constitucionales aplicar tales recursos de tal manera que éstos se orienten a garantizar los derechos humanos en todo el territorio nacional, habitado por hombres y mujeres de diversas condiciones de sexo, género y edad, con diferentes pertenencias culturales, orígenes étnico-raciales y procedencias geográficas específicas, con capacidades o discapacidades motrices, auditivas, visuales, cognitivas y mentales particulares, y con orientaciones sexuales e identidades de género también diversas.
- d) Las y los destinatarios de los recursos asignados al sector educativo se definen en procesos de priorización del gasto público, en relación con los intereses que animan la

⁹⁸ Proyecto N° 892 *Diálogo Social* y Proyecto 888 Enfoques diferenciales

distribución del mismo en consonancia con los principios constitucionales que reconocen a Colombia como un Estado Laico y Social de Derecho, pluriétnico, multicultural garante del ejercicio de los derechos humanos que concurren en el libre desarrollo de la personalidad de todas las personas que habitan el territorio colombiano.

- e) Las experiencias vividas en el Distrito Capital durante las tres últimas administraciones gubernamentales han reconocido la importancia que reviste para la ciudad entera y para quienes la habitan, la realización de acciones afirmativas que favorezcan y estimulen el reconocimiento y la realización de los derechos de las mujeres, comprometiendo a toda la administración distrital, a los sectores y entidades que la conforman y a las servidoras públicas y los servidores públicos que forman parte de ella, con la definición de prioridades en la gestión del gasto público en consonancia con los procesos sociales que han permitido que Bogotá cuente en la actualidad con un acervo normativo que compromete a toda la institucional distrital, y de manera específica al Sector Educativo, en tanto corresponde al mismo el conocimiento de dicha normatividad y su comprensión por parte de las personas que lo conforman y le dan vida en su quehacer cotidiano.¹⁰⁰

Así mismo debe tenerse en cuenta que el diseño del Plan de Transversalización de Género en el sector educativo, tiene entre sus propósitos situar en el escenario público político los aprendizajes acumulados en el Distrito Capital de Bogotá, respecto a los presupuestos sensibles al género, de tal manera, que la totalidad de proyectos que conforman los Planes de Inversión del Sector Educativo avancen en la comprensión del sentido ético de la distribución de los recursos públicos desde un enfoque que reconoce los derechos consagrados en la Carta Constitucional.¹⁰¹ Esta ruta es por tanto una expresión del propósito institucional de comprometer las políticas, planes, programas, proyectos y acciones del sector educativo con la garantía de los derechos de las mujeres, mediante la estrategia de transversalidad, y en consonancia con las estrategias de comunicación, territorialización y corresponsabilidad (Artículo 8° del decreto 166 de 2010).

4.2.4. Elementos de la Ruta desde el Nivel Central hacia el Nivel Local

La propuesta de transversalización a nivel local se propone hacer parte de los procesos y proyectos existentes, fortaleciéndolos al develar el componente de género en ellos. A partir de los insumos conceptuales y las experiencias adelantadas por los estudios de género, el enfoque de género y la pedagogía feminista entre otros.

“Los conocimientos que se producen en el ámbito de los estudios de género atraviesan todas las esferas de acción de los seres humanos y todas las áreas de conocimiento subrayándose como procesos de construcción social útil en el análisis significativo de la realidad, la interrogación de la ciencia y la tecnología, la generación de explicaciones sobre las relaciones desiguales entre mujeres y hombres visibilizando otras categorías,

¹⁰⁰ Se destacan como parte de este acervo normativo El “Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género en el Distrito Capital 2004-2016” (adoptado mediante Resolución 01 del Consejo Distrital de Política Social, de septiembre 25 de 2005), con un Consejo Consultivo de Mujeres (creado mediante decreto 403 de septiembre 5 de 2007) y con una “Política Pública de Mujeres y Equidad de Género” (adoptada mediante decreto 166 de mayo 4 de 2010)

¹⁰¹ Véase Chaparro, Rosa Patricia (2010), *Género, Política Y Presupuesto: La experiencia de Bogotá D.C. a través de los instrumentos de política y del proceso presupuestario*, Tesis de grado para optar la Maestría en Estudios de Género, Universidad Nacional de Colombia, Escuela de Estudios de Género, Bogotá.

por ejemplo, raza/ etnia/clase/generaciones/capacidades, o cuestionamientos diversos al sistema económico dominante”¹⁰².

Los proyectos a transversalizar liderados por las DILE son:

- Proyecto Diálogo social¹⁰³:

El diálogo social es una vía para la construcción de ciudadanía, una herramienta de participación para el encuentro, el conocimiento mutuo, la reflexión, la deliberación, la cooperación, la toma de decisiones y la definición de acciones, entre diversos actores y sectores sociales, económicos y políticos interesados en la educación. A través de éste se hace posible el encuentro entre diversidades, el resolver colectivamente asuntos comunes y el desarrollo de capacidades de escucha, de diálogo y de respeto a las diferencias, contribuyendo a las transformaciones necesarias para la consolidación de una sociedad que valora y vive la democracia.

Igualmente se busca desarrollar estrategias participativas y de comunicación para incluir el enfoque de igualdad de géneros en los procesos administrativos, misionales y en la cultura organizacional.

Se busca generar múltiples espacios en los que sea posible identificar conjuntamente problemáticas asociadas a la educación, escuela, enseñanza y aprendizaje y alternativas de solución.

- Proyecto Ciudadanía y Convivencia¹⁰⁴:

Formar y acompañar a colegios en el diseño, desarrollo e implementación de pedagogías y acciones participativas dirigidas a los estudiantes. Formar y acompañar a los colegios en la integración curricular de los aprendizajes ciudadanos, así como en otras estrategias pedagógicas relacionadas con la educación ciudadana. Apoyar y acompañar a colegios en la implementación de acciones que mejoren la convivencia en las instituciones educativas y sus entornos. Implementar estrategias de comunicación que eduquen, informen, sensibilicen e involucren a la comunidad educativa y a la sociedad en general la formación de ciudadanos.

A continuación proponemos algunas estrategias para la Formulación, implementación y Seguimiento del Proyecto de transversalización en el nivel local del sector Educativo de Bogotá.

4.2.4.1. Estrategias para la Formulación, implementación y Seguimiento en las Direcciones locales de Educación.

Para dar cuenta de los dos niveles (formal y dinámico) del proceso es pertinente la creación de un comité a nivel organizacional de la DILE que lidere el proceso de transversalización en sus instancias internas. Así mismo, promover la creación del Comité Local para la equidad de género, derechos de las mujeres, enfoques diferenciales y calidad de la educación. La idea es que este comité haga parte de la mesa de participación local de educación y se articule a sus

¹⁰² Montané, Alejandra. PERSPECTIVA DE GÉNERO: educación, formación y empleabilidad Pensamientos y políticas. P9. Documento en red: http://www.contaconelas.org/materiales_files/4._A_transversalidad_..._Montane.pdf Consultado el 20 de abril de 2013.

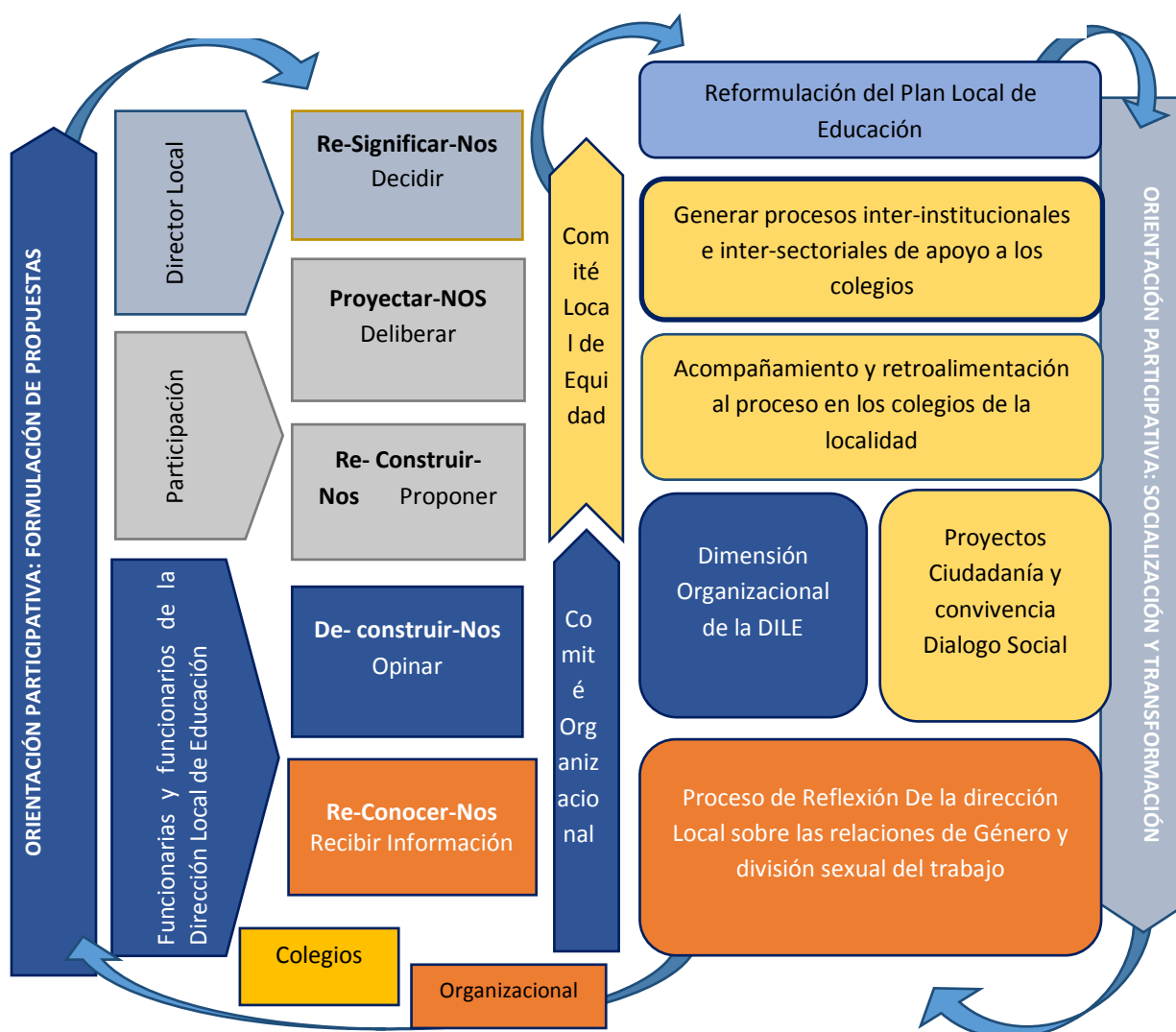
¹⁰³ Descripción del proyecto No 892 Diálogo social y participación de la comunidad educativa.

¹⁰⁴ Descripción del proyecto No 009 28 de junio 2012 Diálogo social y participación de la comunidad educativa

procesos, este comité estará conformado por representantes de los Comités para la Equidad de cada colegio y por las y los agentes interinstitucionales a nivel local que sean pertinentes.

a. Propuesta situada en los colegios públicos de Bogotá

ruta de formulación y seguimiento dile



➤ **Acciones para Re-Conocer-Nos y De-Construir-Nos**

Para el nivel institucional en los colegios se propone promover un proceso pedagógico en el que participe toda la comunidad, en el caso de los estudiantes pueden establecerse *direcciones de grupo* que cuenten con guías y talleres de trabajo que permitan dialogar sobre las relaciones de género que niñas, niños y jóvenes experimentan visibilizando el enfoque de equidad de género y derechos de las mujeres.

Así mismo la preparación de jornadas de auto-gobierno en las que la voz de los estudiantes pueda circular sin la mediación de la autoridad de maestras y maestros es importante para la participación y visibilización de las situaciones de discriminación de género, étnico-racial, por discapacidad, entre otras que se presentan.

Para la participación docente es indispensable promover espacios de reflexión como jornadas pedagógicas en la que se dialogue y visibilice la situación de las estudiantes, de las maestras y

funcionarias en la cotidianidad escolar. Del mismo modo es importante producir herramientas pedagógicas para que las y los maestros puedan auto-evaluar sus prácticas pedagógicas y de aula y de este modo fortalecer y transformar las que sean pertinentes. El diálogo de saberes que se promueve requiere del diseño de herramientas de recolección y análisis de la información que sistematice el proceso, defina propuestas, mecanismos y tiempos para evaluarlas.

PARTICIPACIÓN DE LAS Y LOS ESTUDIANTES	
Herramientas que se proponen	Instrumentos requeridos
<p>1. Direcciones de grupo que permitan la ambientación y sensibilización sobre la equidad de género y derechos de las mujeres: Las direcciones de grupo son acciones comunes en las instituciones que tienen por objetivo hacer seguimiento a los procesos académicos y de convivencia así como también promover la participación en actividades institucionales, locales y distritales.</p>	<p>Material didáctico como Videos, Guías pedagógicas, presentaciones y talleres que aborden los conceptos de género, sexo, orientación sexual, identidad de género, diferencia sexual y roles de género, derechos de las mujeres. Estos materiales son insumos para que las y los docentes puedan llevar a cabo los talleres con sus estudiantes, reflexionar sobre su práctica pedagógica y promover iniciativas.</p>
<p>2. Jornadas de auto-gobierno para la reflexión sobre la equidad de género y derechos de las mujeres. El auto gobierno es una estrategia en la que las y los estudiantes hacen seguimiento a los procesos institucionales por curso sin la presencia de maestras y maestros. El acompañamiento a cada curso lo hacen estudiantes de ciclos superiores y representantes del Gobierno escolar</p>	<p>Es necesario diseñar guías que orienten el diálogo y reflexión de las estudiantes sobre el tema. Estas pueden sugerir preguntas y actividades sobre todo para el caso de los primeros ciclos. Es importante que las guías permitan la recolección de información</p>
<p>Comité Estudiantil para la equidad de género, derechos de las mujeres y la calidad de la educación en cada colegio.</p>	<p>Es importante generar rutas de inscripción en la Dirección Local de los comités de cada colegio.</p>

PARTICIPACIÓN DE MAESTRAS, MAESTROS, DIRECTIVAS DOCENTES Y PERSONAL ADMINISTRATIVO	
Herramientas que se proponen	Instrumentos requeridos
<p>1. Jornadas institucionales para la transversalización del enfoque de género y derechos de las mujeres -Diálogo de saberes que permita la reflexión y discusión autónoma entre docentes, directivas y personal administrativo sobre las relaciones de género, los derechos de las niñas, las estudiantes, maestras y funcionarias en la distribución de tareas, participación y dinámicas laborales.</p>	<p>Puede diseñarse un taller de sensibilización para la aplicación autónoma por parte de las y los docentes que brinde insumos para la discusión, recolección de información construcción institucional del glosario de género y generación de acuerdos</p>
<p>-Seminario Institucional de docentes y directivas que puede ser conducido por una persona externa que haga parte de la Secretaría, del IDEP, del equipo de proyecto o una conferencista con el propósito de generar el proceso de adecuación del PEI</p>	<p>Para trabajar sobre el PEI se debe brindar a los colegios una matriz de análisis que oriente la sistematización del proceso</p>
<p>Comités de estudiantes, docentes, directivas docentes y personal administrativo para la equidad de género, derechos de las mujeres y la calidad de la educación, los cuales se coordinarán con los Comités de equidad de género de las DILES y con el equipo de referentes de género de las dependencias del nivel central.</p>	<p>Es importante generar rutas de inscripción en la Dirección Local de los comités de cada colegio y definir las acciones, procesos y mecanismos de coordinación Colegios-DILES-SED</p>

PARTICIPACIÓN DE MADRES, PADRES Y ACUDIENTES	
Herramientas que se proponen	Instrumentos requeridos
<p>1. Reuniones de Madres, padres y acudientes que permitan la ambientación y sensibilización sobre la equidad de género y derechos de las mujeres: Las reuniones de madres y padres son actividades que los colegios llevan a cabo para la entrega de informes académicos y de convivencia o para tratar asuntos escolares. Estas se llevan organizadas por grupos de padres de acuerdo al curso de sus hijas e hijos y las preside la maestra o maestro responsable de la dirección de curso.</p>	Guía temática que trate el nivel político y normativo del proceso de implementación de la política de mujeres y equidad de género en el sector educativo y el nivel de sensibilización sobre relaciones de género, división sexual del trabajo y violencia contra las mujeres
<p>-Escuela de Madres y Padres En el caso de los colegios que cuentan con este espacio pueden promoverse actividades de sensibilización y participación del proceso</p>	
Generar la participación de madres y padres en los Comités para la equidad de género, derechos de las mujeres y la calidad de la educación.	

Dificultades: Es importante que el proceso de transversalización del enfoque de género promovido por nivel central brinde a las instituciones los recursos y tiempos para su desarrollo ya que la carga académica de las y los docentes, el parámetro institucional de estudiantes por docente, el gran número de contingencias que se presentan en la cotidianidad escolar con estudiantes, madres y padres de familia y la simultaneidad de procesos que se implementan en los colegios obstaculiza en grado sumo el desarrollo de procesos de reflexión y transformación pedagógica.

➤ **Acciones para Re-construir-Nos y Proyectar-Nos**

La información recolectada a partir de los procesos mencionados permitirá a los Comités para la equidad de género, derechos de las mujeres y la calidad de la educación de cada colegio continuar con el proceso en las fases de generación de propuestas y proyección. El proceso se situará en el análisis y revisión de todos los componentes del Proyecto Educativo institucional en el que se trabajará en las sesiones de reunión de los diferentes espacios del gobierno escolar.

AGENTES	INSTANCIAS	INCIDENCIA	PROCESO
Estudiantes	Consejo estudiantil	<ul style="list-style-type: none"> -Manual de convivencia -Comité de Convivencia -Planes de Estudio -Comité de presupuestos participativos -Proyectos Transversales -Actividades institucionales -Comité de mantenimiento -Comisiones de Evaluación y Promoción -Consejo Directivo 	<p>Analizar y revisar el PEI desde el enfoque de género, étnico-racial y diferenciales.</p> <p>Generar propuestas de fortalecimiento y transformación del PEI</p>
Madres, padres y acudientes	Consejo de madres y padres	<ul style="list-style-type: none"> -Comité de mantenimiento -Manual de Convivencia -Comité de presupuestos participativos -Comisiones de Evaluación y promoción -Consejo Directivo 	
Maestras y Maestros	Consejo académico Equipos de Área/Ciclo Proyectos Transversales	<ul style="list-style-type: none"> -Planes de Estudio -Consejo Académico -Comisiones de Evaluación y promoción -Comité de convivencia -Manual de convivencia -Comité de presupuestos participativos -Consejo Directivo 	

AGENTES	INSTANCIAS	INCIDENCIA	PROCESO
Personal Administrativo, Docentes, Directivas y Estudiantes	Comité de convivencia escolar	-Manual de Convivencia	

➤ **Acciones para Re-Significar-Nos**

La reformulación participativa del PEI desarrollada durante el proceso y consolidada por las diversas instancias de gobierno escolar es puesta a consideración del consejo Directivo en el que participan representantes de estudiantes, docentes, madres y padres y funcionarias y funcionarios quienes definirán por resolución la decisión de la aprobación e implementación.

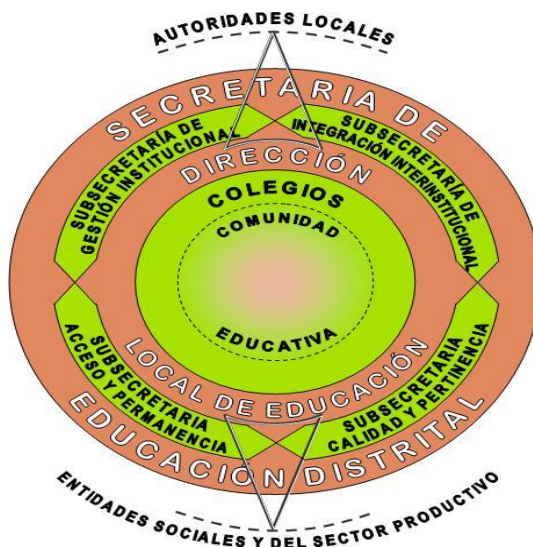
Herramientas dimensión pedagógica	Instrumento
<p>Calendario Efemérides¹⁰⁵ Actividad pedagógica institucional que se propone la Elaboración de un calendario que re signifique desde un enfoque de derechos de las mujeres y el enfoque étnico-racial las conmemoraciones nacionales, distritales y locales que hacen parte de la vida institucional y los calendarios escolares como son las fiestas patrias, las conmemoraciones civiles plasmadas en las leyes del país, las conmemoraciones internacionales y otras.</p>	<p>Formato de análisis y proceso para la re-significación de Conmemoraciones Institucionales</p>
<p>Toponimia de los nombres de los Colegios Actividad pedagógica institucional en la que la comunidad educativa indague sobre el origen y la significación de los nombres propios del territorio: Nombre del Colegio, del Barrio y la localidad, e Investigue sobre la historia del Colegio y del barrio reconstruyendo relatos a partir del dialogo con madres, padres, vecinas, vecinos, líderes y lideresas de la comunidad.</p>	<p>Formato de recolección de información que aporte insumos al documento PEI en sus componentes de fundamentación y comunitario</p>
<p>Proyecto Transversal de Educación sexual y derechos reproductivos desde un enfoque de género. Revisión y reformulación del proyecto de educación sexual de las instituciones que integre los aportes de los estudios de género para fomentar la reflexión pedagógica, ética y política la relación de la sexualidad y el cuerpo con el proyecto de vida personal y las relaciones de género en las dinámicas erótico afectivas.</p>	<p>Materiales Educativos sobre orientación sexual, identidad de género, derechos sexuales y reproductivos.</p>
<p>Transformación de contenidos Académicos Elaboración de planes de estudio que visibilicen los saberes de las mujeres, como agentes en la Historia, en la ciencia y en la cultura. Elección y priorización de contenidos que fomenten la equidad social y promuevan el pensamiento crítico como la enseñanza de la Historia de África y la diáspora africana, La visibilización de los aportes sociales, económicos, científicos y culturales de las comunidades indígenas, negras, raizales y palenqueras. Reorganización de contenidos que fomente la interdisciplinariedad de las áreas y el trabajo en equipo tanto en estudiantes como docentes. Replantear los contenidos de las ciencias naturales para que respondan a la comprensión del mundo de un modo incluyente y no refuercen estereotipos ni justifiquen la discriminación.</p>	<p>(Se cuenta con el diseño del Plan de área de Sociales construido con maestras y maestros del colegio José Acevedo y Gómez que desfragmenta las asignaturas de ética, religión, filosofía, historia y ciencias políticas para generar un proceso de comprensión social de la realidad que visibilice la participación de las mujeres y sus derechos e incorpora la perspectiva histórica de la cátedra de estudios afrocolombianos.</p>

¹⁰⁵ Propuestas de María Himelda Ramírez

b. Propuesta situada en Las direcciones Locales de Educación de Bogotá

La dirección Local de Educación por su parte lleva un doble proceso para el Re-Conocer-Nos y De-Construir-Nos. El primero es el de la dimensión organizacional que tiene que ver con las dinámicas laborales internas de la DILE generadas en la ejecución de sus funciones.

El segundo proceso consiste en Re- Conocer las situaciones, avances y dificultades de los colegios y acompañar el proceso que adelanten para De-Construir los imaginarios, relaciones y prácticas que reproduzcan las brechas de género, las discriminaciones étnico-raciales, el sexismo, la homofobia y la invisibilización de los derechos de las Mujeres.



Desde la oficina local de participación se propone que la dirección local haga el acompañamiento al proceso que lleven a cabo los colegios generando actividades de socialización y retroalimentación de experiencias que fortalezcan el proceso así como también genere las actividades y acuerdos institucionales pertinentes que apoyen a los colegios. La formulación participativa del plan de transversalización de género en los colegios y en la localidad debe situarse como parte integral de los proyectos “Ciudadanía y Convivencia” y “Diálogo Social”, de este modo los insumos y actividades que se lleven a cabo superarán la dificultad que genera llevar a cabo iniciativas pedagógicas, participativas y organizacionales de manera fragmentada.

Por lo anterior, el Plan de transversalización de género y equidad de las mujeres debe incorporar las necesidades visibilizadas por diversos enfoques diferenciales que visibilizan que el género está racializado, en condiciones materiales específicas que para el caso de las y los estudiantes de los colegios públicos de Bogotá pueden tratarse, en algunos casos, de situaciones de vulnerabilidad por situaciones de riesgo social, desplazamiento o discapacidad entre otras.

De este modo el resultado del proyecto será la consecución de un Plan de Transversalización de la Equidad de Género, Étnico-racial, Derechos de las mujeres, inclusión social y calidad de la educación pública.

HERRAMIENTAS A NIVEL LOCAL	INSTRUMENTOS
<p>Diálogos Territoriales¹⁰⁶ Espacios de socialización de experiencias y construcción de acuerdos que en la propuesta de seguimiento y monitoreo denominamos <i>Puntos de Encuentro</i>.</p>	<p>Matriz de Objetivos y acciones del PIOEG, de la PPMYEG y del</p>

¹⁰⁶ El nombre de esta herramienta nace de la interlocución de Juanita Barreto con Germán Édison Viracachá Pava director Local de Sumapaz.

	PETIG
<p>Cartografía Local de las Toponimias Evento local de dos fases, la primera por UPZ en la que los colegios Socialicen sus hallazgos y por medio de un ejercicio de cartografía social elaboren el mapa de las toponimias e historias locales. La segunda fase se desarrollará a nivel local con el fin de socializar la memoria social e historia local construida</p>	
<p>Talleres de resultados: Hacia el seguimiento y evaluación Reunión periódica del comité local de equidad de género, inclusión social y calidad de la educación pública para el seguimiento del proyecto. Los talleres recolectarán la información, harán seguimiento de actividades, analizarán los porcesos y monitorearan de acuerdo a la fase del proceso</p>	Matriz de Objetivos

4.2.5. Caminos, estaciones y puntos de encuentro

Este apartado nombra los caminos, ubica las diferentes estaciones y delinea los nexos, puentes, conexiones o intersecciones, señalando puntos de encuentro entre ellos. En esta propuesta se dan nombres genéricos a cinco caminos, que en la travesía de la transversalidad podrán renombrarse, confirmarse o tomar nuevas formas, animando la construcción de otros nuevos, consecuentes con el proceso de formulación participativa del Plan.

Tales caminos están inmersos en las estructuras orgánicas, funcionales y misionales en las cuales se ubican quienes forman parte de las “dimensiones organizacionales de la SED y del IDEP en sus niveles central y local”¹⁰⁷.

El trazado señala un horizonte espacio-temporal de trece años (2012-2025) contando para ello con los recursos conceptuales, metodológicos, técnicos e instrumentales que se construyeron en el marco de este convenio y se traducen en propuestas para su implementación, seguimiento y evaluación en el corto (2012-2013), mediano (2014-2016) y largo plazo (2017-2025)¹⁰⁸

Se trata de hacer visibles las experiencias de maestras y maestros que se interrogan sobre su ser y su hacer, sobre su devenir y su porvenir, sobre su génesis, sus orígenes, sus pertenencias identitarias, sus diferencias, sus derechos y sus deberes, sus cargos, sus encargos y sus funciones, incentivando en las y los estudiantes el deseo de ser y hacerse partícipes de esta travesía. Estos interrogantes están también presentes en las vidas cotidianas de quienes se sitúan en las “dimensiones organizacionales de la SED y del IDEP en los niveles central y local - DILES” y se proyectan hacia el sector educativo en su conjunto, hacia las niñas y los niños que conforman los ciclos de la educación básica y hacia los y las jóvenes que forman parte de las dinámicas de la formación técnica y profesional; también hacia los padres y las madres de familias. Todo ello en contextos en los cuales la familia deja de ser nombrada en singular, para dar lugar, en el lenguaje y en la normatividad a la visibilización de las diversas formas familiares.

Los caminos propuestos son los siguientes:

- ❖ Uno y varios caminos para **CONFERIR UN SENTIDO DE PROCESO** a la definición de la estrategia para la formulación participativa del Plan de transversalización de género.

¹⁰⁷ Se acude a las comillas sin hacer las referencias específicas, cuando se utilizan enunciados correspondientes a los contratos que sustentan esta consultoría.

¹⁰⁸ En el capítulo 3 se exponen las razones y condiciones respecto a la temporalidad del diseño propuesto.

Estos permiten crear y sostener en las condiciones para reconocer, hacer visibles, fortalecer, consolidar y conferir nuevos rumbos a experiencias vividas desde los años noventa en el sector educativo orientadas al reconocimiento de los derechos de las mujeres, a la incorporación de una perspectiva de género en los procesos y prácticas pedagógicas y proyectarlas sobre las dinámicas organizativas y organizacionales de la SED y del IDEP, en el nivel central y en las Direcciones Locales de Educación.

- La coordinación, comunicación, articulación e intercambio de saberes con las maestras y los maestros participantes en las dinámicas de conformación y puesta en marcha de la Red de Docentes del Distrito Capital para la Equidad de Género en Educación¹⁰⁹, será condición fundamental para el desarrollo de este proceso, en tanto conferir valor a sus trayectorias personales, sociales y laborales, implica hacer visibles sus experiencias en este campo y proyectarlas en el desarrollo y alcance del objeto, objetivos y productos del presente convenio.
- Generar innovaciones en la producción de recursos educativos, develar la reproducción del sexismo, el racismo y las diversas expresiones de discriminación y segregación en el sector educativo, es un camino abierto desde hace más de treinta años por maestras que se congregaron para dar existencia a la Comisión de Asuntos de la Mujer en la Asociación Distrital de Educadores –ADE-. Hoy la comisión persiste en sus propósitos y propuestas por una educación libre de sexismo y de todas las formas que reproducen la opresión y subordinación de las mujeres.
- La ADE, a instancias de las organizaciones e mujeres, de sus demandas y sus propuestas movilizadoras, cuenta hoy con la Secretaría de Asuntos de la Mujer, la Niñez, la Juventud y la Comunidad. Así mismo, mediante diversos convenios suscritos con el Programa de Estudios de Género, Mujer y Desarrollo de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia durante los años 1996-1999 y con la Escuela de Estudios de Género desde su creación en el año 2000, se han realizado cursos, diplomados y programas de Formación de docentes en el campo de la equidad de Género. Maestros y maestras participantes en estos programas crearon la Red de Docentes del Distrito Capital para la Equidad de Género en Educación.
- Hacer visibles los proyectos y acciones realizadas por quienes han formado parte de estos procesos, y reconocer los trabajos realizados en pro del reconocimiento de los derechos de las mujeres o en la búsqueda de alternativas para comprender las diferencias entre mujeres y hombres en el devenir de los procesos educativos, es uno de los propósitos básicos de este diseño.¹¹⁰

- ❖ Uno y varios caminos para **DEFINIR ALTERNATIVAS QUE PERMITAN LA SOSTENIBILIDAD y SUSTENTABILIDAD** de los procesos de formulación del Plan de Transversalización de Género que, al consolidarse en el marco de los principios

¹⁰⁹ RED DE DOCENTES DEL DISTRITO CAPITAL PARA LA EQUIDAD DE GÉNERO EN EDUCACIÓN, El 6 de marzo de 2010 se realizó el acto formal de inscripción de sus integrantes y el 24 de noviembre de 2010 su primer encuentro, sesión inicial y entrada en acción.

¹¹⁰ Ver capítulo 4 de este documento en el cual se señalan las bases de la estrategia de formación y autoformación de docentes resultantes de esta consultoría

orientadores y de los contenidos del Plan de Desarrollo *Bogotá Humana*¹¹¹, creen condiciones para proyectarse en el mediano y largo plazo, en tanto están inmersos en transformaciones socio-culturales, económicas, políticas y subjetivas que trasciendan los tiempos de los periodos de gobierno.

- De manera específica, la transversalización de género en el sector educativo promoverá la articulación, coordinación e interlocución entre el programa “*Construcción de saberes, educación incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender*” (artículos 9)¹¹², el programa “*Bogotá Humana con Igualdad de oportunidades y equidad de género con las mujeres*” (artículo 10)¹¹³ identificando los nexos y relaciones entre los proyectos que los constituyen (artículo 46)¹¹⁴, el *Plan sectorial de educación*¹¹⁵ y el *Diseño de la estrategia del componente misional Educación y políticas públicas desde el enfoque de derechos y la construcción de saberes*¹¹⁶.
- ❖ Uno y varios caminos para **COMPRENDER EL SIGNIFICADO Y PROYECCIONES DE LAS ACCIONES AFIRMATIVAS** que estimulan, dinamizan e impulsan los lentos procesos de eliminación de la discriminación y la segregación y contribuyen a disminuir las brechas de desigualdad que impiden la realización integral de los derechos individuales y colectivos, civiles y políticos, económicos, sociales y culturales, sexuales y reproductivos¹¹⁷. Las personas, en tanto titulares de derechos individuales, los grupos y organizaciones sociales, titulares de derechos colectivos, y por extensión de los derechos de los pueblos y naciones (por ejemplo, la soberanía de los pueblos como derecho).
- Para ello, los procesos orientados a la formulación participativa del Plan de Transversalización de Género se orientarán a promover la articulación, coordinación y diálogo entre la *Política Pública de mujeres y equidad de género*¹¹⁸ y el *Plan de Igualdad de oportunidades para la equidad de género en el Distrito Capital*¹¹⁹ 2004-2016 y los Planes y Programas de desarrollo institucional de la SED (nivel central y DILES), el Plan de Acción del IDEP 2012-2016 y los componentes que lo constituyen¹²⁰.
- ❖ Uno y varios caminos para RECONOCER, VISIBILIZAR Y VALORAR LOS DERECHOS DE LAS MUJERES, COMO CONDICIÓN PARA ASUMIR UNA CONCEPCIÓN INTEGRAL DE LOS DERECHOS HUMANOS implica develar la neutralidad del concepto de derechos

¹¹¹ ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ, CONCEJO DE BOGOTÁ D.C., *Acuerdo N° 489 del 12 de junio de 1982 por el cual se adopta el Plan de Desarrollo Económico, social, ambiental y de obras públicas para Bogotá, D.C 2012-2016.*

¹¹² Ob. cit. pp. 40-43

¹¹³ Ob. cit. pp. 43-46

¹¹⁴ Ob. cit. pp. 272-283

¹¹⁵ SECRETARIA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ, *Plan sectorial de Educación 2012-2016 (borrador-4ª. Versión)*, Bogotá, 28 de diciembre de 2012

¹¹⁶ INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO –IDEP-, *Diseño de la estrategia del componente misional Educación y políticas públicas desde el enfoque de derechos y la construcción de saberes*, Bogotá, febrero de 2013

¹¹⁷ Sentencias C-371 de 2000, C-355 de 2008, T-388 de 2009 y T-841 de 201, entre otras

¹¹⁸ ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ, SECRETARIA DISTRITAL DE PLANEACIÓN –SDP-, *Política Pública de Mujeres y Equidad de Género Decreto No. 166 de 2010*

¹¹⁹ ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ, *Plan de Igualdad de oportunidades para la equidad de género en el Distrito Capital 2004-2016*. Aprobado por el CONSEJO DISTRITAL DE POLÍTICA SOCIAL en cumplimiento del Acuerdo 091 de 2003.

¹²⁰ INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO –IDEP-, ob.cit.

humanos respecto a las historias de sexuación y generización socialmente construidas en la división sexual y social, intelectual y manual del trabajo, y sus implicaciones sobre la construcción social de los cuerpos, las mentes y los sueños de quienes habitamos los territorios en los cuales transitamos.

El sector educativo, los procesos de gestión pública de la educación y las políticas, planes, programas, proyectos y actividades que lo constituyen cobran vida en los cuerpos de quienes formamos parte del mismo por cuanto en ellos llevamos inscritas diversas historias de opresión, exclusión, subordinación y dominación. Tales historias se intersectan en los cuerpos de las mujeres, apropiados por la cultura, la economía, la política, la religión y la familia, mediante prácticas que han legitimado social, institucional y subjetivamente un continuum de violencias que se reproducen de modo sistemático -y algunas veces imperceptible- en los procesos de socialización y a través de los medios de comunicación, restringiendo la construcción de valores éticos imprescindibles para que cada persona sea reconocida como interlocutora válida.

En tanto las mujeres somos parte de los diversos sectores y grupos poblacionales, reconocer y asumir a las mujeres como sujetas de derecho y como interlocutoras válidas en todos los ámbitos de la vida socio política, económica, cultural y ambiental, es una apuesta ética para la realización integral de los derechos de todas las personas y de todas las poblaciones ancestralmente discriminadas en razón de su sexo, su orientación sexual y su identidad de género, su pertenencia étnico-racial y cultural, su condición de discapacidad visual, auditiva, motriz o cognitiva, y/o su situación socioeconómica o de desplazamiento.

- En tal sentido, la transversalización de género en Educación implica promover procesos, estrategias e instrumentos de coordinación, articulación e interlocución entre las políticas públicas educativas, las políticas públicas diferenciales y la política pública de mujeres y equidad de género¹²¹. Las primeras [las políticas públicas educativas] orientadas al reconocimiento de la educación como un derecho, a la construcción social del sujeto del derecho a la educación, lo cual demanda hoy la creación de condiciones para nombrar y dar cuenta de la existencia de las mujeres como sujetas de derecho y la adopción de medidas e instrumentos para ello. Las segundas [las políticas públicas diferenciales¹²²] orientadas al reconocimiento como sujetos colectivos de derecho de los grupos y sectores de población ancestralmente discriminados, y las terceras [políticas públicas de mujeres y equidad de género] orientadas a disminuir las brechas de desigualdad que limitan y restringen la realización plena de los derechos de las mujeres. Allí el enfoque de derechos de las mujeres, el enfoque de género y el enfoque diferencial, constituyen una trilogía que anima la convergencia y la sinergia en la búsqueda de la eliminación de las diversas formas de segregación y discriminación.

¹²¹ Decreto 166 de 2010, Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Planeación -SDP

¹²² ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ, *Decreto 482 de 2006, Política Pública de Juventud; Decreto 327 del 25 de julio de 2007 Política Pública de Ruralidad; Decreto 4070 de 2007 Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital; Acuerdo 371 de 2009, Lineamientos de Política Pública para la garantía de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas y sobre orientaciones sexuales e identidades de género; Decreto 192 de 2010 Plan Integral de Acciones Afirmativas para el Reconocimiento de la Diversidad Cultural y la Garantía de los Derechos de la Población Afrocolombiana, Negra y Palenquera en el Distrito Capital y se ordena su ejecución; IDPAC, Gerencia de Etnias, Actas correspondientes al Proceso de formulación participativa de la política pública indígena y Plan Integral de acciones afirmativas*

- ❖ Un camino orientado a develar el significado ético-político de priorizar los derechos de las mujeres, de asignar valor a sus voces, sus pensamientos, sus acciones y sus propuestas, como condición para **LEGITIMAR SOCIAL E INSTITUCIONALMENTE EL EJERCICIO DE SU AUTONOMÍA SU CONSTRUCCIÓN COMO CIUDADANA PLENA DE DERECHOS**. En este camino, es imprescindible definir estrategias estructurales y funcionales orientadas a la deconstrucción crítica de las estereotipias sexistas y de género ligadas a las dinámicas cotidianas de la vida institucional y a generar prácticas cotidianas que promueven y estimulan procesos de comunicación y de creación cultural libres de sexismo, para dar cuenta -en la transformación del lenguaje- de la existencia de las mujeres y de su presencia en todos los ámbitos de la vida social.
 - La formulación, puesta en marcha, seguimiento y evaluación del Plan de Transversalización de género en educación, implica por tanto animar la convergencia entre el Estado -representado en este caso por la Secretaría de Educación como cabeza del sector, el IDEP y las demás instituciones que lo conforman-, la sociedad civil -representada en este caso por las organizaciones sindicales –y dentro de ellas por la comisión de asuntos de la mujer de la ADE y la Secretaria de asuntos de la mujer-, las asociaciones de padres y madres de familia y las diversas instancias de participación que concurren en el sector educativo-, y la academia, representada en este caso por la proyección que tiene la construcción del campo de los Estudios de Género sobre el Sector Educativo, a través de la *Red de Docentes del Distrito Capital para la Equidad de Género en Educación*, sobre las investigaciones que adelanta el IDEP y sobre los procesos de docencia, investigación y extensión que impulsa la Universidad Distrital. La proyección hacia la Universidad Nacional de Colombia –Sede Bogotá, la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Nacional Abierta y a Distancia es también parte de este proceso, en tanto todas ellas tienen presencia en el territorio distrital y sus fines misionales se dirigen a formar a las nuevas generaciones que acceden a la formación profesional en los niveles de pregrado y postgrado.
 - En este triángulo que configura las relaciones Estado/gobierno – Academia - Sociedad Civil, se identificarán estrategias de corresponsabilidad que permitan incorporar en las políticas, planes, programas, proyectos y actividades del sector educativo en su conjunto, condiciones para que tanto en su dinámica interna organizacional y organizativa como en las concepciones y prácticas pedagógicas se incorporen procesos de construcción de valores alimentados por prácticas cotidianas que al mismo tiempo que dan cumplimiento a las disposiciones establecidas en la normatividad nacional y distrital respecto al uso de un lenguaje incluyente y libre de sexismo¹²³, contribuyen de manera explícita desde todas y cada una de las instituciones educativas del nivel local y desde las dependencias del nivel central al logro del tercer objetivo del milenio: *promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer*.

En la Ruta convergen los caminos aquí delineados, los cuales se inscriben en las orientaciones trazadas en la Propuesta Metodológica entregada desde el inicio de esta consultoría y ampliada sucesivamente en los documentos entregados como parte de la misma.

¹²³ Sentencia C 804 de 2006, Corte Constitucional; Acuerdo 381 de 2009

La definición de las estaciones que comprenderá esta ruta se orienta a permitir que la travesía de la transversalización concentre su atención en temas fundamentales para la generación de transformaciones en el ámbito educativo, orientadas a avanzar en la eliminación de todas las formas de sexismo, racismo, homofobia, segregación y discriminación, presentes en la vida social y por tanto en el escenario educativo, como espacio socializador por excelencia.

La estación del Lenguaje, es la primera y la más relevante, en cuanto atañe a la vida cotidiana de todas las personas que habitan el territorio, individual y colectivamente consideradas. En tanto el lenguaje es cultura y la cultura se indaga, se reconoce, se re-crea, se reproduce y se transforma en los procesos educativos, es omnipresente y clave en la construcción de lo humano. El lenguaje, en sus diferentes expresiones es el nicho de la construcción de signos, símbolos y significantes y en la asignación de sentidos. Por esta estación pasan necesariamente y con mayores o menores grados de conciencia sobre sus contenidos, todas las personas que integran las entidades que conforman el sector educativo. De manera especial por esta estación transitarán tanto las Oficinas de Comunicación de las distintas dependencias del nivel central, como quienes tienen a su cargo la definición y el desarrollo de los currículos, las prácticas pedagógicas y los procesos de formación y evaluación de docentes. Así mismo cabe en esta estación desarrollar un observatorio de medios con enfoque de género que concentrará su atención en los periódicos, revistas, prensa escolar y en el diseño de estrategias de comunicación escrita y audiovisual o cibernética. De cada uno de los componentes referidos en la gráfica N° 2 es posible derivar, mediante el trabajo conjunto de quienes conforman las comunidades educativas, acciones específicas relacionadas con los necesarios procesos de transformación del lenguaje, que hoy son un compromiso social para hacer frente a las diversas formas de violencia que se ejercen contra las mujeres y que hoy se reconocen como un continuum.¹²⁴ En este documento se incluye una herramienta relativa a la resignificación de las fechas y efemérides educativas en las cuales está presente la conmemoración anual del *día del idioma* –una fecha emblemática en Colombia, que lleva dentro un amplio potencial innovador-. La estación del lenguaje tendrá actividades especiales que podrán monitorearse anualmente en esta fecha durante los años 2014 a 2025, horizonte temporal de este diseño.

La estación del trueque de saberes y sabidurías, para retomar un nombre que es a la vez una experiencia metodológica que camina por el territorio distrital permitirá, al situarse en el sector educativo hacer visibles las propuestas de relacionamiento entre los tradicionalmente llamados conocimientos comunes y conocimientos científicos, entre la investigación y la práctica pedagógica, entre las aún llamadas “Ciencias duras” y “Ciencias blandas”, entre las ciencias de la naturaleza y las ciencias de la cultura, entre la educación popular y la educación institucional. En esta estación se accederá al conocimiento, análisis y proyecciones de preguntas que sobre las diferentes áreas del conocimiento y la acción humana se plantean en la actualidad las nuevas epistemologías y las nuevas corrientes de pensamiento.

La estación de la Gestión Pública transparente y democrática en la cual se ubicarán circularán conocimientos, experiencias y prácticas orientadas a identificar los imaginarios y

¹²⁴ Ver http://programacontraviolenciasdegenero.org/documentos/docum_publicac/prod5/4_SOFIA_final.pdf y otros documentos relativos al Sistema SOFIA, en los cuales se desarrolla este concepto.

representaciones sexistas presentes en las diversas dimensiones de la gestión pública. En ella tendrán lugar los necesarios aprendizajes sobre presupuestos sensibles al género, producción de estadísticas desagregadas por sexo y la construcción de indicadores cualitativos y cuantitativos que alimenten las baterías propuestas en esta consultoría y existentes en las Oficinas de Planeación de la SED y del IDEP.¹²⁵ Al respecto véase el capítulo que consigna las baterías de indicadores parte del Sistema de Seguimiento y Monitoreo propuesto en esta consultoría.

La estación del intercambio de experiencias de transversalización de género, desde la cual podrán diseñarse eventos coyunturales o periódicos tales como socialización de prácticas pedagógicas no sexistas, experiencias que alimentan los debates acerca de la educación diferencial, que socializan los proyectos de educación, convivencia y construcción de ciudadanía libres de sexismo, lanzamientos de libros e intercambios de documentación especializada en los temas atinentes a la transversalización de género y a los debates sobre los enfoques que en ella concurren. Especial atención tendrán en esta estación, los planes, programas y proyectos educativos relativos a las dinámicas de mantenimiento y cambio de los estereotipos de género en los textos escolares. Esta estación permitirá además definir estrategias para la divulgación de los procesos de construcción participativa de la política de mujeres y equidad de género, del Plan de Igualdad de Oportunidades, para su seguimiento y evaluación en el sector educativo.

Los caminos y las estaciones son recursos metodológicos en el proceso de formulación participativa del Plan de Transversalización y tendrán en los puntos de encuentro un referente sistemático para el seguimiento y monitoreo de este proceso. En principio se proponen tres tipos de puntos de encuentro: Los **puntos de encuentro institucionales**, que serán diseñados por el equipo de trabajo de transversalidad de género conformado en la SED, el cual deberá mantenerse, consolidarse y mediante la creación de condiciones objetivas tales como recursos, espacios y tiempos necesarios para su sostenibilidad; en estos puntos de encuentro institucionales concurrirán, con periodicidades que se definan en el curso del proceso, las personas designadas como referentes de género institucionales y por dependencias, tanto en el nivel central como en las DILES y en los colegios distritales, atendiendo los criterios de gradualidad y progresividad. Los **puntos de encuentro inter-personales**, inspirados en el reconocimiento de que *lo personal es político*, serán espacios de circulación de la palabra de quienes se van incorporando desde sus experiencias cotidianas a la travesía de la transversalización de género. En cada entidad del sector educativo se acordará un lugar – espacio- en el sentido mas amplio, un tiempo –se sugiere una periodicidad mensual- para apalabrar el continuum de las violencias contra las mujeres. Que circule la palabra de las mujeres respecto a las diversas formas de violencia que se reproducen en el ámbito educativo y en la vida cotidiana de cada mujer es una de las ideas para la definición de las temáticas de estos puntos de encuentro personales. Se promoverán diálogos entre mujeres (niñas, jóvenes estudiantes, maestras, funcionarias y madres) orientados a promover un escenario de diálogo entre mujeres que permita el intercambio de experiencias, vivencias y reflexiones. Este espacio “separado” es pertinente en la medida en que las experiencias, subordinaciones y miedos son las constantes del silenciamiento, invisibilización y normalización de la discriminación y violencia de género.

¹²⁵ Ver capítulo respectivo

Los **puntos de encuentro organizativos**, que serán diseñados por la Comisión de asuntos de la Mujer de la Secretaría de asuntos de la mujer, la niñez, la juventud y la comunidad de la ADE en coordinación con otras formas organizativas de quienes concurren en el sector, tales como la Red de Docentes del Distrito Capital para la Equidad de Género en Educación. En estos se definirán estrategias de comunicación, coordinación y articulación con otras expresiones orgánicas del movimiento social de mujeres, y de manera especial con el Consejo Consultivo de Mujeres y los Comités Locales de Mujer y Géneros en las diferentes localidades, tendiendo puentes entre las casas de Igualdad de Oportunidades y las Direcciones locales de educación.

Al respecto cabe tener presente que entre quienes integran el Consejo Consultivo de Mujeres están dos Consejeras (una principal y una suplente) representantes de los grupos, organizaciones y redes de mujeres que trabajan en el D.C. por el derecho a la Educación. Así mismo, en los Comités Locales de Mujer y Género participan las delegadas de las instituciones presentes en la localidad, por lo cual, las DILES tiene lugar en ésta instancia. Además las Casas de Igualdad de Oportunidades son lugares de acogida tanto para las reuniones periódica de éstos Comités, como para la realización de actividades y el desarrollo de proyectos generados en el devenir de las organizaciones locales. Allí surge la propuesta de realización de diálogos territoriales que alimenten el proceso de formulación participativa del Plan de Transversalización de Género en cada localidad.

Las anteriores propuestas se gestan en las **dinámicas** de transversalidad de género que en las dos últimas décadas se sitúan en el territorio del D.C. y que mediante este diseño convocan a quienes concurrimos en el sector educativo a transitar por los caminos que se gesten en esta travesía, desde nuestras particulares historias personales y desde nuestras comunes historias colectivas. Es una ruta animada por el deseo de controvertir, someter al debate público, interrogar y transformar “el eterno femenino” aprendido en las artes, en las leyes, en las costumbres y en la vida misma, y del cual ya sabemos que no es tan eterno ni tan femenino.

4.3. EL DISEÑO DE UN SISTEMA DE SEGUIMIENTO Y MONITOREO DEL PROCESO DE TRANSVERSALIZACIÓN

El diseño participativo se fundamenta en una concepción que reconoce y valida los conocimientos, saberes y experiencias de los distintos actores de la sociedad civil, concernidos en el mundo de la educación y de la pedagogía por una parte. Además de aquellas personas participantes en el diseño y puesta en marcha de las políticas públicas para la mujer, la equidad de género, la transversalización de género con presencia en los escenarios locales. Así como también, otros actores de la sociedad civil organizados en asociaciones, e integrantes del movimiento social de mujeres, del movimiento pedagógico, de las organizaciones de madres y padres de familia, de las organizaciones estudiantiles.

Entre las estrategias participativas que merecen potenciarse, figuran aquellas que se integren a las prácticas cotidianas de los diferentes actores sociales, entre las cuales figura la observación participante de procesos de gestión y construcción colectiva, la consulta orientada a los fines de la TG, las entrevistas semi estructuradas.

La organización de eventos académicos, incentiva la participación de actores sociales procedentes de la academia, que cuentan con una trayectoria investigativa en asuntos concernientes a la vida escolar y, las prácticas pedagógicas interrogadas por los estudios de

género, sobre las masculinidades, las diversidades étnicas y culturales. En esa línea los coloquios, los seminarios y eventos similares, representan espacios de conocimiento e intercambio que coadyuvan a la renovación y producción constante de los saberes pertinentes a la TG, a la vez que constituyen espacios de participación.

Es recomendable así mismo, disponer de la infraestructura de comunicaciones con la que cuenta el sistema educativo. Los espacios de medios como la radio universitaria, la radio escolar y la prensa institucional impresa o virtual y la prensa comunitaria, contribuyen a ambientar los discursos sobre las desigualdades de género y sus impactos en los medios escolares y de la educación. A la vez a sensibilizar a sectores amplios de la comunidad educativa sobre las responsabilidades subjetivas en la reproducción de los prejuicios y estereotipos sexistas, incentivando así la auto reflexión y la autocrítica, precondiciones básicas hacia el cambio.

Las sociedades contemporáneas disponen de los recursos informáticos que mediante las tecnologías de la información y la comunicación, ofrecen posibilidades inusitadas de construcción de redes sociales que coadyuvan a la expansión democrática. El uso de los sitios web colonizados por el ciberfeminismo y los movimientos sociales, han demostrado en el pasado reciente sus potencialidades de construcción de una ciudadanía informada, deliberante y participativa.

El diseño participativo propuesto implica reconocer los ritmos cotidianos de los diferentes actores sociales, de tal forma que el proceso implica la articulación a esos ritmos, buscando alterarlos lo menos posible. En tal sentido, lleva consigo la premisa “La forma es el contenido”. Esta premisa encuentra en la etnografía feminista, la teoría fundamentada y la investigación-acción, métodos de investigación cualitativa que nos brindan herramientas para construir conocimientos situados que nos revelen las situaciones externas e internas que inciden sobre las relaciones de género en diversos contextos educativos tanto en la dimensión organizacional como pedagógica.

Ahora bien, comprender los conceptos que sustentan la construcción de este sistema de seguimiento y monitoreo, implica reconocer que “monitoreo” y “seguimiento” se implican mutuamente, con la mediación de la evaluación.

4.3.1. Acordando características generales, comprensiones conceptuales y modalidades

Al ser consistente con el diseño participativo del Plan de Transversalización, el Sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación (SSME) propuesto, se fundamenta en una concepción que reconoce y valida los conocimientos, saberes y experiencias de los distintos actores de la sociedad civil, involucrados en el mundo de la educación y de la pedagogía: por una parte, incluye a aquellas personas participantes en el diseño y puesta en marcha de las políticas públicas para la mujer, la equidad de género y la transversalización de género con presencia en los escenarios locales así como aquellas que diseñan y definen las políticas públicas de educación en términos de equidad e igualdad de oportunidades; y por otra parte, entraña a otros actores de la sociedad civil tales como los integrantes de los movimientos sociales de mujeres, de los movimientos pedagógicos, de las organizaciones de madres y padres de familia, de las organizaciones estudiantiles y demás asociaciones interesadas en la educación y la equidad de género.

Las características generales del SSME propuesto son las siguientes:

- Que siendo participativo en las actividades de seguimiento, en su conjunto este sea tan simple como sea posible;
- Que además sea dinámico y flexible en el tiempo;
- Operacionalmente claro;
- Transparente en cuanto a resultados;
- Que suministre retroalimentación a todos los participantes;
- Que se integre en los procesos cotidianos (hasta donde sea viable) buscando que sea apropiado y que permita análisis en marcos temporales;
- Equilibrado en las diferentes dimensiones del Plan de Transversalización; y
- Que propicie la cooperación, más que la competencia interna.

La revisión de literatura alrededor de los procesos de seguimiento, monitoreo y evaluación, ofrece, no sólo a) compresiones diferentes sobre los términos “seguimiento”, “monitoreo” y “evaluación”, sino b) también diversas modalidades para llevar a cabo dichos procesos.

- a) Con relación a los conceptos de seguimiento, monitoreo y evaluación y a pesar de que en primera instancia se pudiera pensar que hay consenso en torno a la comprensión de los mismos, existe un debate importante sobre cómo entender cada uno de ellos. De allí que para efectos del Plan de Transversalización de Género en el Sector Educativo del D.C. se proponga que:

El Seguimiento se adopte como un proceso de acompañamiento continuo, que a través de diversas herramientas, especialmente de corte cualitativo, y que siendo ampliamente participativo, permita evidenciar los efectos de la puesta en marcha del Plan de Transversalización de Género en el Sector Educativo del D.C. entre los diversos actores que componen la comunidad educativa, ya mencionados.

El Sistema de Monitoreo se entienda como el conjunto de indicadores, que establecidos con anterioridad, midan los cambios propiciados por la implementación del Plan de Transversalización de Género en el Sector Educativo del D.C. en momentos específicos del tiempo; y

La Evaluación, entendida como una herramienta de gestión, sea la etapa de análisis de dicha información recolectada que permitirá, no sólo proferir juicios (positivos y negativos) sobre los resultados de la puesta en marcha del Plan de Transversalización de Género en el Sector Educativo del D.C., sino también advertir sobre sus vacíos o fallas, conformándose en última instancia en un mecanismo de aprendizaje institucional.

De tal forma, que aunque estos tres procesos están estrechamente relacionados y dependen unos de otros en la búsqueda de una meta común, cumplen a la vez, funciones específicas, conformándose por ende en un sistema.

- b) Respecto a las modalidades de los sistemas de seguimiento, monitoreo y evaluación, el documento “Tomándole el pulso al género”¹²⁶ presenta tres, que dependen de los niveles de los niveles de participación con los que se quieren adelantar las acciones de sensibilización y visibilización de género. La primera modalidad hace énfasis en los criterios de ejecución del proyecto y alcance de los productos y resultados de las acciones, incluyendo las presupuestarias; convoca, además, a todas y a todos los participantes como parte de un proceso cuyas herramientas y etapas, han sido determinadas previamente.

La segunda modalidad da prioridad a grupos o equipos especializados, que han sido los responsables directos y exclusivos de diseñar y poner en marcha el proyecto que se quieren seguir, monitorear y evaluar. Usualmente dichos equipos hacen parte de instituciones y se organizan en departamentos, equipos o comités para realizar el proyecto que les fue encomendado.

La tercera modalidad responde a los procesos de formulación de proyectos participativos, lo que implica que los grupos participantes estén activamente involucrados en el diseño del sistema, lo que en la práctica tiene ventajas y representa también nuevos esfuerzos ya que requiere mayor inversión de tiempo, recursos humanos y financieros.

Específicamente y para la puesta en marcha de este Plan de Transversalización de Género en el Sector Educativo del D.C. se propone tomar lo mejor de las tres propuestas, retomando elementos de las tres modalidades, así:

De la tercera modalidad se sugiere insistir una vez más en los procesos participativos, invitando a que las voces de todas las personas participantes y beneficiarias del Plan de Transversalización, sean escuchadas a través de *las actividades de seguimiento*.

De la primera modalidad, hacer énfasis en la ejecución del proyecto, pero en términos de un grupo específico de indicadores que conforman la línea de base. En otras palabras, se propone tomar un grupo específico de indicadores de la línea de base como punto de referencia, para que, junto con otros, midan los cambios propiciados por la implementación del Plan de Transversalización del Género en el Sector Educativo del D.C. Aunque busca involucrar a todas las personas participantes del Plan, las herramientas y sus tiempos de aplicación están decididas previamente y *corresponden a las acciones de monitoreo*.

De la segunda modalidad, se propone retomar la idea de un equipo especializado, para que sea el responsable directo y exclusivo *del proceso de evaluación*, que asume el compromiso de emitir dictámenes positivos y negativos sobre los resultados de la implementación del Plan de Transversalización, sin olvidar advertir sobre las dificultades y vacíos encontrados y también sobre la identificación de los aciertos.

No obstante, en toda implementación del Sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación, independientemente de la modalidad que se escoja, e incluso de la comprensión por la que se opten sobre estos tres conceptos, es fundamental tener claridad sobre los siguientes aspectos:

¹²⁶ Rodríguez G. y otros (1999) Op cit. p21. Disponible en http://sidoc.puntos.org.ni/isis_sidoc/documentos/01729/01729_00.pdf (Revisado el 26 de mayo, 2013)

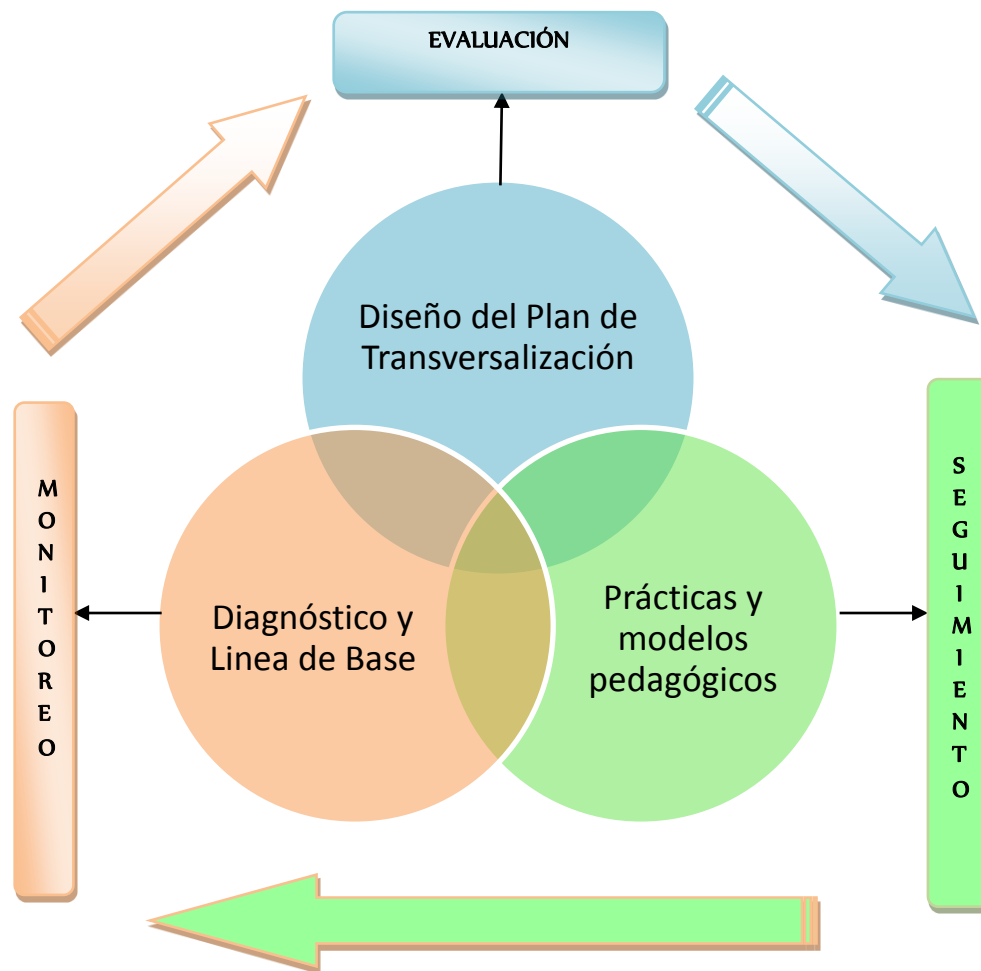
- a. ¿Cuál es el propósito principal al implementar el SSME?
- b. ¿Quiénes serán los beneficiarios de la implementación del SSME?
- c. ¿Cómo se relaciona el Plan de Transversalización con el SSME?
- d. ¿Qué tipo de información se requiere?
- e. ¿Con qué frecuencia se necesita esta información y cuánto tiempo se requiere para cumplir todas las etapas de la puesta en marcha del SSME de manera efectiva?
- f. ¿Cómo se puede obtener dicha información?
- g. ¿Cómo y quién realizará los procesos de recolección de la información?
- h. ¿Cómo y quién procesará y analizará esta información?
- i. ¿Cómo y a quién se les comunicarán los resultados?

Al pasar a responder estas preguntas fundamentales, se presentan los lineamientos fundamentales y las etapas prácticas del Sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación correspondientes a los procesos de Transversalización del Género en el Sector Educativo del D.C.

4.3.2. El Sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación de los procesos de Transversalización del Género en el Sector Educativo del D.C.

- a. El propósito principal del sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación es evaluar el progreso, los resultados y el impacto que ha tenido el Plan de Transversalización de Género en el Sector Educativo del D.C.
- b. Los beneficiarios de este sistema son los distintos actores de la sociedad civil, involucrados en el mundo de la educación y de la pedagogía: las personas participantes en el diseño e implementación de las políticas públicas de educación en términos de equidad e igualdad de oportunidades y también las que diseñan y definen las políticas públicas para la mujer, la equidad de género y la transversalización de género con presencia en los escenarios locales. El conjunto de personas beneficiadas del SSME son otros actores de la sociedad civil tales como los movimientos pedagógicos, las organizaciones de madres y padres de familia, las organizaciones estudiantiles, los integrantes de los movimientos sociales de mujeres, las organizaciones relacionadas con la equidad de género e igualdad de oportunidades y todas aquellas asociaciones interesadas en las relaciones entre la educación la identidad de género.
- c. Es importante resaltar que cada uno de los tres grandes componentes que conforman el Plan de Transversalización aportan de manera particular al SSME en la medida es que se constituyen sus cimientos y puntos de referencias, tal como se observa en el siguiente diagrama:

RELACIÓN DEL SSME CON LOS TRES COMPONENTES DEL PLAN



Los tres procesos que componen este sistema –seguimiento, monitoreo y evaluación– muestran a su vez una relación particular con los tres componentes del Plan de Transversalización –prácticas y modelos pedagógicos, diagnóstico y línea de base y diseño del Plan, respectivamente– relación a la que cada uno de ellos, sin excluir completamente a los otros dos, aporta con mayor intensidad. Es así que las actividades de *seguimiento* como las de *prácticas y modelos pedagógicos*, comparten, no solo su prioridad por llegar a todas las personas involucradas en el Plan de Transversalización (diseñadoras, gestoras, beneficiarias), sino también su carácter de proceso, apoyado en variadas técnicas de recolección de información de corte cualitativo.

La lógica inherente y los sistemas de indicadores cuantitativos son estrechamente compartidas tanto por las mediciones del *monitoreo*, como por las del *diagnóstico y la línea de base*, cuyo enfoque es conocer el estado de un momento particular, en términos de equidad de género.

Finalmente el *diseño del Plan de Transversalización* y el proceso de *evaluación* se constituyen en las secciones que mantienen una mirada del proyecto como un todo, en la medida en que son el inicio y el fin continuo de este ciclo, que determina la mejora constante del Plan mismo y su puesta en marcha.

Los diferentes tipos de mecanismos y herramientas que conforman el SSME, y que se describen más adelante, evidencian esta relación.

- d. Todo tipo de información, de carácter cualitativo como cuantitativo será bienvenida en el proceso de alimentar el SSME, aunque se considera que la información requerida es aquella que informe sobre procesos, que oriente sobre momentos específicos y situaciones puntuales y aquellas que permita adelantar análisis con el fin de evaluar los cambios producidos por el Plan de Transversalización y advertir de sus fallas y aciertos.
- e. Un ciclo completo del SSME debe contar con un intervalo no menor de un año y no mayor de cinco años y es recomendable que dicho intervalo se mantenga a lo largo del tiempo. Dependiendo del intervalo establecido, la repartición del tiempo entre las tres etapas del sistema –es decir, seguimiento, monitoreo y evaluación– deben responder a la proporción de 40-40-20%; de tal forma que si el intervalo de tiempo decidido fuera de dos años, el cumplimiento completo de implementación de la etapa de seguimiento y recolección de información sobre los procesos pertinentes, al igual de la de monitoreo y cálculo del conjunto de indicadores respectivo, no debe sobrepasar los 9.6 meses, cada una, mientras que a las acciones del proceso de evaluación se le dedicarán los 4.8 meses restantes.

Debido a las opciones hechas en términos conceptuales, con relación a las modalidades y en términos de las características generales deseadas, no es posible entender el SSME como una etapa puntual en la implementación del Plan de Transversalización de Género en el Sector Educativo del D.C., sino como un ciclo continuo que siempre está en marcha. Este se iniciará con las actividades de seguimiento seleccionadas, continuará con el monitoreo, para pasar a la evaluación, que dará paso, nuevamente, al proceso de seguimiento, iniciando otra vez el ciclo, tal como también se muestra en el diagrama anterior.

De esta forma se espera poder detectar oportunamente el surgimiento de dificultades y vacíos, determinando las maneras de corregirlos, y también identificar los aciertos buscando las formas de reforzarlos y replicarlos, si se considerara conveniente.

- f. ¿Cómo se puede obtener dicha información?
Las herramientas y metodologías necesarias para recolectar la información necesaria para las tres etapas del SSME se describen a continuación:

4.3.3. Metodologías y Herramientas para el SEGUIMIENTO del Plan de Transversalización

Las estrategias participativas para recabar información e implementar acciones de seguimiento de procesos (y no del momento) son múltiples y variadas; dentro de ellas queremos resaltar:

En primer lugar, y consistente con el diseño del Plan de Transversalización y en particular con la lógica de proceso apoyada en s del componente el SSME, la observación participante¹²⁷, ya

¹²⁷ Técnica de recolección de información que consiste en observar a la vez que participamos en las actividades del grupo sobre el cual se está investigando, que antes de ser implementada requiere precisión sobre el objetivo de la observación y, consecuentemente, qué se quiere observar, dónde, cómo y cuándo, así como las formas adecuadas de registrar y analizar lo observado.

que fácilmente se puede integrar a las prácticas cotidianas de los diferentes actores sociales. La observación participante podría ser aplicable, por ejemplo, en el caso de los procesos de gestión institucional a nivel de la Secretaría de Educación, del IDEP, o de la gestión en los centros educativos; así mismo resulta viable como parte de las actividades escolares y actividades de las diversas organizaciones de mujeres y asociaciones de padres y madres de familia relacionadas con el sector educativo.

Las sociedades contemporáneas disponen de los recursos informáticos que mediante las tecnologías de la información y la comunicación, ofrecen posibilidades inusitadas de construcción de redes sociales que coadyuvan a la expansión democrática. Por ejemplo, el uso de los sitios web colonizados por el ciberfeminismo y por otra serie de movimientos sociales, han demostrado en el pasado reciente sus potencialidades de construcción de una ciudadanía informada, deliberante y participativa.

La organización de eventos académicos, por su parte, incentiva la participación de actores sociales procedentes de la academia, que cuentan con una trayectoria investigativa en asuntos concernientes a la vida escolar y, las prácticas pedagógicas interrogadas por los estudios de género, por las masculinidades, las diversidades étnicas y culturales. En esa línea los coloquios, los seminarios y eventos similares, representan espacios de conocimiento e intercambio que coadyuvan a la renovación y producción constante de los saberes pertinentes a la TG, a la vez que constituyen espacios de participación.

Es recomendable así mismo, disponer de la infraestructura de comunicaciones con la que cuenta el sistema educativo. Los espacios de medios como la radio universitaria, la radio escolar y la prensa institucional impresa o virtual y la prensa comunitaria, contribuyen a ambientar los discursos sobre las desigualdades de género y sus impactos en los medios escolares y de la educación. A la vez a sensibilizar a sectores amplios de la comunidad educativa sobre las responsabilidades subjetivas en la reproducción de los prejuicios y estereotipos sexistas, incentivando así la auto reflexión y la autocrítica, precondiciones básicas hacia el cambio.

Los paneles de discusión (o debate grupales) guiados y moderados, son otra herramienta pertinente para recoger la opinión de diversos grupos de personas interesadas en múltiples temas. Para el tema de las relaciones entre educación y género, resulta muy adecuado en la medida en que permite conformar diferentes tipos de grupos dependiendo del enfoque que se le de a la información que se quiera recoger; priorizando variables diferentes tales como sexo, edad, estrato socio-económico, étnia, localidad, entre otras, se pueden hacer posteriormente análisis comparativos que sin duda pueden arrojar resultados más precisos, sobre las percepciones diferentes entre los grupos.

Las entrevistas semi estructuradas, también se sugieren como otra forma de recolectar información desde la diversidad de las personas gestoras, implementadoras y beneficiarias del Plan de Transversalización, diseñándolas como un diálogo flexible que ir profundizando en los temas pertinentes que emerjan de dichos diálogos.

En este punto, resulta altamente pertinente recoger algunas las preguntas planteadas por el equipo que trabajó sobre "Inclusión de la perspectiva de género y de los enfoques diferencial y

de derechos en las prácticas pedagógicas” (componente tres), como sugerencia para conformar no solo guiones de entrevistas semi-estructuradas, sino los páneles de discusión y otras actividades de carácter colectivo.¹²⁸ Esta son:

- ¿Qué es un niño /un joven?
- ¿Qué es una niña /una joven?
- ¿Cuál diría que es el comportamiento característico o típico de un niño /un joven?
- ¿Cuál diría que es el comportamiento característico o típico de una niña /una joven?
- ¿Usted cree que este comportamiento varía de acuerdo a su etnia?
- ¿Usted cree que este comportamiento varía de acuerdo a su estrato socio económico?
- ¿Usted cree que este comportamiento varía de acuerdo a sus capacidades especiales o discapacidad?
- ¿Usted cree que este comportamiento varía de acuerdo a su lugar de residencia en términos de su localidad?
- ¿A quién recuerda más a lo largo de los años, a niños o a niñas? ¿Por qué? ¿En qué se distinguen esos recuerdos?
- ¿Con quiénes se identifica más y porque?
- ¿Qué tipo de frases utiliza para llamarle la atención –o discute– con un niño y con una niña? ¿Es igual? ¿En qué estriba la diferencia (énfasis, tono de voz, tipo de mensaje)? Escriba ejemplos.
- ¿Qué tipo de frases utiliza con mayor frecuencia para reconocer el esfuerzo en el trabajo –o los aciertos en general– de los niños y cuáles de las niñas?
- Si da algún tipo de estímulo o premio –o regalo– ¿Qué tipos de estímulos considera adecuado para los niños y cuáles para las niñas?
- Cuando un/a estudiante –o compañero/a– argumenta sobre alguna situación o problema en especial, a quien le da mayor credibilidad ¿Al niño a la niña? ¿Por igual? ¿Por qué?
- Al hacer determinados ejercicios y/o tareas –o planes lúdicos– hace división por niños y niñas ¿Por qué?
- ¿Al hacer la evaluación, cómo evalúa los trabajos de niños y a niñas?
- ¿Dé que manera procede ante una actitud discriminatoria dentro de su clase (o en general): Narre la situación, lo que generó la situación de discriminación, quienes estaban implicados y la resolución y como se siente al respecto?

En general, se recomienda retomar las actividades de recolección de evaluación y análisis utilizadas por el equipo de “Inclusión de la perspectiva de género y de los enfoques diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas” (componente tres) tales como Mano-Árbol de Navegación, Ser Alado y/o Rollover sobre los dedos, para adelantar o complementar las actividades de seguimiento.¹²⁹

Algunas de las particularidades de las herramientas de seguimiento, en clave de participación, que se sugiere tener en cuenta, es que motiven el intercambio de conocimientos entre todas

¹²⁸ Ver página 652 del informe final. Se añadieron algunas frases y preguntas, sugiriendo la posibilidad de que las actividades para recolectar información se adelanten entre compañeros/as de estudio y/o entre la ciudadanía en general y no solo entre profesores/ras y estudiantes.

¹²⁹ Ver páginas 563 y siguientes del informe final.

las personas involucradas, sin olvidar el contexto específico de las relaciones de poder, en los que implementen esta herramientas.

De llevarse a cabo acciones de seguimiento de forma constante, a través de una selección de herramientas que motive a la participación, se puede llegar a fomentar la cultura de la evaluación, alentando, simultáneamente, el aprendizaje institucional de todas las personas involucradas en el Plan de Transversalización, además de potenciar la construcción de conocimiento, procesos de análisis, visibilización y sensibilización sobre la situación actual en razón del género.

4.3.4. Metodologías y Herramientas para el MONITOREO del Plan de Transversalización

Buscando ser coherente con la propuesta de tener un SSME fácilmente aplicable y la vez lo suficientemente confiable para cumplir su propósito, las principales características del grupo de indicadores que conformarán las acciones de Monitoreo son: que sean precisos y que los datos necesarios sean de fácil localización; que proporcionen medidas significativas en las que se pueda confiar, que integre indicadores de desempeño individual, grupal y organizacional y que sea lo suficientemente flexible para tener la posibilidad de ir integrando con el tiempo un mayor número de indicadores que recojan otros aspectos del Plan de Transversalización.

Además de los indicadores que se presentan en la siguiente tabla, que son los recomendados como el conjunto que conforma el sistema de monitoreo inicial, se sugiere ir integrando gradualmente otros que, a manera de ejemplo, pueden ser:

Participación de estudiantes (mujeres y hombres por identidad de género) representantes en las diversas estancias del gobierno escolar

Estudiantes mujeres menores de 20 años madres o en estado de embarazo

Estudiantes hombres menores de 20 años que son padres

Deserción escolar de estudiantes (hombres y mujeres por identidad de género) menores de 20 años por maternidad o paternidad

Acceso de estudiantes (hombres y mujeres) a información sobre derechos sexuales

Características de las pruebas de selección de los funcionarios y docentes según ocupación

Distribución del personal empleado (mujeres y hombres funcionarios) por duración de la jornada laboral y por identidad de géneros

Relación entre el porcentaje del personal empleado (mujeres y hombres funcionarios) que acceden a actividades formativas por identidad de género sobre el total del personal laboral

Propuesta de Indicadores de Monitoreo

No.	Indicador	Cálculo	Meta	Fuente	Desagregaciones sugeridas		
					<i>Por Localidades del DC</i>	<i>Por área de residencia</i>	<i>Por origen étnico</i>
1	Tasas de asistencia escolar total	Tasa de asistencia escolar de niñas de 6 a 13 años de edad, menos tasa de asistencia escolar de niños de 6 a 13 años de edad.	Las tasas deberían tender al 100% Se obtienen dos indicadores: para niños y niñas para el grupo de edad que corresponde aproximadamente al nivel de primaria.	Censos de población y encuestas de hogares.	Antonio Nariño Barrios Unidos Bosa Chapinero Ciudad Bolívar Engativá Fontibón Kennedy La Candelaria Los Mártires Punte Aranda Rafael U. Uribe San Cristobal Santa Fe Suba Sumapaz Teusaquillo Usaquén Usme	Urbana Rural	Mestizo Afrodescendiente Indígena
		Tasa de asistencia escolar de niñas de 14 a 17 años de edad, menos tasa de asistencia escolar de niños de 14 a 17 años de edad	Las tasas deberían tender al 100% Se obtienen dos indicadores: para niños y niñas para el grupo de edad que corresponde aproximadamente al nivel de secundaria.	Censos de población y encuestas de hogares.	Localidades del DC	Urbana Rural	Mestizo Afrodescendiente Indígena

2	Indicador de diferencial de género en asistencia escolar	Tasa de asistencia escolar de niñas de 6 a 13 años de edad, menos tasa de asistencia escolar de niños de 6 a 13 años de edad.	Este indicador debería tender a 0. Los valores negativos indican que hay una situación de desventaja de las niñas.	Censos de población y encuestas de hogares.	Localidades del DC	Urbana Rural	Mestizo Afrodescendiente Indígena
		Tasa de asistencia escolar de niñas de 14 a 17 años de edad, menos tasa de asistencia escolar de niños de 14 a 17 años de edad.	Este indicador debería tender a cero. Los valores negativos indican que hay una situación de desventaja de las niñas.		Localidades del DC	Urbana Rural	Mestizo Afrodescendiente Indígena
3	Tasas de alfabetismo	Tasa alfabetismo mujeres (mujeres alfabetas de 15 y más años de edad sobre el total de mujeres del mismo grupo de edad, por 100).	Las tasas deberían tender a 100%, tanto en el caso de mujeres como de hombres.	Censos de población, encuestas de hogares y anuarios de la UNESCO.	Localidades del DC	Urbana Rural	Mestizo Afrodescendiente Indígena
		Tasa alfabetismo hombres (hombres alfabetos de 15 y más años de edad sobre el total de hombres del mismo grupo de edad, por 100).	Las tasas deberían tender a 100%, tanto en el caso de mujeres como de hombres.	Censos de población, encuestas de hogares y anuarios de la UNESCO.	Localidades del DC	Urbana Rural	Mestizo Afrodescendiente Indígena

4	Indicador de diferencial de género en la tasa global de alfabetización	Tasa alfabetismo mujeres, menos tasa alfabetismo hombres.	Las tasas deberían tender a 100% La igualdad se alcanza cuando el valor es igual a 0. La diferencia se da en puntos porcentuales. Si el valor resulta positivo el indicador es favorable a las mujeres; si es negativo, mide la brecha de alfabetización desfavorable a las mujeres.	Censos de población y encuestas de hogares.	Localidades del DC	Urbana Rural	Mestizo Afrodescendiente Indígena
5	Tasas de abandono escolar	Tasa de abandono escolar de niñas de 6 a 13 años de edad, menos tasa de abandono escolar de niños de 6 a 13 años de edad.	Las tasas deberían tender a 100% Se obtienen dos indicadores: para niños y niñas para el grupo de edad que corresponde aproximadamente al nivel de primaria.	Censos de población y encuestas de hogares.	Localidades del DC	Urbana Rural	Mestizo Afrodescendiente Indígena

		Tasa de abandono escolar de niñas de 14 a 17 años de edad, menos tasa de abandono escolar de niños de 14 a 17 años de edad.	Las tasas deberían tender a 100% Se obtienen dos indicadores: para niños y niñas para el grupo de edad que corresponde aproximadamente al nivel de secundaria.	Censos de población y encuestas de hogares.	Localidades del DC	Urbana Rural	Mestizo Afrodescendiente Indígena
6	Indicador diferencial de género en abandono escolar	Tasa de abandono escolar de niñas de 6 a 13 años de edad, menos tasa de asistencia escolar de niños de 6 a 13 años de edad.	El indicador debería tender a 0. Los valores negativos indican que hay una situación de desventaja de las niñas.	Censos de población y encuestas de hogares.	Localidades del DC	Urbana Rural	Mestizo Afrodescendiente Indígena
		Tasa de abandono escolar de niñas de 14 a 17 años de edad, menos tasa de asistencia escolar de niños de 14 a 17 años de edad.	El indicador debería tender a 0. Los valores negativos indican que hay una situación de desventaja de las niñas.	Censos de población y encuestas de hogares.	Localidades del DC	Urbana Rural	Mestizo Afrodescendiente Indígena
7	Años de estudio completos	Número de años de estudio completos, sobre el total de años de	Las tasas deberían tender al 100% tanto para mujeres como para hombres.	Censos de población y encuestas de hogares.	Localidades del DC	Urbana Rural	Mestizo Afrodescendiente Indígena

		estudio para niñas y mujeres, por 100.					
		Número de años de estudio completos, sobre el total de años de estudio para niños y hombres, por 100.	Las tasas deberían tender al 100% tanto para mujeres como para hombres.	Censos de población y encuestas de hogares.	Localidades del DC	Urbana Rural	Mestizo Afrodescendiente Indígena
					Elementos cubiertos	Carácter de las medidas	
8	Indicador de medidas implementadas para eliminar estereotipos sexuales en el proceso educativo	Lista de las medidas específicas, puestas en práctica, sobre modificaciones en los planes de estudio		Ministerios de educación, en respuesta a la pregunta sobre qué medidas se han puesto en práctica para eliminar los estereotipos de género en los componentes mencionados del proceso	Que hagan parte de los planes de estudio	Programas "piloto" De alcance limitado De cobertura general De carácter obligatorio	

				educativo.			
		Lista de las medidas específicas, puestas en práctica, sobre modificaciones en los textos escolares	Existencia de casos en todas las opciones de las listas de verificación		Que hagan parte de los textos escolares	Programas “piloto” De alcance limitado De cobertura general De carácter obligatorio	
		Lista de las medidas específicas, puestas en práctica, sobre modificaciones en el material didáctico	Existencia de casos en todas las opciones de las listas de verificación		Que hagan parte del material didáctico	Programas “piloto” De alcance limitado De cobertura general De carácter obligatorio	
		Lista de las medidas específicas, puestas en práctica, sobre modificaciones en la capacitación y en la formación de los docentes	Existencia de casos en todas las opciones de las listas de verificación		Que hagan parte de las actividades de capacitación y formación de los docentes	Programas “piloto” De alcance limitado De cobertura general De carácter obligatorio	
					Carácter de las medidas		

9	Acciones orientadas a favorecer la igualdad de géneros en la SED	Número y tipología de acciones orientadas a favorecer la igualdad de géneros	Existencia de casos en todas las opciones de las listas de verificación	Secretaría de Educación a la pregunta sobre número y tipos de acciones orientadas a favorecer la igualdad de géneros	Programas “piloto” De alcance limitado De cobertura general De carácter obligatorio		
					<i>Por origen étnico</i>		
10	Tasas de acceso a los niveles jerárquicos	Porcentaje de distribución de géneros en los diferentes niveles jerárquicos de las instituciones Distritales relacionadas con la educación, sobre el total de hombres y mujeres que laboran en estas instituciones	Una distribución equitativa de 50% y 50%	Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género Bogotá Humana 2012	Mestizo Afrodescendiente Indígena		
					<i>Por Localidades del DC</i>	<i>Por área de residencia</i>	<i>Por origen étnico</i>

		Porcentajes de distribución de géneros en los diferentes niveles jerárquicos de las centros escolares Distritales sobre el total de hombres y mujeres que laboran en centros escolares	Un distribución equitativa de 50% y 50%	Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género Bogotá Humana 2012	Localidades del DC	Urbana Rural	Mestizo Afrodescendiente Indígena
					<i>Por origen étnico</i>		
11	Tasa de equidad salarial	Salario bruto promedio mensual por categoría profesional para hombres y mujeres del personal que labora en las instituciones Distritales relacionadas con la educación	Salarios brutos mensuales iguales para hombres y mujeres	Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género Bogotá Humana 2012	Mestizo Afrodescendiente Indígena		
					<i>Por Localidades del DC</i>	<i>Por área de residencia</i>	<i>Por origen étnico</i>
		Salario bruto promedio mensual por categoría profesional para hombres y mujeres del personal que labora en las centros escolares distritales	Salarios brutos mensuales iguales para hombres y mujeres	Encuesta de Transversalización de la Igualdad de Género Bogotá Humana 2012	Localidades del DC	Urbana Rural	Mestizo Afrodescendiente Indígena

Incorporar la diferentes desagregaciones propuestas para cada indicadores, y a manera de ejemplo, tomemos la Tasa de asistencia escolar:

- Por localidad

Tasa de asistencia escolar de niñas de 6 a 13 años de edad por localidad menos tasa de asistencia escolar de niños de 6 a 13 años de edad por localidad

Tasa de asistencia escolar de niñas de 14 a 17 años de edad por localidad menos tasa de asistencia escolar de niños de 14 a 17 años de edad por localidad

- Por área de residencia

Tasa de asistencia escolar de niñas de 6 a 13 años de edad por área de residencia (urbana/rural), menos tasa de asistencia escolar de niños de 6 a 13 años de edad por área de residencia (urbana/rural)

Tasa de asistencia escolar de niñas de 14 a 17 años de edad por área de residencia (urbana/rural), menos tasa de asistencia escolar de niños de 14 a 17 años de edad por área de residencia (urbana/rural)

- Por origen étnico

Tasa de asistencia escolar de niñas de 6 a 13 años de edad por origen étnico menos tasa de asistencia escolar de niños de 6 a 13 años de edad por origen étnico

Tasa de asistencia escolar de niñas de 14 a 17 años de edad por origen étnico menos tasa de asistencia escolar de niños de 14 a 17 años de edad por origen étnico

4.3.5. Mecanismos y Herramientas para la EVALUACIÓN del Plan de Transversalización

Consistente con la propuesta de que sea un grupo especializado el que lleve a cabo el proceso de Evaluación del Plan de Transversalización, se espera que este tome como insumos principales, la información recolectada mediante los actividades de seguimiento y las acciones de monitoreo.

No sobra advertir que aunque el equipo de evaluación propuesto tendrá la responsabilidad de analizar la información recabada para llegar a decisiones sobre las debilidades y fortalezas en cuanto a la implementación del Plan de Transversalización, se le recomienda estar atento a que las voces de todos los grupos involucrados (ya sean personas que actúen como gestoras, implementadoras o beneficiarias del mismo, entre otras) hagan parte de los insumos de la evaluación.

Es indispensable que en términos de las personas, este grupo cuente con apoyo significativo de las directivas de la SED, con la intención de que su respaldo propicie las actitudes de liderazgo y compromiso necesarias para cimentar las bases del trabajo en equipo; el equipo debe, además estar conformado por personas que cuenten con los conocimientos sobre el tema, la experiencia en gestión institucional y la capacidad necesarias para interactuar y crear sinergias en torno a su equipo.

A manera de ejemplo, se sugiere que en representación de la institución gestora, dicho equipo esté conformado por una persona de la dirección de la SED y una persona del grupo relacionado con la perspectiva de género de la SED; en representación del equipo diseñador del Plan, una persona del IDEP;

tres personas que representen las directivas y personal docente de los centros educativos, así como tres representantes estudiantiles y una o dos personas más, compartiendo la voz de las organizaciones y asociaciones relacionadas con los procesos educativos del Distrito Capital.

Respecto a los pasos indispensables en el proceso de evaluación y coherentes con la propuesta de hacerlo tan simple como sea posible, especialmente en sus inicios, se recomienda:

Contar con una planificación precisa y de calidad, no solo con relación a la disposición de la información necesaria de forma oportuna, sino también en términos de los recursos de todo orden, incluyendo el tiempo. De allí que sea importante prever: el tipo de resultado(s) que se va a ofrecer como producto de la evaluación, las estrategias de trabajo, a quiénes se dirigirá la evaluación principalmente y la fuente de recursos para su implementación.

A manera de ejemplo se plantea la siguiente propuesta:

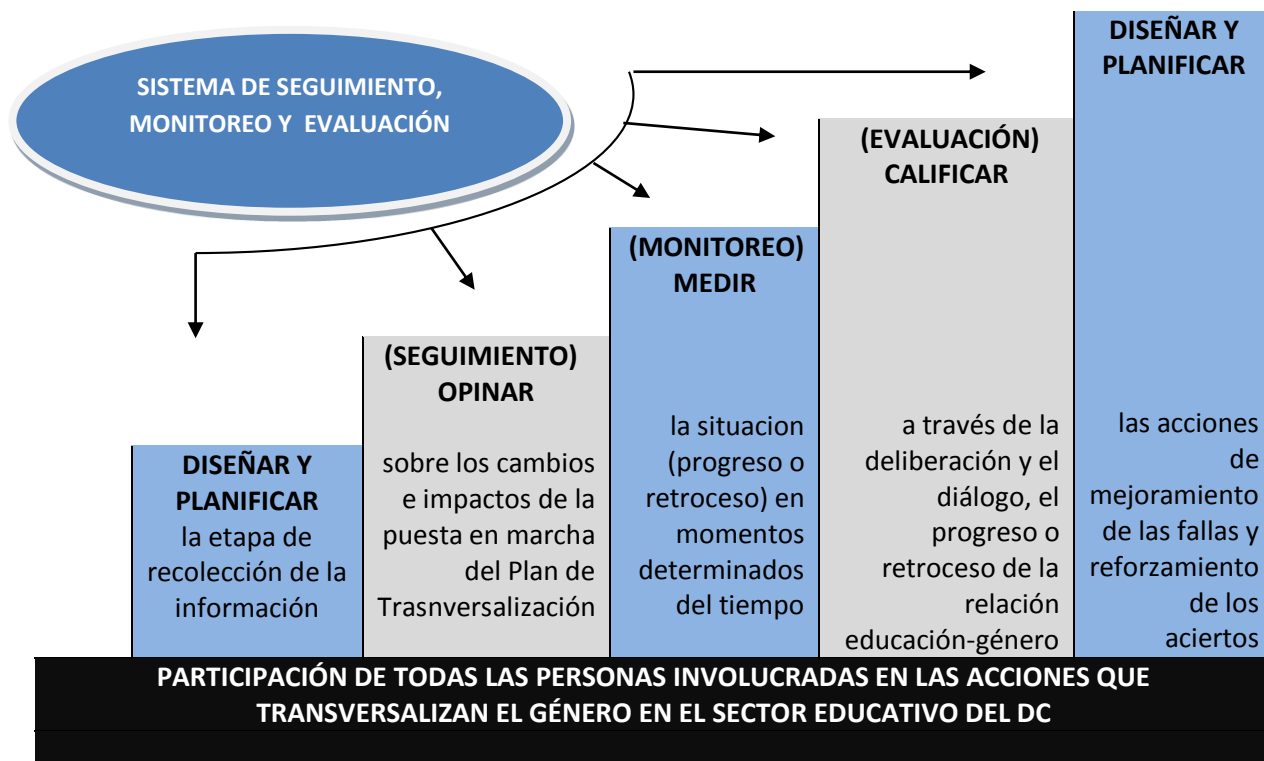
Elementos de la Evaluación	Opción Uno	Opción Dos	Opción Tres
Tipo de resultado Equipo	Documento escrito	Vídeo	Exposición fotográfica
Estrategias de trabajo en equipo	<p>Con representación de la Directivas de la SED y de su grupo de trabajo, de los funcionarios, de los profesores, de los estudiantes y de las organizaciones interesadas en la relación entre Educación y Género</p> <p>Conformación del equipo de trabajo con base en sus méritos;</p> <p>Puesta en común del propósito, el marco conceptual y el cronograma previamente determinados;</p> <p>Responsabilidades compartidas, claramente especificadas y asignadas individualmente;</p> <p>Reuniones periódicas para compartir avances y discutir inquietudes;</p> <p>Conformación continua del producto final con los aportes parciales de las personas del equipo.</p>	<p>Construcción colectiva del propósito, marco conceptual y cronograma;</p> <p>Responsabilidad de una persona o subgrupo que organiza los insumos que recibe del resto del equipo</p> <p>Reuniones virtuales cortas y frecuentes como estrategia de seguimiento;</p> <p>Establecer el período final en el cual se inicia la construcción del producto.</p>	

A quiénes se dirige la evaluación	Construcción de varias versiones del mismo producto, dependiendo de los grupos diversos de personas a quienes está dirigido (Funcionarios, profesores, estudiantes, madres y padres de familia, ciudadanos en general, entre otros.)	Construcción de un solo producto pensado para todo tipo de personas involucradas en el Sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación
Financiación	No sólo la etapa de evaluación, sino el Sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación como un todo se financiarán con recursos de la Nación y el Distrito Capital	

Partiendo del mapa de actores y beneficiarios ofrecido por el equipo que diseñó el Plan de Transversalización (componente uno) identificar y analizar sus características y sus principales preocupaciones en torno a la situación de género, con el fin de enfocar en ellos algunos de los propósitos de la evaluación. En este punto, se recomienda retomar no solo la información ofrecida por el equipo que trabajó sobre “La inclusión de la perspectiva de género y de los enfoques diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas” (componente tres), sino también la que ofrece el equipo que trabajó sobre “El diagnóstico de género institucional y participativo de la dimensión organizacional” (componente dos).

- g. Los procesos de recolección de información deben ser adelantados por personal idóneo, en términos de su capacidad y experiencia para implementar adecuadamente las técnicas de recolección de información, tanto cuantitativas como cualitativas. Se recomienda que el equipo de recolectores/ras cuente con personal de supervisión que este en capacidad de resolver las dudas que usualmente se presentan en las fases de trabajo de campo.
- h. De manera similar al equipo que recolectará la información, es necesario que el personal que procese y analice la información cuente con experiencia en las técnicas de sistematización y software propios del manejo de información cualitativa y cuantitativa, así como en su procesamiento. Es altamente recomendable que estas personas también tengan conocimiento sobre las políticas de educación y de género, así como del Plan de Transversalización.

En términos prácticos el sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación involucra a lo largo de todas sus actividades a todas las personas involucradas en las variadas acciones relacionadas con la transversalización de género en el sector educativo del Distrito Capital.



- i. Y finalmente, con relación a cómo y a quién se les comunicarán los resultados es importante cerrar esta sección de la misma manera en que inició, es decir, insistiendo en una concepción que reconoce y valida los conocimientos, saberes y experiencias de los distintos actores de la sociedad civil, involucrados en el mundo de la educación y de la pedagogía, razón por la cual todo ellos y ellas harán parte de las personas a quienes que se espera hagan parte de los procesos de devolución de la información constante que arroje este Sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación.

4.3.6. La elección del marco cronológico

La posibilidad de comparación entre indicadores viene condicionada por el consenso conceptual y la homogeneidad en los periodos de acopio de la información. El consenso sobre los conceptos y el listado de indicadores de género es prudente realizarlo en el lapso inmediatamente anterior al inicio del programa como garantía de disponer la información a tiempo.

Los periodos propuestos para la evaluación, el monitoreo y el seguimiento de los programas y proyectos formulados por los equipos responsables de la SED y el IDEP, corresponden a los periodos de la gestión de gobierno, al seguimiento de los compromisos internacionales, y a las dinámicas específicas del Distrito Capital en tanto la ciudadanía deposita sus mandatos mediante los procesos electorarios en el Alcalde Mayor de Bogotá, quien para el ejercicio de sus funciones, cuenta con las entidades que conforman la Administración Distrital.

En tal sentido, la definición y distribución de los tiempos correspondientes al seguimiento y monitoreo del proceso de Transversalización deberán estar en consonancia con las definiciones de tiempo establecidas en la normatividad para efectos de la planeación del desarrollo social, económico, fiscal y ambiental de la ciudad. Para cada uno de los periodos, según las directrices institucionales, es conveniente fijar los indicadores de realización de resultado y de impacto que permitan reconstruir los avances y las contingencias de los proyectos de transversalización de género en sus dimensiones del cambio hacia la igualdad, equidad, la no discriminación de las mujeres.

Así mismo es necesario definir indicadores que trasciendan los periodos gubernamentales, para lo cual se propone que la SED disponga de los recursos presupuestales y los equipos técnicos necesarios para construir y aplicar cada cinco años una encuesta orientada a identificar las transformaciones socioculturales relacionadas con una educación libre de sexismo, acaecidas en el quinquenio objeto de evaluación. Se propone que la aplicación de la encuesta se realice por primera vez en el año 2014 y se continúe aplicando cada cinco años (2019 y 2024).

Para efectos del Seguimiento y Monitoreo del proceso de formulación participativa del Plan de Transversalización de Género del Sector Educativo, la elección del marco cronológico se realiza teniendo en cuenta dos grandes criterios: El primero referidos a los procesos de rendición de cuentas correspondientes a los **periodos de gobierno** teniendo como documentos de referencia los planes de desarrollo distrital, locales, sectoriales e institucionales y los planes operativos anuales de inversión institucionales, sobre los cuales la administración distrital realiza periódicamente eventos de rendición de cuentas; tales documentos se pondrán en diálogo con los procesos de seguimiento *Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género en el Distrito Capital (2012-2016)* con el cual todas las entidades distritales están comprometidas y dan cuenta de ello periódicamente en el Consejo Consultivo de Mujeres. El segundo criterio se refiere al ámbito de **los compromisos internacionales** con la garantía de los derechos de las mujeres, en consonancia con los tratados y pactos suscritos por Colombia, y frente a los cuales se realizan periódicamente informes de seguimiento tales como: Informe sobre el Progreso de las mujeres en el mundo, que en el 2007 se dedicó a hacer un balance relacionado con el cumplimiento de las Metas del Milenio, que plantearon como consigna “en el 2015 el mundo puede ser mejor”.¹³⁰, los *Informes de Desarrollo Humano*, *Informes de Seguimiento a la Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer –CEDAW-*; así como al seguimiento relacionado con conmemoraciones emblemáticas para las mujeres tales como el *Día Internacional de la Mujer*, *el Día de la No violencia contra las mujeres*, entre otras.

Los tiempos correspondientes al diseño de este proceso, forman parte de los antecedentes inmediatos, y el proceso de formulación misma lleva implícitas acciones que dan cuenta de su puesta en marcha, su seguimiento y su evaluación, como procesos sistemáticos. Una línea de tiempo, puede verse en la siguiente secuencia:

➤ 2012 Julio a Diciembre: Reuniones SED-IDEP Preparación del Convenio

¹³⁰ Los informes y balances de las metas del Milenio, dan cuenta de las limitaciones en su formulación y desarrollo; entre ellos, el Informe bianual sobre *El progreso de las mujeres en el Mundo* (UNIFEM) que circula cada dos años, del cual, el correspondiente al periodo 2008/2009 se publicó en Madrid (febrero 2009) con el título “¿Quién responde a las mujeres?”

- 2012 Diciembre a 2013 Agosto: Suscripción, puesta en marcha y desarrollo del Convenio 3198/12
- 2013 Septiembre a 2014 Septiembre: Formulación participativa del Plan de Transversalización de Género en el sector educativo
- 2014 Septiembre a Diciembre: Puesta en marcha del Plan de Transversalización de Género en el Sector Educativo
- 2015 Enero a 2025 Diciembre:
 - Seguimiento sistemático semestral: Informes y Balances (Consejo Consultivo de Mujeres)
 - Evaluación periódica anual (POAIS/Rendición de cuentas); bianual (Plan Sectorial de Educación); Cuatrienal (Plan de Desarrollo Distrital/ Rendición de cuentas)
 - Monitoreo (Encuesta quinquenal) que deberá diseñarse contando para ello con los equipos de trabajo y los recursos requeridos

4.4. ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE QUE CONSOLIDE GRUPOS DE MAESTRAS Y MAESTROS EN LOS CAMINOS DE LA TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN EL SECTOR EDUCATIVO: CONTAR HISTORIAS ESCRITAS EN LOS CUERPOS

El estudio de las fuentes bibliográficas que documentan experiencias de transversalización de género en Iberoamérica, da cuenta de la existencia de variados y probados instrumentos que han acompañado la formulación de estrategias y planes de transversalidad de género. En tal sentido, la amplia bibliografía trabajada en el curso de esta consultoría permitirá a quien lo consulte realizar una selección de prioridades sobre sus posibilidades de divulgación, utilización y distribución. De esta bibliografía se propone que tanto la SED, como el IDEP y las DILES, definan mecanismos para identificar y acceder a la documentación que sea pertinente para incluirla en los sistemas de información de que disponen estas entidades así como la Red de Bibliotecas del Distrito Capital.

Las fuentes documentales están estrechamente relacionadas con las experiencias vividas por maestras y maestros que portan en sus trayectorias personales y laborales información relativa a los antecedentes de la transversalización de género en el sector educativo. En tal sentido, la estrategia para la formación docente que consolide un grupo de maestras y maestros que han transitado de diferentes maneras por los caminos de la transversalización de género, parte de conferir prioridad al reconocimiento, la deconstrucción, la reconstrucción, la proyección y la re-significación de tres décadas de experiencias presentes en las vidas de quienes gestaron, han participado y participan en la actualidad en la Comisión de Asuntos de la Mujer de la Asociación Distrital de Educadores y en la Red Distrital de Docentes por la Equidad de Género. Así mismo a quienes participaron en los procesos de formación permanente de docentes para la equidad de género –PPFDEG-, así como a quienes han realizado o realizan en la actualidad proyectos de innovación o de investigación en el campo de las relaciones de género, los derechos de las mujeres y la asignación de valor ético a las diferencias escritas en los cuerpos de quienes conforman el sector educativo.

Re-conocer, de-construir, re-construir, proyectar y resignificar las experiencias de transversalización de género en el sector educativo del D.C. exige al mismo tiempo tener presentes los aportes de la investigación feminista cuando se trata de identificar las elecciones metodológicas privilegiadas en los procesos de formación y autoformación de docentes.

En tal sentido, el diseño para la formulación participativa del proyecto de transversalización de género para el nivel central y local, para las dimensiones organizacional, de contenidos educativos, prácticas pedagógicas y entorno escolar en la SED y el IDEP, con rutas e indicadores evaluables, implica hacer uso de herramientas investigativas y de intervención, de conceptos y categorías de análisis que hagan posible develar los dispositivos de poder y de dominación que en la realidad sostienen y naturalizan el orden social de género que se pretende transformar y que los paradigmas disciplinares existentes así como los métodos de investigación que los componen han contribuido a instaurar. Por ello, es necesario consignar en esta propuesta algunas consideraciones básicas que permitan comprender el significado de contar historias escritas en los cuerpos de las maestras y los maestros que se incorporen activamente a esta travesía de la transversalización de género.

4.4.1. Deconstruir la historia de los cuentos sobre ser y hacerse mujeres

Donna Haraway (1995)¹³¹ afirma: *“Como La Historia es un cuento con el que los mentirosos de la cultura occidental engañan a los demás; la ciencia, un texto discutible y un campo de poder; la forma es el contenido. Punto final.”* A partir de este enunciado, una elección metodológica implica por ejemplo, contar los cuentos del uniforme escolar. Veamos:

Solo es necesario acercarse a la puerta de cualquier institución educativa en Bogotá para ver una de las inequidades más evidentes pero imperceptibles para un investigador social que no cuente con las herramientas de análisis apropiadas. El uniforme escolar. En el sector oficial el uniforme es una garantía de derechos para las niñas, niños y jóvenes que lo porten ya que independientemente de su condición socio-económica, son identificados como estudiantes tanto dentro como fuera de sus colegios, y sus derechos son más fácilmente protegidos por todo el tejido social.

Un ejemplo común es el de las y los estudiantes que salen de sus casas al colegio pero no ingresan. En muchas partes son los vecinos quienes dan aviso a las instituciones educativas cuando hay estudiantes “capando clase”. Es fácil identificar a un grupo de estudiantes que uniformados están en una tienda, un centro comercial, una video-tienda o un parque cuando son horas escolares.

Pero el uniforme no es el mismo para todas las personas en una misma institución. Usualmente de la cintura para arriba tanto niñas como niños, mujeres como hombres llevan las mismas prendas; pero lo que se apuntan en la cintura es radicalmente diferente y en este caso desigual. Si el derecho a la educación es el mismo para niñas, niños, mujeres y hombres eso significa que los contenidos, materiales, actividades y prácticas a los que acceden son los mismos, entonces ¿Por qué unas llevan falda y otros pantalón? ¿En qué incide esta “sutil” diferencia en sus formas de aprender y de acceder a la educación?

Que el uniforme de las niñas tenga falda y el de los niños tenga pantalón es algo que no se cuestiona ni un indicador de desigualdad e inequidad frente cualquier mirada analítica. Este es un ejemplo que nos permite dar cuenta sobre por qué el feminismo como teoría crítica, inventa y acuña desde su paradigma,

¹³¹ Haraway, Donna (1995), *Ciencia, ciborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid. Cátedra.
 Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
 Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
 Tel.: 4296760
 www.idep.edu.co
 Info: Línea 195

nuevas categorías interpretativas en un ejercicio de dar nombre a aquellas cosas que se ha tendido a invisibilizar¹³².

En este sentido el asunto de la falda en el uniforme para las niñas y las adolescentes deja de ser un asunto neutral e inocente y más bien nos evidencia un mecanismo de control sobre el cuerpo de las mujeres que funciona como lo que Teresa de Lauretis denomina tecnología del género, como dispositivo de sexualización de las niñas y por ende, de discriminación.

La falda insta un sistema sexo-género binario, desde niñas las instituciones escolares las visten con una prenda que restringe sus movimientos, pues correr, caminar o sentarse con ésta, implica una relación con el cuerpo distinta en la que el espacio es limitado o en cuantas aulas no hemos escuchado “niña, siéntese bien” so pretexto de la falda. Así mismo esta prenda las exhibe, las dispone a la mirada de otros y a los estudiantes varones les enseña a que ellas están disponibles para ser vistas:

“La categoría de sexo es producto de la sociedad heterosexual que hace de la mitad de la población seres sexuales donde el sexo es una categoría de la cual las mujeres no pueden salir. Estén donde estén, hagan lo que hagan (incluyendo cuando trabajan en el sector público) ellas son vistas (y convertidas) como sexualmente disponibles para los hombres y ellas, senos, nalgas, vestidos, deben ser visibles” ¹³³

La escuela es entonces uno de los escenarios privilegiados para la construcción de la subjetividad o la identidad de género de las personas, ella puede contribuir a la formación de privilegiados y oprimidas o por el contrario a cerrar la brecha de género impuesta colonial, histórica, social y culturalmente a nuestra sociedad.

4.4.2. Propuesta para el diseño de una metodología de trabajo con maestras y maestros que puedan replicar el ejercicio de transversalización y sensibilización en el enfoque de género en las instituciones educativas

La presente metodología de trabajo se propone situar los procesos de sensibilización en el enfoque de género como estrategias de formación y auto-formación docente para las maestras y maestros de la secretaría de educación con el fin de promover la participación y capacitación de todas y todos los docentes del sector público de Bogotá.

De este modo se fomentará la transversalización del enfoque de género en todas las áreas, la transformación de las prácticas pedagógicas y los contenidos escolares reconociendo los saberes y experiencias de las y los maestros del distrito y haciéndolos partícipes en la formulación y no solo la ejecución de las acciones del plan de transversalización.

La escuela como escenario de socialización ejerce un papel fundamental en la construcción de imaginarios, estereotipos y roles de género, por lo cual se hace necesario diseñar una metodología de

¹³² De Miguel, Ana y Amorós, Celia (coord.) Teoría feminista: de la ilustración a la globalización. Madrid. Minerva, 2005

¹³³ Wittig, Monique. El pensamiento heterosexual y otros ensayos. Madrid: Editorial Egaes. P 27.

trabajo con maestras y maestros en dos niveles, uno que apunta a sensibilizar la dimensión subjetiva de las y los docentes y otra dirigida a la dimensión de su quehacer pedagógico que les permita construir herramientas para transformar sus prácticas pedagógicas desde el enfoque de género y derechos de las mujeres.

La secretaría de educación debe disponer de recursos para la formación docente, para la visibilización de sus experiencias y del estudiantado; debe facilitar los tiempos, espacios y recursos que viabilicen la implementación de la sensibilización, la metodología y el plan de transversalización teniendo en cuenta que la cotidianidad escolar exige a docentes y directivas muchos esfuerzos para mantener la escuela a flote.

Proponer una metodología de trabajo con maestras y maestros que les permita replicar el ejercicio de transversalización en las instituciones educativas donde desempeñan su labor docente implica reconocer las situaciones internas y externas de los planteles educativos, para identificar los saberes y las resistencias que puede generar una propuesta de transformación de prácticas pedagógicas y contenidos escolares que generen equidad de género, que visibilicen los derechos y aportes de las mujeres y que fortalezcan las potencialidades de niñas, niños, mujeres y hombres jóvenes.

El Contexto Escolar

En el acercamiento a los territorios la mayoría de colegios públicos están ubicados en territorios y comunidades con problemáticas socio-económicas que se caracterizan por la pobreza, exclusión, “marginalidad” y los efectos de la guerra. Así mismo las trayectorias de consolidación de algunos barrios dan cuenta de la conformación histórica de comunidades que agenciaron transformaciones para su beneficio, es decir, de la conformación de tejido social a partir del cual las comunidades resisten a los contextos de miseria y sus efectos de marginación en niñas, niños y jóvenes.

Algunos Territorios

Durante la realización del convenio 3198 se visitaron algunas localidades para reconocer las generalidades de los contextos escolares que debe tener en cuenta la formulación del Plan de transversalización y de la metodología de trabajo con maestras y maestros situando la indagación en cinco colegios:

En el colegio Kimy Pernia Domicó ubicado en zona rural de la localidad de Bosa, allí se hicieron ejercicios de cartografía del cuerpo con niñas y niños de grado sexto y noveno y de cartografía social con estudiantes de grado décimo de la jornada de la tarde que reflejaron la pertinencia de la transversalización del enfoque de género y la necesidad de formación en educación sexual y derechos reproductivos de las mujeres.

El colegio José Acevedo y Gómez en la localidad de San Cristóbal en el que se hicieron talleres de sensibilización del enfoque de género y étnico-racial en grado sexto de la jornada de la mañana y grado décimo de la jornada de la tarde que evidenciaron la presencia de estereotipos de género y étnico-raciales en la convivencia escolar y la relación entre pares.

El colegio Clemencia Holguín de la localidad Rafael Uribe Uribe con el que se llevaron a cabo talleres

sobre identidad de género y orientación sexual con estudiantes de sexto y octavo de la jornada de la tarde. Con grado sexto se llevó a cabo un taller de sensibilización y con grado octavo se implementó un buzón de preguntas sobre sexualidad, ambas actividades mostraron la necesidad de la formación en educación sexual con enfoque de género y derechos sexuales y reproductivos por la prevalencia de “mitos” sobre sexualidad en los imaginarios de las y los estudiantes.

En el colegio Palermo Sur ubicado en la localidad de Usme se acompañó una actividad de transversalización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos con enfoque de género diseñada e implementada por la docente de grado primero de la jornada tarde.

El colegio Aulas Colombianas ubicado en la localidad de Santa Fe en el que se revisaron los mapas del ejercicio de cartografía social que adelantó el colegio con un grupo focal de estudiantes de ciclos 3, 4 y 5 de las jornadas diurnas para la participación en los cabildos juveniles del año 2012.

Situaciones Externas e Internas del Entorno Escolar

Como efectos de las condiciones objetivas de los territorios se encuentran los conflictos territoriales entre grupos de jóvenes, parches y barras, la discriminación sexual y racial que limita la movilidad por ciertos espacios y escenarios barriales a las niñas y las mujeres y las personas afrocolombianas e indígenas. A partir del ejercicio de cartografía social en el grado sexto del colegio Aulas Colombianas en la localidad de Santa Fe y grado décimo del Kimy Pernia Domicó en la localidad de Bosa, se hizo evidente cómo se instalan tácitamente horarios y escenarios en los que no pueden circular las niñas y las mujeres en tanto pueden ser violentadas así como espacios en los que la presencia de personas afrocolombianas abren riñas territoriales.

A partir de la revisión documental de noticias particularmente las que circularon sobre el caso del colegio La floresta en la localidad de Kennedy; los resultados del estudio de ciudadanía y convivencia adelantado por la SED; el análisis de la cartografía social en el colegio Aulas Colombianas que evidencia el conocimiento que tienen las y los estudiantes sobre la ubicación de ollas de distribución y consumo de drogas en la localidad de Santa Fe y la entrevista a un docente del colegio INEM Kennedy de la jornada mañana que fue amenazado en el año 2012 por medio de las redes sociales, reconocimos el Microtráfico de drogas como un factor de riesgo que enfrentan la escuelas.

La violencia naturalizada contra las niñas y mujeres en los territorios que emana de los significados culturales sexistas con los que interactúan niñas, niños y jóvenes que están presentes en la música, el reggaetón y su insistencia en señalar a las mujeres como objetos sexuales, los vallenatos que hablan del amor romántico e incluso la música que es expresión de resistencia y agencia política juvenil cómo el caso del rap en el que se limita la participación de las mujeres y se componen canciones que mantienen los estereotipos de género.

Muchos de estos estereotipos sexistas circulan dentro de las escuelas en actividades pedagógicas institucionales por medio de la presentación de bailes, la exaltación de la maternidad en la conmemoración del 8 de marzo, la invisibilización de las mujeres en los contenidos escolares y las acciones de maestras y maestros que aún no tienen sensibilidad ni conocimiento sobre el enfoque de género y que en su labor docente hacen uso de los estereotipos de feminidad y masculinidad para

orientar a sus estudiantes.

Estos estereotipos en medio de contextos dónde las niñas y los niños crecen viendo que las mujeres se desenvuelven como madres y proveedoras desde muy corta edad y que el ciclo de retorno de las historias de vida de abuelas, madres e hijas en dónde el matrimonio y el embarazo se presentan en la adolescencia es reiterativo, hacen que este tipo de maternidad sea un referente en los proyectos de vida de las estudiantes.

Esta situación es un factor de inequidad para las niñas y las jóvenes mujeres que a pesar de reconocer las limitantes de un embarazo en la adolescencia no encuentran suficientes recursos en la escuela para transformar sus propios estereotipos de maternidad y heterosexualidad en sus proyectos de vida. Así mismo, la violencia sexual de la que son víctimas niñas y jóvenes mujeres por familiares y amigos cercanos en una realidad que para la escuela resulta muy difícil de abordar pues se genera en la íntima relación entre la violencia intrafamiliar y la violencia contra las mujeres. Las víctimas, que además de ser objeto de violencias sexuales, padecen violencias simbólicas, dificultades materiales, carencias afectivas e incluso problemas en la escuela, quedan silenciadas y sus situaciones invisibilizadas.

La necesidad de sobre llevar todas estas situaciones cotidianamente genera que las violencias contra las mujeres se naturalicen y la escuela se convierte en escenario de perpetuidad de las inequidades de género pues, los pocos casos que se conocen en las escuelas, se abordan por la agencia de docentes y orientadoras que son sensibles a la problemática pero que muchas veces no cuentan con las herramientas o conocimientos para asumir la situación.

Tanto la violencia sexual de la que pueden ser víctimas las estudiantes como la iniciación de la vida sexual de las y los estudiantes son dos factores frente a los cuales resultan insuficientes los esfuerzos individuales de maestras, maestros, orientadoras y orientadoras escolares que son sensibles a dichas situaciones y muestran la necesidad de que en los colegios existan equipos de orientación que desde la psicopedagogía y el trabajo social apoyen la formación de las y los estudiantes abordando sus problemáticas psicológicas, emocionales y sociales.

Actualmente los colegios cuentan a lo sumo con una orientadora u orientador por jornada que no alcanzan dar respuesta a las situaciones individuales urgentes por la que pasan las niñas, niños y jóvenes ni a las dificultades de convivencia cotidianas que se generan en la escuela y que tienen relación con el contexto barrial y las condiciones objetivas de vida de las y los estudiantes.

Aportes para el Análisis del Entorno Escolar

Es preponderante que las condiciones objetivas de vida de las y los estudiantes sin considerar las de las y los maestros, se caracterizan por ser limitadas. Las dificultades materiales por las que pasan las familias de las/los estudiantes les dificulta brindarle los recursos que necesitan sus hijos e hijas no solo para estudiar sino para vivir, a tal punto que en algunos colegios la alimentación de las niñas, niños y jóvenes la garantiza el comedor escolar y los comedores comunitarios. Por otra parte la ausencia de algunos padres y madres en el acompañamiento a sus hijos e hijas, la falta de participación en sus procesos formativos que muchas veces llegan al abandono y los traumas psicológicos que las dinámicas familiares dejan en niños, niñas y jóvenes inciden profundamente en su disposición y motivación por sus procesos

de aprendizaje.

Estas condiciones junto a la falta de equipos de orientación en los colegios hacen que la práctica docente esté enfocada a resolver los problemas sociales y de convivencia que se presentan a diario y que pasan por drogadicción, delincuencia, violación, porte de armas, riñas y matoneo. La construcción de conocimiento se ve desplazada por la resolución de infinidad de conflictos y la falta de herramientas y personal profesional de apoyo hacen que las y los docentes se dediquen la mayor cantidad de tiempo a estas tareas.

De otra parte, las y los estudiantes no centran sus mayores esfuerzos ni intereses en las actividades académicas pues la escuela les interesa principalmente como escenario de socialización y segundo porque no logran apropiarse de los contenidos en tanto que no les resultan significativos.

Estos factores contribuyen a que la educación, como Rodrigo Parra lo analiza “deje de ser un camino seguro hacia el empleo y el desarrollo (...) La juventud que asiste al sistema educativo y que se asoma perpleja a esta doble crisis responde con apatía a una institución que no le puede proporcionar caminos para buscar el sentido del mundo de los adultos” .

Las y los estudiantes perciben esto de forma contundente, su falta de interés por estudiar no es infundado: “Uno se pone a ver y los que salieron de once no están haciendo nada, calle arriba y calle abajo. Jessica y Leidy ya con marido y la Leidy embarazada (...) Cuando vengo aquí quieren es aburrirme profe, yo no sé si volver porque es que por ejemplo ayer un vecino necesitaba que le ayudara a cargar una arena y me gané 20.000, ¿si pillas profe? Esa plata hace falta en la casa y yo vengo aquí para nada, aquí nadie entiende como son las cosas” .

La antropóloga Jeanine Anderson, en su artículo titulado Categorías de diferencia, trayectorias de desigualdad: Superar la pobreza femenina diversa en América Latina afirma que “la calidad de la educación básica al alcance de la gran mayoría es un problema no resuelto en toda América Latina” problema que agudiza los problemas de exclusión social, de pobreza y violencia que viven quienes se benefician de la educación pública.

De acuerdo con lo anterior, “las desigualdades que se introducen en las socialización temprana en el hogar y en la comunidad podrían neutralizarse, hasta cierto punto, si los sistemas de educación escolar funcionaran de otra manera” , pero las actuales condiciones de calidad de la educación explica, en parte, la razón por la que el paso por la escuela no transforma sino excepcionalmente las posibilidades de ascenso social de las familias que se benefician de la educación pública.

Las y los estudiantes conocen muchas situaciones de las y los egresados de sus colegios, como comparten el territorio saben quienes trabajan, quienes estudian, quienes son madres o padres, quienes no están haciendo nada, quienes rondan la delincuencia y por ende, relacionan las posibilidades que les brinda la escuela en sus proyectos de vida. Si los referentes que conocen los estudiantes no evidencian que el paso por la escuela mejora las condiciones de vida, en este caso la educación pública “tiende a producir una juventud cultural e intelectualmente marginada, apática, perpleja” .

Si las estudiantes de un colegio tienen por referentes a egresadas que durante su vida escolar o al poco tiempo de graduarse son madres, su relación con la vida escolar tiene muchas dificultades para desarrollarse a partir de intereses académicos si a eso le sumamos que en sus historias de vida familiar sus madres, tías, abuelas, hermanas han desenvuelto sus vidas en ciclos de maternidad adolescente.

Sin embargo cabe resaltar que maestras y maestros de los colegios Clemencia Holguín y José Acevedo y Gómez resaltaron que las niñas y las jóvenes son las más dedicadas frente a sus responsabilidades académicas respecto a los muchachos y que es mayor su participación en actividades pedagógicas y democráticas, de aquí se puede inferir que la escuela a pesar de sus múltiples limitaciones es un escenario estratégico de agencia para las mujeres. De este modo, transversalizar el enfoque de género en las prácticas pedagógicas y contenidos escolares fortalecería las oportunidades que las niñas y jóvenes perciben que puede brindarles la escuela.

Las condiciones del Ejercicio Docente

La investigadora Imelda Arana Sáenz en su artículo titulado “Pedagogía y magisterio: saber y práctica subordinada” analiza las condiciones históricas, sociales, políticas y económicas que subordinan la práctica de las docentes en Colombia. “Se trata de un proceso de alienación del trabajo docente, especialmente el de las maestras, pues centradas en lo inmediato, la confrontación de ideas sobre sus innovaciones, procesos investigativos y estudios no tienen espacio. Así hacen de su labor más un oficio que una profesión y su saber se vuelve mera intuición para resolver los asuntos domésticos de la escuela”.

La planeación curricular indica que las y los estudiantes deben recibir 6 horas de clase cada una de 45 minutos que las instituciones pueden agrupar en bloques de 90 minutos. Los colegios deben garantizar 240 horas de clase por semana para cumplir con las 30 horas de cada curso, a cada docente le corresponden de 22 a 24 horas semanales, en las 6 horas restantes deben preparar clase, evaluar, atender madres y padres de familia, remplazar al docente que no asiste, hacer las reuniones de área, comisiones de evaluación, reunión de comité de convivencia, ejecutar los proyectos institucionales y atender a las exigencias de nivel central.

En las aulas, los procesos de enseñanza-aprendizaje tienen infinidad de obstáculos por los pocos recursos con los que se cuenta, que van desde la falta de material didáctico, hasta la exagerada carga académica asignada a cada docente y que dificulta la innovación en la preparación de clases. De igual forma, la falta de docentes y el gran número de estudiantes por curso que hace muy difícil el acompañamiento personalizado de los procesos de las y los estudiantes para la superación de sus dificultades por lo cual las y los maestros solo pueden concentrarse en los casos más urgentes.

Los factores sociales y las condiciones en las que maestras y maestros llevan a cabo su labor hacen que la calidad de la educación más que un reto parezca una utopía, pues la dificultad para consolidar procesos de enseñanza-aprendizaje en medio de estas situaciones genera muchas frustraciones en maestras y maestros que, al no ver que sus estudiantes se interesen por aprender, comienzan a generar señalamientos sobre ellas y ellos.

Esta frustración permanente sumada a las dificultades del contexto escolar y la falta de comprensión de

maestros y maestras de la educación como derecho son caldo de cultivo de prácticas pedagógicas autoritarias que se llevan a cabo para responder a las problemáticas de convivencia escolar, prácticas que se nutren de los imaginarios y estereotipos de género, raciales y sociales que tienen las y los docentes. Así mismo, La falta de reconocimiento de los derechos de las mujeres, de los derechos de la población LGBTI, de la libertad de opinión, de culto y de conciencia junto a la falta de comprensión de la educación como derecho por parte de maestras y maestros hace que muchas de las prácticas pedagógicas, de las interacciones y relaciones entre docentes y estudiantes estén cargadas de estereotipos que mantienen la inequidad y la discriminación.

Promover que las y los maestros comprendan y se sensibilicen con estos derechos requiere que se visibilicen sus esfuerzos, se valore su labor y se reconozcan las múltiples tensiones en las que la ejercen.

4.4.3. Reconstruir las relaciones entre el saber y el poder

Ahora bien, si pasamos el umbral de la puerta del colegio y nos sentamos en una de las aulas podemos evidenciar que en los libros y discursos educativos no encontramos grandes heroínas, por eso aún se habla de los “padres de la patria” por ejemplo, mucho menos se nombra a filósofas o científicas y esto la primera conclusión que produce es que las mujeres históricamente no han aportado al desarrollo social, económico, científico, cultural y humano de las sociedades, es la primera imagen que las niñas se hacen de sí mismas en su relación con la escuela.

Necesitamos entonces de los aportes de la epistemología feminista para explicar y comprender el significado de afirmaciones tales como “La ciencia, un texto discutible y un campo de poder”, desnaturalizar los contenidos androcéntricos que circulan en las escuelas, para evidenciar que las mujeres han sido excluidas de las narraciones históricas y sus aportes han sido invisibilizados y sobre todo para analizar cómo están conformados los discursos de saber-poder y cómo contribuyen a instalar y mantener un orden social de género desigual.

Confrontar las dicotomías aprendidas en los procesos de asignación de valor que impiden comprender que “La forma es el contenido”, es imprescindible en la perspectiva de procesos en los cuales la formación y la autoformación y el diálogo entre los saberes cotidianos y los saberes científicos se abren caminos. En tal sentido es amplia la documentación sobre experiencias pedagógicas innovadoras recientes.¹³⁴

Recursos fundamentales en el proceso de formación y autoformación de docentes serán la etnografía feminista, la teoría fundamentada y la investigación-acción, que mediante métodos de investigación cualitativa nos brindan herramientas para construir conocimientos situados que nos revelen las situaciones externas e internas que inciden sobre las relaciones de género en diversos contextos educativos tanto en la dimensión organizacional como pedagógica.

¹³⁴ Nos referimos de manera especial a Arana Sáenz, Imelda (2012) *Las mujeres reinventan la educación para que otra educación sea posible* En: “EN OTRAS PALABRAS...” Ed. Grupo Mujer y Sociedad de la Universidad nacional de Colombia. Bogotá., D.C. No. 20, pp. 75-84, y a Toro, Sandra Milena et. al. (2012) *Educación en Equidad - Boletina Anual N° 2*, Escuela de Estudios de Género, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

➤ La etnografía feminista

La etnografía es “un método abierto de investigación en terreno donde caben las encuestas, las técnicas no directivas-como son la observación participante y las entrevistas semi-estructuradas y el conjunto de actividades que se suele designar como "trabajo de campo", y cuyo resultado se emplea como evidencia para la descripción”¹³⁵

Particularmente para la producción de conocimientos situados que respondan la necesidad de develar las relaciones de género y las posibilidades de transformación de las mismas en el diseño de un plan de transversalización nos referimos al enfoque que Mónica Espinosa¹³⁶ denomina “etnografía feminista”, enfoque que se sitúa en los diálogos establecidos entre la etnografía posmoderna y la antropología feminista.

La etnografía posmoderna sitúa sus reflexiones en el rechazo a las etnografías clásicas y su creencia en la formulación o “hallazgo” de hechos objetivos, a partir de lo que resultan ser interpretaciones mediadas por el intercambio entre la o el sujeto investigador y la o el sujeto de la investigación¹³⁷.

Teniendo en cuenta que la antropología feminista es crítica sobre la posible “despolitización” del enfoque etnográfico posmoderno en tanto que posibilita el ocultamiento de las relaciones de poder propias de la producción de la información en el trabajo de campo, también reconoce en este enfoque reflexivo la posibilidad de negociar simbólicamente y políticamente la apreciación de las y los sujetos de la investigación al poner el ejercicio reflexivo en la reformulación constante de la conexión entre localización y el poder¹³⁸.

De este modo la información producida en campo se configura dentro de las apuestas de la epistemología feminista en la medida en que la preocupación por la reflexividad va acompañada de la intención de construir un conocimiento situado, pues como afirma Donna Haraway¹³⁹, “la objetividad feminista significa, sencillamente, *conocimientos situados*” es decir que dé cuenta de sus límites, contradicciones, relaciones de poder implicadas y en general de las condiciones de su proceso de producción manteniendo permanentemente observancia sobre las implicaciones políticas de su trabajo en una apuesta por la transformación de un orden de género vigente que se entrecruza con factores de clase, raza, etnicidad, generación, ubicación geopolítica, contenidos y prácticas pedagógicas entre otros.

El diario de campo, como herramienta privilegiada de la etnografía, tendrá un papel fundamental en el desarrollo de las actividades del plan de trabajo, pues en él se registran los productos de la observación participante y no participante, percepciones subjetivas, descripciones del contexto y notas apreciativas generadas en el marco de las actividades que se lleven a cabo como reuniones, socializaciones, visitas, entrevistas, acompañamiento a las actividades de campo del componente 3, etc.

➤ La teoría fundamentada

¹³⁵ Guber, Rosana. La etnografía. Método, campo y Reflexividad. Bogotá: Editorial Norma. 2005.

¹³⁶ Espinosa Arango, Mónica (2000) Sin nostalgia por la coherencia maestra: Subversiones feministas en epistemología y etnografía. En: Restrepo, Eduardo; Uribe, María Victoria. Antropologías Transeúntes. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia. Pp. 225-265

¹³⁷ *Ibíd.*

¹³⁸ *Ibíd.* P 256.

¹³⁹ Haraway, Donna. Ciencia, *cyborgs* y mujeres. La reinención de la naturaleza. Madrid. Cátedra. 1995.

La teoría fundamentada nace como una metodología de análisis propio de la investigación cualitativa que busca comprender por qué suceden los acontecimientos desde la perspectiva de las personas que hacen parte de los mismos. Para ello se busca escuchar los testimonios y encontrar el sentido que tiene para quién los enuncia. El análisis se realiza desde la experiencia y busca de-construir, comparar y reconstruir los datos continuamente ya que “La teoría fundamentada no es una teoría, sino una metodología para descubrir teorías que dormitan en los datos”¹⁴⁰.

Las entrevistas son fuente privilegiada de información la teoría fundamentada facilita el análisis de las mismas al proponer la generación de categorías emergentes y el dialogo entre lo dicho por las personas entrevistadas y las teorías explicativas de las relaciones de género.

La Guía de entrevista diseñada para las Direcciones Locales de Educación DILES, se presenta en este acápite para ser utilizada como recurso en el proceso participativo de transversalización de género, en alguno de los caminos, las estaciones o los puntos de encuentro.

GUIA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA	
Preguntas sobre imaginarios de género de la persona entrevistada.	
1.	¿En su registro civil de nacimiento y en su documento de identidad fue registrada o registrado como perteneciente al sexo femenino o al sexo masculino?
2.	¿Qué significado tiene para su vida haber nacido mujer u hombre?
3.	¿Qué implicaciones para su vida académica y laboral ha tenido ser mujer u hombre?
4.	¿Qué implicaciones en las relaciones intersubjetivas ha tenido ser mujer u hombre dentro de la secretaría de educación particularmente en la DILE?
Preguntas sobre dimensión organizacional	
1.	¿Ha recibido algún tipo de capacitación o formación en temas de género? En caso afirmativo, ¿qué tipo de formación y ha sido útil en el desempeño de su trabajo? En caso negativo, ¿cree que sería de utilidad para su trabajo? ¿le interesaría recibirla?
2.	Han sentido algún tipo de discriminación en su ejercicio como Director Local? (ejemplo, resistencias para el trabajo local por ser mujer u hombre)
3.	¿Ha recibido alguna queja o caso de discriminación como acoso laboral, sexual, discriminación por género (hombre o mujer) e identidad de género en la DILE o en alguna institución educativa? En caso afirmativo, como se procedió/tramitó. ¿Cuál fue el resultado?
4.	Tiene experiencia previa en trabajo con género. En caso afirmativo, ¿qué han hecho? O ¿cuál es la experiencia?
5.	¿Han tenido alguna experiencia de incluir la perspectiva o el enfoque de género en la elaboración de planes o presupuestos a nivel organizacional en la DILE?
6.	¿Se incluyen en el sistema de información educativo local variables de género? ¿Podrían incluirse variables en un futuro para realizar el seguimiento al Plan de transversalización de género en el Sector educativo a nivel local?
7.	¿Cómo son las relaciones de género entre las funcionarias y los funcionarios de la DILE?
8.	¿Qué experiencias de proyectos organizacionales o pedagógicos que transversalicen el componente de género se han llevado a cabo en la localidad?
9.	¿Qué situaciones que usted conozca a nivel organizacional deben tenerse en cuenta para el diseño de un proyecto de transversalización de género en la DILE y en las instituciones?
10.	¿Dentro de la normatividad que orienta el funcionamiento de la DILE y de las instituciones educativas existen directivas para la equidad de género y derechos de las mujeres?
11.	¿En qué resoluciones que orientan el funcionamiento de las DILES e instituciones es prioritario transversalizar el componente de género?
12.	Con qué acciones, desde su rol, considera que podrían apoyar la implementación de la transversalización de género en

¹⁴⁰ Strauss, Anselm L. Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada.

GUIA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA	
su localidad.	
13. ¿Qué acciones y propuestas debe incluir el plan de transversalización del componente de género a nivel local y en las instituciones?	
Preguntas sobre dimensión pedagógica y contenidos escolares	
14. ¿Dentro de los programas educativos y pedagógicos que monitorean en las instituciones reconoce algunos con perspectiva o enfoque de género? ¿Cuáles?	
15. ¿En qué proyectos pedagógicos que se adelantan en la DILE y en las instituciones considera usted se transversaliza el componente de género?	
16. ¿En qué proyectos pedagógicos considera que es más difícil transversalizar el componente de género?	
17. ¿Cuáles son los actores y las actrices que usted identifica como relevantes para el proceso de transversalización de género a nivel local? ¿Por qué?	
18. ¿Cómo definiría una educación sexista?	
19. ¿Cómo definiría una educación libre de sexismo?	
20. ¿Qué contenidos académicos considera deben transformarse para aportar a la equidad de género y derechos de las mujeres?	
21. ¿Qué prácticas pedagógicas considera que deben reformularse para aportar a la equidad de género y derechos de las mujeres?	
22. ¿Cómo se podría incidir en pueden incidir en el PEI y en los Manuales de Convivencia en cuanto a la inclusión de la perspectiva de género?	
Preguntas sobre contexto (Situaciones internas y externas)	
23. ¿En qué actores de la vida escolar usted identifica que pueden darse las mayores resistencias a un proceso de transversalización de género? ¿Por qué?	
24. ¿Cuáles son las problemáticas sociales, culturales y económicas presentes en la vida escolar a las que la transversalización del componente de género puede dar horizontes de solución?	
25. ¿Cuáles son las problemáticas a nivel organizacional a las que la transversalización del componente de género puede aportar soluciones?	
26. ¿Conoce situaciones de violencia simbólica, material o sexual que se hayan presentado en las instituciones o en la localidad?	
27. ¿Qué problemáticas usted identifica en la inclusión de profesoras, profesores, niñas, niños, jóvenes, funcionarias y funcionarios con identidades de género no heterosexuales a la vida laboral y escolar?	
28. ¿Qué experiencias de no discriminación a población LGBTI se han adelantado en la localidad o en las instituciones?	
PREGUNTAS SOBRE POLÍTICA PÚBLICA	
Con la creación de la Secretaría Distrital de la Mujer se están fortaleciendo los procesos de transversalización de género: ¿Qué piensa usted de esto? ¿Considera que tiene alguna importancia para usted, para su vida laboral, para su vida personal?	

➤ La investigación acción participativa y la educación popular

Sería ambicioso dentro de los tiempos del convenio, en los que se enmarca el plan de trabajo hacer uso de esta metodología en toda su extensión, sin embargo muchas de las técnicas utilizadas en investigaciones de este tipo son útiles para los procesos de formulación participativa del Plan de Transversalización de Género. Así, el trabajo de grupos focales, las entrevistas semi-estructuradas abiertas a incluir en sus hallazgos las propuestas de las personas entrevistadas, la cartografía social, la elaboración de videos, la realización de encuentros y demás, son herramientas que podemos poner en marcha en el desarrollo de las actividades descritas. Además, los principios y postulados que sustentan estas opciones investigativas, así como las posibilidades que ofrecen en el campo de la reconstrucción crítica de la gran historia en su indisoluble relación con las historias de las mentalidades, de las culturas y de las subjetividades, tienen ya una trayectoria en la formación de maestros y maestras, que bien merece consolidarse en estos procesos.

➤ Consideraciones sobre el “PUNTO FINAL” en relación con las experiencias vividas en este

proceso

La construcción de documentos y productos bajo la premisa del trabajo en equipo garantiza la calidad y coherencia de los mismos, pues cuando hablamos de género, mencionamos estructuras sociales tan extensas como profundamente íntimas, por esta razón la posibilidad de generar un proceso situado y participativo corre el riesgo de limitarse a los pre-juicios de quiénes construimos los discursos.

Por lo anterior, el trabajo en equipo y el debate como prácticas que se puedan llevar a cabo en las reuniones y sesiones de trabajo de todos los equipos que concurren en la experiencia formativa viabilizan la calidad y proyecciones de los trabajos realizados.

Finalmente, el anterior análisis y justificación teórica de las elecciones metodológicas para los procesos de formación y autoformación docente contribuyen a auscultar las dificultades que tiene el diseño de un plan de transversalización de género en educación en sus dimensiones organizacional y pedagógica, evidencia el nivel de exigencia que tiene la construcción de una batería de indicadores de género viables y al mismo tiempo, da cuenta de la pertinencia que tiene para el desarrollo la educación como derecho la puesta en marcha del convenio que da lugar al presente plan de trabajo.

La elaboración de videos ofrece amplias posibilidades en los procesos de formación y autoformación de docentes. Veamos una propuesta en tal sentido:

PROPUESTA COMPONENTE 1 MATERIAL EDUCATIVO: VIDEOS
OBJETIVO DE LA PROPUESTA
Diseñar y producir material audiovisual que permita la socialización y sensibilización del proyecto género y educación visibilizando las apuestas y objetivos del proceso.
APORTES DE LA PROPUESTA A OBJETIVOS Y PRODUCTOS DEL CONVENIO
La producción de videos educativos que sensibilicen y ambienten el proceso de transversalización de género y promuevan la participación de funcionarias, funcionarios, maestras, maestros, estudiantes, niñas, madres y padres de familia y a la ciudadanía del distrito capital aporta a la consecución del objetivo del convenio de “Formular y validar estrategias que generen condiciones propicias para la implementación de la Política Pública de las Mujeres y Equidad de Género en la Secretaría de Educación Distrital y el IDEP” hace de la propuesta de cortos videos educativos
JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA

PROPUESTA COMPONENTE 1 MATERIAL EDUCATIVO: VIDEOS
<p>Según el enfoque constructivista, de donde nacen las apuestas y propuestas que fomentan la creación y utilización de materiales educativos, “el material educativo es un medio que sirve para estimular y orientar el proceso educativo, permitiendo al alumno adquirir informaciones, experiencias, desarrollar actitudes y adoptar normas de conducta, de acuerdo a los objetivos que se quieren lograr” (Fredy, E; Taca, S:2001), en este sentido podemos definirlos como componentes de calidad pues son elementos concretos físicos que portan mensajes educativos.</p> <p>Estos elementos físicos pueden ser cartillas, libros, mapas, así como material audio visual entre otros. El propósito de estos materiales es fomentar el aprendizaje participativo de las y los estudiantes, desarrollar estrategias cognitivas que faciliten el acceso y comprensión a los procesos de aprendizaje, enriquecer las experiencias sensoriales, cultivar la observación, la comunicación, motivar el aprendizaje significativo, estimular la imaginación, la creatividad y la capacidad de análisis, comprensión y abstracción de las y los estudiantes.</p> <p>Los videos sobre género y educación serían una propuesta de material educativo que además de conjugar los beneficios arriba mencionados como cualquier otro material educativo, responden a uno de los acontecimientos culturales más importantes en la actualidad: Las nuevas tecnologías y de la información y la comunicación. El magazín “Aula Urbana” No 74 titulado <i>El uso pedagógico de las TIC</i> afirma: “Hoy la aldea global es una realidad indiscutible en la que niños, niñas y jóvenes desarrollan y ejercitan su pertenencia a la sociedad de la información y el conocimiento”. Con la introducción de las TIC, se abren múltiples posibilidades y recursos para el aprendizaje y los videos como herramientas didácticas alimentan estas posibilidades y contribuyen a la democratización de la información.</p>
<p>JUSTIFICACIÓN DESDE LA EQUIDAD DE GÉNERO</p> <p>La desnaturalización de las relaciones, roles e imaginarios de género que ubican a las niñas y a las mujeres en un lugar de subordinación es una de las actividades que requiere un proceso participativo para la incorporación de un enfoque de equidad de género y derechos de las mujeres en la que se reconozcan las realidades a transformar.</p> <p>La elaboración de material audiovisual que pueda ser usado para el proceso de diseño e implementación del plan de transversalización, para los procesos de formación docente, para fomentar la sensibilización y participación de funcionarias y funcionarios de Nivel central y local es una propuesta con miras a aportar a la consolidación de material didáctico de fácil acceso a la ciudadanía.</p>
<p>DESCRIPCIÓN</p>

PROPUESTA COMPONENTE 1
MATERIAL EDUCATIVO: VIDEOS

Realización de varios cortos temáticos que presenten las realidades a transformar y que visibilicen las apuestas y objetivos del convenio. Estos cortos pueden colgarse en las páginas de la SED y del IDEP y son herramientas con las que contarían funcionarias, funcionarios, maestras, maestros y estudiantes

La propuesta se puede iniciar con tres videos educativos cortos, a modo de cápsulas educativas. Para ello pueden llevarse a cabo animaciones que impriman en el video un lenguaje creativo. Se crearía una personaja animada con la que se identifique el proceso de equidad de género y derechos de las mujeres en educación.

Los videos de máximo 5 minutos pueden visibilizar el proceso de transversalización del enfoque de género y desnaturalizar el binarismo de género y la diferencia sexual haciendo uso de:

- A) Cortas entrevistas a las personas que impulsan el proceso
- B) Narrar por medio de animaciones la historia de los movimientos de las mujeres y sus aportes a la educación y la construcción de ciudadanía
- C) Mostrar las transformaciones del lugar de las niñas y mujeres en la educación
- D) Animaciones y entrevistas que expliquen el significado de los conceptos básicos que permiten comprender la equidad de género (sexo, género, heterosexualidad, homosexualidad, intersexualidad entre otros)
- E) Socialización de la ruta de atención a la violencia contra las niñas.

Ejemplos en red:

Invisibles: Video que explica el lugar social de las mujeres como “seres invisibles”
http://www.youtube.com/watch?v=vexpy_VrXhw

La orientación sexual y la vida escolar
<http://vimeo.com/42865368>

Diversidad sexual e identidades de género diversas (Animación Stop motion)
<http://vimeo.com/59274714>

El acoso escolar
<http://vimeo.com/42864773>

Identidad de género
Ser como... un hombre o una mujer: el mundo de las identificaciones y la vida escolar
<http://vimeo.com/42864592>

Ver Anexo 1, Herramienta N° 1 relativa a la Producción de material audiovisual.

4.4.4. Proyectar y re-significar los procesos de transversalización en curso

La divulgación, conocimiento análisis y adecuación a las condiciones y dinámicas del sector educativo de las disposiciones y normas distritales sobre Transversalización de Género, y con ellas las herramientas e instrumentos recomendados en el “Plan distrital de Transversalización de Género”¹⁴¹ y en el documento técnico para su implementación, así como sus contenidos y orientaciones conceptuales y procedimentales, son el punto de partida para un ejercicio de adecuación de tales instrumentos al Sector

¹⁴¹ Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Género y Diversidad Sexual, Dirección de derechos, desarrollo e igualdad de oportunidades para las mujeres y la equidad de género (2012), Plan Distrital de Transversalización de la Igualdad de Género. Documento de trabajo presentado en el Consejo Consultivo de Mujeres del Distrito Capital. Bogotá, 23 de mayo de 2012. Documento Técnico.

Educativo, en consonancia con los hallazgos que al respecto se obtengan en el trabajo de campo que se está realizando en el proceso en curso.

El conocimiento, divulgación y análisis de los documentos, instrumentos y herramientas elaborados en la SED por parte del equipo de trabajo Género y Educación son también insumos imprescindibles en esta estrategia.

Así mismo, deberá formar parte de los procesos de formación y autoformación docente la divulgación de las acciones y decisiones que dan cuenta de los compromisos institucionales con la transversalización de género. Es el caso de las decisiones relativas a las becas para formación postgraduada de docentes en las cuales mediante un Convenio entre la SED y la Escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional de Colombia, se abrirá una línea de investigación en Género y Educación en el programa de Maestría. Es también el caso del Seminario Internacional “Igualdad de Género y calidad de la Educación un camino para la construcción de ciudadanía” realizado en Bogotá, el 19 de abril en el marco de la XXVI feria internacional del libro. Al respecto en el Anexo N° 6 se transcriben las preguntas formuladas a la profesora Elina Lahelma, después de su conferencia, las cuales podrán ser trabajadas en los procesos de formación de docentes.

El estudio de la normatividad, podrá acompañarse de complementarse de ejercicios sistemáticos de selección de textos y obras de interés para los distintos escenarios del sector educativo en los niveles central y local, que estimulen de manera especial el conocimiento y análisis de disposiciones, protocolos y documentos relativos al uso no sexista del lenguaje en las imágenes y textos escolares, la deconstrucción de estereotipos sexistas presentes en informes de investigación, ponencias, ensayos, cuentos y diversas producciones literarias y artísticas, así como la innovación en este campo.

Se propone además la difusión y estímulos para el estudio de textos, obras literarias y producción artística de mujeres habitantes de territorios urbanos o rurales del Distrito Capital y pertenecientes a diversas edades, culturas, con diferentes orientaciones sexuales e identidades de género, orígenes étnico-raciales, condiciones socioeconómicas vulnerables, situaciones de desplazamiento y/o con discapacidades motoras, visuales, auditivas, psicológicas o cognitivas diferentes.

Se proponen cuatro herramientas para la participación sistemática de las maestras y los maestros en el proceso de transversalización de género y derechos de las mujeres en educación, su diseño, pilotaje y validación para la delineación de una estrategia de formulación del PTG, se construye atendiendo a la estructura organizacional de la Sed y del IDEP, la identificación de las competencias específicas en términos de los procesos de producción de conocimientos, las innovaciones organizacionales y pedagógicas, los procesos de capacitación y la gestión de recursos, en sus niveles central y local. En tal sentido, las maestras y los maestros con intereses explícitos en participar en esta travesía de la transversalización de género participarán en el diseño y desarrollo de cuatro herramientas innovadoras, a saber: Un mapa de actores relevantes, un glosario especializado en el tema, un calendario de efemérides en clave de género, y un análisis de la toponimia de las instituciones educativas del Distrito Capital en clave de género. Estas herramientas se configuran como recursos que requieren alimentarse de manera permanente y situarse en diversos tiempos y espacios del territorio Distrital en los cuales está presente el sector educativo y quienes forman parte de la llamada “comunidad educativa”: estudiantes,

docentes, padres y madres de familia, directivas docentes, investigadoras e investigadores, profesionales, administrativos y técnicos, quienes desde sus compromisos laborales están en condiciones de aportar y enriquecer sistemática y periódicamente estas herramientas.

Se incluye una breve explicación del sentido y las características básicas de cada una de estas herramientas, que cumplen una función sinérgica tanto en las diversas fases de la ruta de la transversalización, como en los procesos de seguimiento y monitoreo y de ambientación y sensibilización. Cada una de estas herramientas puede actualizarse periódicamente, y los mecanismos para su actualización y la definición de tiempos para ello será objeto de trabajo con el grupo de maestras y maestros que participante en esta estrategia. En el Anexo 1 se caracterizan las otras tres herramientas.

Herramientas para la delineación de una estrategia de transversalización de Género		
Herramienta	Proceso	Contenido
Mapa de actores sociales relevantes y construcción de indicadores sensibles al género	Identificación y selección de las personas y las organizaciones sociales dispuestas a comprometerse en un diseño participativo del PTG, en su experimentación y puesta en marcha en la SED y el IDEP.	Estructuras administrativas de la SED y el IDEP. Mapa de organizaciones sociales Indicadores sensibles al género
Glosario	Construcción de un mapa conceptual definición de términos y expresiones clave conexos al PTG.	Categorías teóricas procedentes de diferentes tradiciones académicas que han producido las teorías de mujer y género: patriarcado, género, igualdad, diferencia, Ilustración, feminismo, androcentrismo, dominación masculina... Términos procedentes de los procesos de institucionalización de la TG impulsados por las entidades especializadas del la ONU, en la perspectiva de derechos: discriminación positiva, acciones afirmativas, transversalización, enfoque de género, perspectiva de género... Categorías emergentes: masculinidades, antifeminismo, profeminismo ...
Calendario de efemérides	Resignificación en clave del PTG de las fechas conmemorativas dentro del calendario escolar.	Selección de efemérides pertinentes al calendario escolar: fiestas patrias; conmemoraciones civiles plasmadas en las leyes del país; conmemoraciones internacionales
Toponimia de las instituciones educativas del Distrito Capital	Análisis de los motivos, históricos y culturales que sustentan la denominación de las Instituciones educativas del D.C. interpretados en clave de género.	Balace de las instituciones conocidas por nombres propios: héroes míticos, héroes y heroínas de la Independencia, personalidades de la ciencia, las artes y la cultura nacional e internacional. Datos relevantes sobre las instituciones que se conocen con el nombre de países o ciudades.

a. Un mapa de actoras y actores sociales relevantes

Esta tarea no compete exclusivamente a quienes conforman los equipos de trabajo de la SED y el IDEP, aunque de hecho lo sea, y así se proceda en el momento de iniciar el proceso de formulación del Plan. El mapa de actoras y actores relevantes cobra sentido en el proceso de formación docente en tanto se reconoce como una herramienta expedita que posibilita además de la identificación, localización y clasificación de actores y actoras sociales que van sintiendo este proceso como propio, la definición de un orden de prioridades para la organización de los encuentros, consultas y

otras actividades que se desarrollen en el curso de este proceso, el establecimiento de mecanismos de seguimiento y evaluación y de plazos definidos.

La caracterización de la composición social en la estructura organizacional de la SED y del IDEP en términos de las potencialidades para los ejercicios de TG: aproximación a la composición social de los equipos de dirección y gestión, en términos de la distribución por sexos, edades y niveles de formación. Identificación de las líneas de autoridad, y de toma de decisiones. Identificación de los liderazgos institucionales formales y no formales. Identificación en las organizaciones sociales¹⁴². Identificación de los flujos de información e identificación de las funciones asignadas y su relación con los procesos pertinentes a la formulación participativa del PTG en la SED.

El mapa se construye en la medida en que se avance en los procesos de interlocución con los distintos participantes en este proyecto, con el objetivo de construir una representación visual de los actores sociales relevantes procedentes de la academia con presencia en la ciudad, la institucionalidad del Estado en el sector educativo del D.C. y las organizaciones sociales, para el diseño participativo de transversalización de género en la SED y el IDEP en el que se identifiquen las personas hombres y mujeres que encuentren en este proceso un interés para su trabajo cotidiano y para su construcción como sujetas y sujetos de derecho y para el fortalecimiento de sus experiencias en el ejercicio de la ciudadanía. De allí la importancia de identificar sus diversas pertenencias identitarias y sus afiliaciones y vínculos con los diversos grupos, redes sociales, sectores de población o otras expresiones de organización y representación que forman parte de sus proyectos vitales.

Debe tenerse en cuenta que la construcción del mapa de actores y actoras está estrechamente relacionada con procedimientos, recursos e instrumentos básicos en el proceso de transversalización como son el levantamiento de bases de datos y la elaboración y actualización de indicadores cualitativos y cuantitativos sensibles al género. A todos ellos nos hemos referido en acápites anteriores y se articulan necesariamente con los capítulos siguientes.

b. La construcción de un Glosario para el proyecto de transversalización de Género en la SED y el IDEP

La construcción de un Glosario para el proyecto de transversalización de Género en la SED y el IDEP tiene como objetivo realizar una selección de términos pertinentes a un diseño participativo de transversalización de género con sus correspondientes significados, que permita construir un repertorio conceptual consensuado. El procedimiento previsto para ello comporta la construcción de un mapa conceptual procedentes de diferentes fuentes bibliográficas, documentales y vivenciales, y se promoverá entre diferentes actoras y actores sociales de las comunidades educativas, la difusión y apropiación de los significados de los términos seleccionados.

Los mecanismos previstos comprenden el esbozo colectivo del mapa conceptual por parte del equipo de TG de la SED y del IDEP, la convocatorias a foros virtuales sobre los alcances y los límites de los significados y sus variantes, el diseño de propuestas de convocatoria a concursos de ensayo sobre términos específico, y el diseño de convocatoria a un evento especializado en la crítica al sexismo en el

¹⁴² Véase el anexo ilustrativo sobre la construcción de indicadores de género.

lenguaje para que se promueva en posteriores celebraciones del *Día del idioma* que se celebra en los colegios públicos y privados los 23 de abril de cada año.

Este glosario permitirá aportar en los procesos de formación de maestras y maestros elementos para la construcción de un mapa conceptual¹⁴³ relativos a la identificación de Categorías teóricas procedentes de diferentes tradiciones académicas feministas que han producido las teorías de mujer y género, entre las cuales se destacan por el momento Patriarcado, Género, Igualdad, Diferencia, Ilustración, Feminismo, Feminismos, Androcentrismo, entre otras. Así mismo serán parte de este mapa conceptual términos procedentes de los procesos de institucionalización impulsados por las entidades especializadas de la ONU, en la perspectiva de derechos tales como Acciones afirmativas, Transversalización, Enfoque de género, Perspectiva de género, Indicadores de Género, Índices de género.

El mapa conceptual incluirá también Categorías emergentes, tales como Dominación masculina, Masculinidades, Antifeminismo, Profeminismo Posfeminismo. Otras categorías tales como movimiento social de mujeres, movimiento feminista, epistemologías feministas, mujeres de sectores populares, y aquellos términos relativos a las dinámicas de participación, organización, representación y movilización de las mujeres ampliarán el espectro que confiere sentido ético-político a este mapa. Así mismo, se considerará un lugar especialmente relevante para la actual coyuntura del país ubicar en este mapa conceptual categorías tales como violencia, violencia contra las mujeres, violencia sexual y diversas tipologías de las violencias que se ejercen contra las mujeres por el hecho de serlo¹⁴⁴ y derechos de las mujeres. En este mismo sentido se incluirán categorías relativas a las relaciones mujer y conflicto, mujer y paz, mujer y guerra, mujer y conflicto armado; mujer y poder, política sexual, sexo, poder y género.

Las Categorías Género y Educación que hacen perceptible las diferencias entre las niñas y los niños, las jóvenes y los jóvenes, las y los docentes en los procesos educativos y pedagógicos y dan cuenta de l sexo oculto de la pedagogía, del saber y de la ciencia, serán imprescindibles en este mapa conceptual: algunas de ellas son Curriculum en sus acepciones visibles y ocultas, pedagogía, prácticas pedagógicas, calidad de la Educación, Educación inclusiva, Coeducación, educación popular, y educación formal, no formal¹⁴⁵ e informal.

¹⁴³ Estos elementos han sido discutidos en la sesión de trabajo del equipo de TG el día 14 de marzo Durante la sesión de trabajo del componente I con el equipo de género de la SED, la profesora Imelda Arana Saenz, sugirió incluir las categorías que relacionan género, educación y procesos pedagógicos, y posteriormente se han realizado avances al respecto entre las integrantes del Componente I y Paola Gálvez, del equipo de trabajo de la SED.

¹⁴⁴ Véase al respecto la Ley 1257 de 2008, el acuerdo 421 de 2019 y el documento producto de la Consultoría que desarrolló dicho acuerdo: ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C., Sistema Orgánico, Funcional, Integral y Articulador para la protección a mujeres víctimas de violencia – SOFIA. Coed. Bogotá Humana, ONU Mujeres Programa Integral contra violencias de Género, Bogotá, 2012 La edición oficial del informe de consultoría 2010 en el cual se inscribe esa presentación puede consultarse en: http://programacontraviolenciasdegenero.org/documentos/docum_publicac/prod5/4_SOFIA_final.pdf

¹⁴⁵ Al respecto cabe registrar que La Ley 1064 de 2006, en su artículo 1° determinó cambiar el uso de la expresión Educación No Formal por el de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, y ordenó los cambios consecuentes en los artículos que utilizan este término en la Ley 115 de 1994.

c. El Calendario de Efemérides en clave de género

Su objetivo es la resignificación en clave de género de las fechas conmemorativas dentro del calendario escolar tales como las fiestas patrias, las conmemoraciones civiles plasmadas en las leyes del país, las conmemoraciones internacionales y otras. El procesamiento para su elaboración será la consulta de la documentación institucional en la que figuran las prescripciones nacionales y distritales sobre las conmemoraciones dispuestas en el calendario escolar, así como las experiencias locales innovadoras, para incentivar la construcción de formas posibles de articular la TG a esas conmemoraciones. Los mecanismos para tal efecto serán la promoción de una discusión virtual y mediante experiencias presenciales en grupos focales, la revisión de prensa y otros, que incluyan a diversos actores sociales, sobre las significaciones y posibles resignificaciones en clave de género, de las efemérides incluidas en el calendario escolar del DC., El diseño de un calendario alternativo disponible en la red institucional con posibilidades de generación de procesos interactivos.

d. La Toponimia de las instituciones Educativas del Distrito Capital

La Toponimia de las instituciones Educativas del Distrito Capital tiene como objetivo estudiar la toponimia, en el sentido del estudio del origen y la significación de los nombres propios de lugar, en este caso, de las instituciones educativas del D.C con el fin de afirmar los encuentros con la historia de la ciudad y de las localidades. El procedimiento para ello comprende la identificación de las referencias de género evidentes en aquellas instituciones nominadas en homenaje a personajes míticos, de la historia nacional remota y próxima, las y los personajes de las artes, las ciencias y la cultura. Los mecanismos propuestos son el estudio documental sobre los motivos de la elección del nombre de la institución y del contexto histórico de la ciudad y de la localidad, la exploración de la historia oral, consultando actores sociales relevantes, la consulta virtual a integrantes de la comunidad educativa y a líderes de las comunidades locales y el diseño de un mapa de la toponimia de las instituciones educativas del D.C. resultado del proceso participativo, disponible en la red institucional con posibilidades de generación de actividades interactivas.

Una ilustración al respecto: Con base en una revisión de los 144 establecimientos educativos del D.C, que figuran en el informe preliminar sobre la participación en el Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia –PECC-, se constató la diferencia cuantitativa entre las instituciones denominadas con nombres propios de personajes masculinos y femeninos merecedores de ser homenajeados por su figuración como héroes míticos o históricos o por sus contribuciones a la educación, la ciencia, la cultura y la solidaridad en Colombia y en la ciudad de Bogotá. Veamos:

- Las denominaciones en homenaje a personajes representativos de la historia remota: las y los héroes y mártires de los Comuneros y la Independencia. (Manuela Beltrán en Teusaquillo, Policarpa Salavarrieta Santa Fe y Candelaria, Antonia Santos, Los mártires, Manuelita Saenz, en San Cristóbal)
- Las y los personajes de la política y de la historia reciente: Ofelia Uribe de Acosta en Usme, Juana Escobar San Cristóbal. Enrique Olaya Herrera, es la denominación de una institución en Rafael Uribe Uribe, durante su presidencia, se inició la República Liberal en cuyo contexto se avanzó en un conjunto de reformas sociales que incluyeron los derechos civiles de las mujeres.
- Las y los personajes de la ciencia, las artes, la literatura y la solidaridad social: Clemencia Caycedo, Rafael Uribe Uribe; María Montessori en Antonio Nariño; Delia Zapata Olivella,

localidad Suba, Nidia Quintero.

- En cuanto a las denominaciones referidas a las Repúblicas de América Latina: Bolivia, Guatemala en Engativá, Argentina y Ciudad de Buenos Aires en Ciudad Bolívar u otras repúblicas como, Los Estados Unidos, con datos sobre las heroínas, la fecha de las leyes de aprobación del voto femenino u otros de interés (presidentas???)
- Figuras de filiación religiosa (Santa Librada, Usme)

Como puede verse en la caracterización de estas cuatro herramientas, los procesos de formación del equipo de maestras y maestros que acompañarán o “replicarán” estas experiencias de transversalización de género, implican un ejercicio creativo para descubrir en la práctica cotidiana del sector educativo y de las instituciones, personas y colectivos que lo conforman alternativas prácticas que permiten comprender el sentido y significado de estos procesos. El género y el sexo, no se incluyen en la educación, no llegan de fuera, están dentro de ella, siempre han estado en las palabras, los lenguajes, las acciones, los procesos y los procedimientos que la dinamizan.

4.4.5. Una propuesta metodológica pertinente

Considerando los elementos expuestos, se presenta una propuesta metodológica que apunta a generar condiciones para hacer posible una forma de construcción de conocimiento situado, teniendo en cuenta que las acciones de maestras y maestros en la escuela están mediadas por las problemáticas del contexto y que sus prácticas inciden tanto positiva como negativamente en las condiciones de vida en las que se desenvuelven dichas relaciones: “los conocimientos situados requieren que el objeto del conocimiento sea representado como un actor y como un agente”. De este modo, la metodología debe tener en cuenta que las y los maestros son actrices y actores pero también agentes y del mismo generar que ellas y ellos comprendan que estudiantes, que sería su “objeto” de conocimiento guardan en su subjetividad esa doble dimensión.

Por lo anterior y teniendo en cuenta que la práctica docente se desenvuelve en la enseñanza de los contenidos propuestos en su plan de área, la metodología debe posibilitar que maestras y maestros procurar implementar proyectos de aula que encaminen los contenidos para que las y los estudiantes reflexionen sobre sus trayectorias de vida personales, familiares y sociales y que les posibilite la comprensión de su cotidianidad.

Esto quiere decir que los contenidos de las ciencias naturales, las matemáticas, la informática, la educación física, las humanidades y las ciencias sociales deben encaminarse a la comprensión de las realidades situadas para que las y los estudiantes tomen decisiones y generen acciones que incidan en sus prácticas sexuales, en la convivencia escolar, en sus expectativas profesionales, en propuestas productivas, en el cuidado de su salud, en su alimentación y en sus relaciones de género entre otras.



La metodología de trabajo con maestras y maestros se propone:

- Fomentar la transversalización del enfoque de género en los contenidos de todas las áreas
- La transformación de las prácticas pedagógicas
- El reconocimiento de los saberes y experiencias de las y los maestros
- La participación de las y los maestros en la formulación y diseño de estrategias del plan de transversalización
- Promover procesos de sensibilización situados en los contextos escolares

Actividades para el trabajo con maestras y maestros

En el siguiente cuadro relacionamos las actividades propuestas para el trabajo con Maestras y Maestros con las fases del Plan de Transversalización, el resultado esperado y las actividades de sensibilización que se propone implementar.

METODOLOGÍA DE TRABAJO CON MAESTRAS Y MAESTROS			ACCIONES DE SENSIBILIZACIÓN
FASE	ACCIONES	RESULTADO	Estrategias del Plan
Re-Conocer-Nos	Talleres locales en enfoque de género y	Todos los colegios contarán con una maestra o maestro sensibilizado en el	Plataforma Educativa: Cartografía Social Digital de Género en Educación

METODOLOGÍA DE TRABAJO CON MAESTRAS Y MAESTROS			ACCIONES DE SENSIBILIZACIÓN
FASE	ACCIONES	RESULTADO	Estrategias del Plan
	prácticas pedagógicas	enfoque de género para que ambiente y promueva la transversalización en el colegio	Videos educativos sobre género y educación
	Diseñar una guía de trabajo sobre enfoque de género en prácticas pedagógicas para todos los colegios públicos	Todos los colegios contarán con una guía de trabajo sobre prácticas pedagógicas con enfoque de género	Taller de Sensibilización Sobre Género y cultura organizacional
De-Construir-Nos	Semanas institucionales de trabajo sobre enfoque de género, derechos de las mujeres y prácticas pedagógicas	Todos los colegios llevarán a cabo un proceso de sensibilización, auto-formación y transversalización del enfoque de género durante la semana institucional	Diseño de Campaña de Comunicación ¿Sabías qué?
			Guía: metodología de trabajo 8 de marzo
			Taller de Estereotipos de Género
Re-Construir-Nos	Diplomado en estudios de género	Maestras y maestros con experticia en enfoque de género	Diplomado en estudios de género
			Semana de la Participación
Proyectar-Nos	Diseño de una Malla curricular de Base que transversalice el enfoque de género	La secretaría de educación y todos los colegios contarán con una malla curricular de base	Concurso distrital de experiencias de transversalización de género en los colegios públicos de Bogotá
Re-Significar-Nos	Generación de incentivos a maestras y maestros por sus iniciativas en enfoque de género	Interés en participar de los procesos de sensibilización, formación y actividades del Plan de transversalización	Foro Distrital de Educación 2014 <i>Equidad de género y derechos de las mujeres para una Educación de Calidad</i>

A continuación está la descripción de cada una de las actividades y acciones propuestas para el trabajo con maestras y maestros que puedan replicar el ejercicio de transversalización y sensibilización en las instituciones educativas.

A. TALLERES DE SENSIBILIZACIÓN EN LOCALIDADES

Acción	Talleres locales en prácticas pedagógicas con enfoque de género
Fase	Re-Conocer-Nos
Objetivo	Contribuir a la formación de maestras y maestros en enfoque de género que repliquen el ejercicio de transversalización en las instituciones dónde desempeñan su labor docente
PROPUESTA	

Llevar a cabo 5 talleres por localidad con docentes de todas las áreas sobre prácticas pedagógicas con enfoque de género	
Descripción	
1. Diseñar el programa de talleres para docentes en prácticas pedagógicas con enfoque de género	
2. Convocar a maestras y maestros de la localidad para llevar a cabo los talleres de formación garantizando la participación de todos los colegios	
2.1 Se llevarán a cabo 5 talleres con el fin de generar la participación de todos los colegios por lo cual quienes se inscriban participarán de un taller	
3. Garantizar los tiempos de las y los maestros para que participen de los talleres	
4. <i>Visibilizar los resultados de los talleres en la plataforma Cartografía Social Digital de Género en Educación</i>	
RESULTADO	Todos los colegios contarán con una maestra o maestro sensibilizado en el enfoque de género para que replique y promueva la transversalización en el colegio

B. DISEÑO DE UNA GUIA DE TRABAJO SOBRE ENDOQUE DE GÉNERO EN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Acción	Guía para el trabajo de la semana institucional sobre enfoque de género y prácticas pedagógicas
Fase	Re-Conocer-Nos
Objetivo	Generar que docentes y directivas de todos los colegios públicos de Bogotá Durante la semana institucional trabajen en la transversalización del enfoque de género en las prácticas, contenidos académicos y el PEI
PROPUESTA	
Diseñar una guía de trabajo para que los colegios la implementen durante la semana institucional como proceso de sensibilización, ambientación y auto-formación en el enfoque de género, derechos de las mujeres, derechos de la población LGBTI, interculturalidad y enfoques diferenciales	
Descripción	
La guía debe establecer los temas y tiempos de trabajo de la semana permitiendo que desde el enfoque de género se analice y se trabaje en todas las dimensiones, proyectos y necesidades del colegio <i>La guía se divulgará entre otros medios en la plataforma Cartografía Social Digital de Género en Educación</i>	
Día 1	1. Actividad de ambientación 2. Información sobre las normas y leyes vigentes para la Transversalización del Enfoque de Género 3. Análisis de prácticas pedagógicas sexistas
Día 2	4. Análisis del Proyecto educativo institucional
Día 3	5. Transformación de contenidos de área desde el enfoque de género y la interculturalidad
Día 4	6. Transversalización del enfoque de género y perspectiva intercultural en los proyectos transversales

Día 5	7. Conclusiones, compromisos y resultados: Consolidación de Documentos
Resultado	Todos los colegios llevarán a cabo e ejercicio situado de transversalización del enfoque de género en su PEI
3.2.1 Insumos para el diseño de la guía	
Trabajo por Areas	CIENCIAS SOCIALES: <ul style="list-style-type: none"> • Visibilizar aportes de las mujeres • El bicentenario: Las mujeres indígenas, afrocolombianas y las próceres de la independencia • San Basilio de Palenque: Primer pueblo libre de América • Historia de los derechos de las mujeres • Cátedra de Estudios Afrocolombianos • Formación en ciudadanía y participación • Aportes de las mujeres a las revoluciones sociales
	CIENCIAS NATURALES <ul style="list-style-type: none"> • Visibilizar aportes de las mujeres • Derechos sexuales y reproductivos • Orientación sexual e identidad de género • Prácticas de producción de comunidades indígenas y afrocolombianas y cuidado del medio ambiente • Eco feminismo
	MATEMÁTICAS <ul style="list-style-type: none"> • Visibilizar aportes de las mujeres • Historia de las mujeres y su derecho a la educación
	HUMANIDADES <ul style="list-style-type: none"> • Mujeres en la literatura • Enseñanza del lenguaje incluyente • Literatura Afrocolombiana • Estereotipos sobre las mujeres en los medios de comunicación
	Religión <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de mitologías, cosmovisiones, espiritualidades y religiones indígenas, afrocolombianas, africanas • Análisis crítico de los roles de género en la mitología judeo-cristiana • Religiones no patriarcales
	ÉTICA <ul style="list-style-type: none"> • Análisis del sexismo • Análisis de la homofobia • Análisis del racismo • La violencia contra las mujeres • Transformación de Estereotipos

	TECNOLOGÍA/INFORMÁTICA <ul style="list-style-type: none"> • Inventos de las mujeres • Las mujeres y la informática • Las redes sociales y la equidad de género • Brecha digital
	ARTES <ul style="list-style-type: none"> • Historia de las Mujeres en el arte • Músicas en la historia • Las mujeres en el teatro • Las mujeres y el folclor • El sincretismo en el arte: Aportes de las cosmovisiones indígenas y africanas a la música colombiana • Expresiones artísticas afrodiáspóricas: Las mujeres y el blues, el hip hop, el rap y el grafiti.
	EDUCACIÓN FÍSICA <ul style="list-style-type: none"> • Mujeres en el deporte • Gastronomía afrocolombiana, interculturalidad y sana alimentación • Prácticas deportivas en equidad
	Componente de Fundamentación
Preguntas de Análisis PEI	<ul style="list-style-type: none"> a) ¿La misión y visión de la institución están redactados en un lenguaje incluyente? b) ¿La redacción de la historia, contexto y diagnóstico escolar están redactados en un lenguaje incluyente? c) ¿La historia del colegio explica el significado del nombre? d) ¿La información de la caracterización escolar está desagregada por sexo, pertenencia étnico-racial? e) ¿La caracterización incluye información sobre personas con discapacidad? f) ¿El diagnóstico evidencia brechas de género, división sexual del trabajo, discriminación sexual? g) ¿Los fines y objetivos están redactados en un lenguaje incluyente? h) ¿Entre los fines y objetivos hay algunos que fomenten la equidad de género y los derechos de las niñas y las mujeres? i) ¿Entre los fines y objetivos hay algunos que fomenten la inclusión y respeto a la diversidad étnico-racial?
	Componente pedagógico
	Dimensión Técnico-Pedagógica <ul style="list-style-type: none"> a) ¿El eje epistemológico responde a las demandas de inclusión y pertinencia de la educación fomentando la equidad de género, derechos de las mujeres y la no discriminación étnico-racial? b) ¿El eje epistemológico fomenta la participación de niñas, niños y jóvenes en la construcción del conocimiento? c) ¿El enfoque pedagógico contribuye a la construcción significativa del aprendizaje y fomenta la participación de las niñas y los jóvenes?
	Dimensión Curricular

	<ul style="list-style-type: none"> a) ¿El currículo escolar logra estructurar los procesos pedagógicos de la institución para la formación integral de niñas, niños y jóvenes en equidad de género y fomenta los derechos de las mujeres? b) ¿El currículo escolar logra incorporar los principios de interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y transversalidad? c) ¿Los proyectos transversales están redactados con un lenguaje incluyente? d) ¿Los proyectos transversales inciden en los contenidos de los planes de estudio? e) ¿La participación en las actividades que generan los proyectos transversales evidencian la participación diferenciada de niños y niñas, hombres y mujeres según las temáticas? f) ¿Cuál es el nivel de interés y participación de las niñas en cada proyecto transversal? g) ¿El proyecto de educación sexual y derechos sexuales y reproductivos incluye un enfoque de género? h) ¿El proyecto de educación sexual y derechos sexuales y reproductivos contribuye a la no discriminación por orientación sexual e identidad de género?
	Currículo Oculto
	<ul style="list-style-type: none"> a) ¿Hasta qué punto las metodologías de trabajo de las maestras y maestros contribuyen al fomento de la equidad de género y derechos de las mujeres? b) ¿Qué dificultades tienen las maestras y maestros para fomentar la equidad de género y los derechos de las mujeres desde su quehacer pedagógico? c) ¿Cómo inciden las madres, padres y acudientes de las y los estudiantes en la educación de las niñas y niños en lo atinente a la equidad de género y derechos de las mujeres? d) ¿Se han diseñado propuestas pedagógicas para la equidad de género y los derechos de las mujeres? e) ¿Las y los estudiantes han generado propuestas o iniciativas para la participación de las niñas, la equidad de género y el respeto por la diversidad sexual y de género?
	Contenidos Académicos
	<ul style="list-style-type: none"> a) ¿Las áreas del conocimiento que hacen parte del plan de estudios fomentan el aprendizaje significativo, la participación y la visibilización de los aportes de las mujeres (comunidades indígenas y afrocolombianas)? b) ¿Los contenidos de las áreas visibilizan a las mujeres? c) ¿Los contenidos fomentan la equidad de género y los derechos de las mujeres? d) ¿Los contenidos académicos fomentan la participación de las mujeres en diversas disciplinas, profesiones, ciencias y trabajos tradicionalmente ocupadas por hombres como las matemáticas, la física, las ingenierías, la filosofía entre otras? e) ¿Los contenidos académicos contribuyen a des-feminizar saberes, disciplinas, ciencias y profesiones tradicionalmente desempeñados por mujeres como la docencia, el secretariado, la enfermería, el trabajo social, la psicología, entre otras? f) ¿Los contenidos académicos contribuyen a des-feminizar trabajos tradicionalmente desempeñados por mujeres como las labores domésticas, el cuidado de los hijos, el cuidado de ancianos o personas enfermas, entre otras? g) ¿Los contenidos académicos visibilizan los aportes y saberes de los pueblos indígenas y afrocolombianos? h) ¿Los contenidos académicos mantienen los estereotipos de género? i) ¿Los contenidos académicos mantienen los estereotipos étnico-raciales? j) ¿El material didáctico contiene imágenes y contenidos con lenguaje incluyente? k) ¿Las imágenes refuerzan los estereotipos de género, la división sexual del trabajo?
	Sistema Institucional de Evaluación y Promoción

	1. ¿El sistema de evaluación fomenta la construcción significativa del conocimiento y fomenta la participación de las niñas en los procesos (trabajo en equipo, actividades, entre otras)?
	Componente Organizacional
	<ul style="list-style-type: none"> a) ¿La distribución institucional de funciones y labores en el ámbito administrativo evidencia algún tipo de división sexual del trabajo o asignación de tareas por género? b) ¿Cómo participa el gobierno escolar en la gestión y distribución y gasto del presupuesto? c) ¿Se ha destinado presupuesto para propuestas que fomenten la equidad de género y los derechos de las mujeres? d) ¿La planeación del presupuesto tiene en cuenta el enfoque de género? e) ¿El colegio cuenta con un sistema de gestión de calidad que fomente la equidad de género y los derechos de las mujeres?
	Componente Comunitario
	<ul style="list-style-type: none"> a) ¿Las actividades que se articulan interinstitucionalmente se relacionan con el currículo del colegio, los contenidos académicos e iniciativas pedagógicas de las y los docentes y las y los estudiantes? b) ¿La articulación con el sector productivo fomenta la participación de las estudiantes mujeres y los estudiantes hombres desde un enfoque de equidad de género? c) ¿El colegio tiene experiencias en articular algunos de sus procesos institucionales y pedagógicos con la comunidad? d) ¿Estos procesos han fomentado la equidad de género y derechos de las mujeres? e) ¿El colegio ha llevado a cabo actividades, planes o proyectos con la casa de igualdad de oportunidades para las mujeres de la localidad?

C. SEMANAS INSTITUCIONALES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO EN LOS COLEGIOS

Acción	SEMANA INSTITUCIONAL PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO
Fase	De-Construir-Nos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir a la sensibilización de maestras, maestros, orientadoras, orientadores y directivas docentes en el enfoque de género y los derechos de las mujeres • Promover la auto-formación de docentes y directivas en prácticas pedagógicas con enfoque de género e interculturalidad • Generar espacios de reflexión sobre el quehacer pedagógico • Contribuir a la construcción de los PEI • Reconocer a las maestras y maestros como agentes del proceso de transversalización del enfoque de género en educación
PROPUESTA	
Disponer por resolución de Secretaría de Educación de una semana institucional para la transversalización del enfoque de género brindando a los colegios una guía de trabajo y materiales.	
Descripción	

Día 1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Actividad de ambientación 2. Información sobre las normas y leyes vigentes para la Transversalización del Enfoque de Género 3. Análisis de prácticas pedagógicas sexistas
Día 2	4. Análisis del Proyecto educativo institucional
Día 3	5. Transformación de contenidos de área desde el enfoque de género y la interculturalidad
Día 4	6. Transversalización del enfoque de género y perspectiva intercultural en los proyectos transversales
Día 5	7. Conclusiones, compromisos y resultados: Consolidación de Documentos
Resultado	<p>Todos los colegios llevarán a cabo durante la semana institucional un trabajo pedagógico sobre enfoque de género, derechos de las mujeres y prácticas pedagógicas que redunde en su propuesta institucional de transversalización del enfoque de género en el PEI</p> <p><i>El documento síntesis de resultados del proceso se divulgarán en la plataforma Cartografía Social Digital de Género en Educación</i></p>

D. DIPLOMADO EN ESTUDIOS DE GÉNERO

Acción	DIPLOMADO PARA DOCENTES EN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON ENFOQUE DE GÉNERO
Fase	Re-Construir-Nos
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir a la calidad de la educación por medio de la formación de maestras y maestros en prácticas pedagógicas con enfoque de género e interculturalidad
PROPUESTA	
Ofrecer un número significativo de cupos a maestras y maestros del distrito en diplomados sobre estudios de género y prácticas pedagógicas	
Descripción	
<ul style="list-style-type: none"> • Formulación y oferta de PFPD Programas de Formación Permanente de Docentes en estudios de género y prácticas pedagógicas • Convenios interinstitucionales para la oferta de diplomados y especializaciones en enfoque de género, estudios de género, educación y prácticas pedagógicas para la equidad de género, derechos sexuales y reproductivos de las mujeres, educación sexual desde el enfoque de género, derechos de las mujeres y ciudadanía, género e interculturalidad, género y enfoques diferenciales entre otros. • Diseño de programas de formación por medio del plataformas educativas y TIC • <i>Visibilizar la experticia de las y los docentes que participaron de los procesos de formación en la plataforma Cartografía Social Digital de Género en Educación</i> 	
RESULTADO	Formación de docentes en enfoque de género, estudios de género, educación y prácticas pedagógicas para la equidad de género, derechos sexuales y reproductivos de las mujeres, educación sexual desde el enfoque de género, género e interculturalidad, género y enfoques diferenciales que contribuyan a la implementación del plan de transversalización.

E. COMISIONAR DOCENTES PARA DESARROLLO DE UNA MALLA CURRICULAR DE BASE

Acción	MALLA CURRICULAR DE BASE QUE TRANSVERSALICE EL ENFOQUE DE GÉNERO, LA INTERCULTURALIDAD, LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LOS PROYECTOS TRANSVERSALES
Fase	Proyectar-Nos
Objetivo	Elaborar los lineamientos curriculares en enfoque de género y enfoques diferenciales para todas las áreas
PROPUESTA	
Comisionar maestras y maestros del distrito para el diseño de una malla curricular de base que transversalice en los contenidos académicos el enfoque de género, los derechos humanos, los derechos de las mujeres, la participación ciudadana, la cátedra de estudios afrocolombianos y los proyectos transversales	
Descripción	
1. Hacer convocatoria para comisionar equipos de docentes que diseñen la malla curricular de base para los colegios públicos de Bogotá	
2. Establecer los tiempos para el diseño de la malla	
3. Contratar un equipo de expertos que trabaje con las y los maestros comisionados para la elaboración de la malla	
RESULTADO	La secretaría de educación tendrá una malla curricular de base que articule todas las iniciativas pedagógicas en los contenidos escolares con enfoque de género <i>La malla se podrá consultar y enriquecer por medio de la plataforma Cartografía Social Digital de Género en Educación</i>

F. GENERAR INCENTIVOS A MAESTRAS Y MAESTROS CON EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO

Acción	INCENTIVOS A MAESTRAS Y MAESTROS POR SUS INICIATIVAS PEDAGÓGICAS QUE FOMENTEN LA EQUIDAD DE GÉNERO
Fase	Re-Significar-Nos
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar la participación de maestras y maestros en el Plan de Transversalización Visibilizar las experiencias e iniciativas de docentes Incentivar a la auto-formación de maestras y maestros en prácticas pedagógicas para la equidad de género, enfoques diferenciales e interculturalidad
PROPUESTA	
Disponer de recursos para dar incentivos a maestras y maestros por sus iniciativas pedagógicas por medio de concursos o por la participación en las actividades del plan	
Descripción	

- Realización de convocatorias a maestras y maestros con experiencias significativas en transversalización del enfoque de género
- Disposición de recursos para dar incentivos en el desarrollo de la cartografía social de género en educación, el foro distrital de educación y el concurso para docentes y estudiantes sobre iniciativas que fomenten la equidad de género en educación

RESULTADO	Reconocimiento por medio de incentivos a maestras, maestros y estudiantes por sus iniciativas y aportes al plan de transversalización
------------------	---

4. INDICADORES PARA SEGUIMIENTO DE LA METODOLOGÍA

Verificación

FASE	Objetivo	Indicador	Herramienta
Re-Conocer-Nos	Desarrollar talleres locales en enfoque de género y prácticas pedagógicas	Todos los colegios contarán con una maestra o maestro sensibilizado en el enfoque de género para que ambiente y promueva la transversalización en el colegio	Lista de verificación: Asistencia
	Diseñar una guía de trabajo sobre enfoque de género en prácticas pedagógicas para todos los colegios públicos	Todos los colegios contarán con una guía de trabajo sobre prácticas pedagógicas con enfoque de género	Lista de verificación por localidad: Síntesis semana de participación
De-Construir-nos	Semanas institucionales de trabajo sobre enfoque de género, derechos de las mujeres y prácticas pedagógicas	Todos los colegios llevarán a cabo un proceso de sensibilización, auto-formación y transversalización del enfoque de género durante la semana institucional	
Re-Construir-Nos	Diplomado en estudios de género	Maestras y maestros con experticia en enfoque de género	Lista de verificación
Proyectar-Nos	Diseño de una Malla curricular de Base que transversalice el enfoque de género	La secretaría de educación y todos los colegios contarán con una malla curricular de base	Consolidación de la malla
Re-Significar-Nos	Generación de incentivos a maestras y maestros por sus iniciativas en enfoque de género	Entrega de incentivos a las iniciativas que aportan al proceso de transversalización	Lista de verificación: Entrega de incentivos

4.5. Ambientación y sensibilización: partiendo de sí, nos transformamos en la formulación participativa del plan de transversalidad de género

Es amplia la literatura respecto a los procesos de ambientación y sensibilización inherentes a los Planes de Transversalización de género, resultantes en la historia del acontecer socio-político y cultural de las mujeres para lograr su inserción y la de sus intereses prácticos y estratégicos¹⁴⁶ en las agendas públicas y de manera especial en los Planes de Desarrollo que orientan la inversión de los recursos públicos.

De la mayor parte de las fuentes consultadas se infiere, como tendencia general, que la ambientación y la sensibilización se conciben como fases iniciales de la formulación y puesta en marcha de los Planes de “Transversalización” o de “Transversalidad” de “Género”, de la “Equidad de Género” o de la “Igualdad”¹⁴⁷, y se orientan a crear condiciones que favorezcan tanto su formulación y puesta en marcha, como a propiciar que quienes participan de ellos reconozcan su significado para sus propias vidas y se comprometan con las dinámicas y demandas que de tales planes se derivan.

El trabajo que nos convoca forma parte de procesos en curso en el Distrito Capital, los cuales cuentan con más de cuatro décadas de demandas de reconocimiento de las mujeres frente a la redistribución de los recursos sociales, en las cuales fueron muchos los debates, propuestas y acciones relativas a la “inserción” de las mujeres y del género en el desarrollo¹⁴⁸. En la última década, (2003-2013) tales demandas se intensificaron de tal manera que en los tres periodos de gobierno del Distrito Capital (2004/2007¹⁴⁹ - 2008-2011¹⁵⁰ - 2012-2015¹⁵¹), se generó e hizo visible un ejercicio sistemático de proceso de construcción colectiva de la “Política Pública de mujer y géneros”¹⁵² animado por procesos de institucionalización, transversalización e interlocución.

Por ello, es preciso asumir que los procesos de ambientación y sensibilización que animan la formulación de Planes de Transversalidad de Género en esta ciudad, se nutren de las dinámicas generadas en las entidades distritales en relación con el reconocimiento de los derechos de las mujeres y con las prioridades definidas al respecto A PARTIR DE LOS SISTEMATICOS PROCESOS DE ORGANIZACIÓN, PARTICIPACION Y REPRESENTACIÓN DE LAS MUJERES, GRUPOS, ORGANIZACIONES Y REDES, que mediante ejercicios de exigibilidad de sus derechos, han logrado situar sus propuestas y mandatos en las agendas de la ciudad.

¹⁴⁶ Entre las diversas fuentes bibliográficas y documentales consultadas al respecto, de la cual se destacan los trabajos impulsados por ejemplo, por Carolyn Moser, Virginia Guzmán y Virginia Portocarrero.

¹⁴⁷ Diversas acepciones de un proceso que se alimenta de los diversos enfoques para su abordaje, lo cual es ya una razón para que en este proceso, la construcción de un glosario que permita identificar los abordajes que en este proceso se dará a estas expresiones, los enfoques conceptuales que los orientarán y las experiencias prácticas que los alimentan.

¹⁴⁸ La literatura existente ilustra sobre el significado de los tránsitos de Mujeres en el desarrollo MED y a Género en el desarrollo GED, y de su significado para los procesos de planificación a cargo del Estado y cuyas dinámicas están en consonancia con las formas de gobierno específicas, con las incertidumbres que de ellas se derivan frente a las restricciones, ampliaciones u ocasin de la democracia, siempre en construcción y por tanto en posibilidad de extinguirse, y con las diversas expresiones de los movimientos y luchas sociales en las diversas coyunturas de la historia.

¹⁴⁹ Gobernante Luis Eduardo Garzón, elegido como Alcalde Mayor de Bogotá en octubre de 2003

¹⁵⁰ Gobernantes Samuel Moreno Díaz, elegido como Alcalde Mayor de Bogotá en octubre de 2007 y por Clara López Obregón, designada el 8 de junio de 2001 por el Presidente de la República para reemplazar al alcalde electo de una terna presentada por el partido político del gobernante

¹⁵¹ Gobernante Gustavo Petro Urrego, elegido como Alcalde Mayor de Bogotá en Octubre de 2011

¹⁵² Las referencias bibliográficas son base para el estudio y análisis de las diversas formas que asumieron las dinámicas de ambientación y sensibilización generadas en este proceso.

En el sector educativo del Distrito Capital, son ya más de tres décadas de participación, organización, representación y movilización de maestras a través de la Comisión de Asuntos de la Mujer de la ADE, que cuenta hoy con una instancia formal en la estructura de la organización sindical –Secretaría de la mujer, la niñez, la familia y la comunidad-. Son amplias e incesantes las diversas expresiones de sus demandas y propuestas, de sus necesidades y de sus capacidades, y éstas han abierto caminos al reconocimiento de las relaciones género-educación y derechos de las mujeres en del aula de clase, en las instituciones educativas y en las prácticas docentes, investigativas y administrativas que el trabajo académico lleva consigo. Durante estas décadas, al mismo tiempo que ha sido interrogado el carácter sexuado y generizado de la didáctica y las estereotipias sexistas cuando se caracterizan las funciones y roles asignados a maestras y maestros, y al mismo tiempo son crecientes las resistencias frente a la transformación de dichos roles y frente al ejercicio de los derechos de las mujeres y de la autonomía sobre sus cuerpos, sus mentes y sus sueños.

Los procesos de ambientación y sensibilización, alimentan por tanto la construcción de intereses emancipatorios de las mujeres, los cuales nutren y al mismo tiempo se nutren de los idearios libertarios y de transformación impulsados por organizaciones y movimientos sociales mas amplios. Así mismo animan la incorporación en las agendas públicas de demandas y propuestas de las mujeres habitantes de territorios urbanos o rurales del Distrito Capital y pertenecientes a inspiradas en los principios de reconocimiento de la autonomía de las mujeres, condicion imprescindible para el ejercicio de la ciudadanía plena.

Tanto la población escolar en su conjunto, como las servidoras y servidores públicos vinculados mediante diversas formas al sector educativo a través de las entidades públicas y privadas, podrán encontrar en un Plan de Transversalización de Género formulado participativamente, razones para la formación de criterios de acción y decisión cotidiana, que al reconocer como interlocutoras válidas a todas y cada una de las mujeres habitantes de los territorios urbanos o rurales del Distrito Capital y pertenecientes a diversas edades, culturas, con diferentes orientaciones sexuales e identidades de género, orígenes étnico-raciales, condiciones socioeconómicas vulnerables, situaciones de desplazamiento y/o con discapacidades motoras, visuales, auditivas, psicológicas o cognitivas diferentes, fortalezcan la construcción de valores éticos y consolidan los procesos de ampliación de la democracia.

Ahora bien, el propósito de diseñar las estrategias necesarias para la formulación participativa del Plan de Transversalidad de Género en el sector educativo exige entender que la ambientación y la sensibilización, son procesos permanentes y persistentes que se implican mutuamente. Los procesos de ambientación, comprenden la divulgación y el conocimiento de las dinámicas que han permitido, en el Distrito Capital de Bogotá, situar los derechos de las mujeres en las agendas públicas y con ello lograr su reconocimiento y su realización cotidiana en una prioridad para la ciudad y en condición para la cualificación del ejercicio de la ciudadanía; comprenden también la socialización de los saberes en los cuales se han gestado las demandas, acciones y propuestas de las mujeres, así como los nuevos saberes que de ellos se derivan. Los procesos de sensibilización se orientan a descubrir y reconocer que los derechos de las mujeres están escritos en nuestros cuerpos, y en los territorios que habitamos y por los cuales transitamos.

Las dinámicas de ambientación, concentradas en la consideración del afuera o del entorno en que nos movemos, y las de sensibilización, concentradas en la consideración del adentro o del mundo interior que nos permite hoy preguntarnos acerca de los imaginarios y representaciones que llevamos inscritas en nuestra piel sobre la masculinidad y la feminidad, y sobre los roles y relaciones de género, son incesantes y por tanto están presentes en cada instante del proceso de construcción de las fases para la formulación del Plan que nos ocupa. Hacerlas visibles, sistematizarlas y formular propuestas acerca de éstas es la tarea que nos congrega, para lo cual se propone como un punto de partida en la reflexión sobre estos procesos la propuesta metodológica que se describe en los siguientes acápite, acompañada de su correspondiente guía.

4.5.1. Construcción de recursos para alimentar el deseo de saber, descubrir el saber que cada quien lleva dentro y desbrozar caminos de acción personal y colectiva

A lo largo del proceso de consultoría, ha sido explícito que la formulación participativa del Plan Sectorial de Transversalización de Género en el Sector Educativo del Distrito Capital forma parte y al mismo tiempo es expresión y resultado de los más amplios procesos de construcción colectiva de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género. Por ello, tres preguntas generadoras podrán circular en los diversos espacios por los cuales se transita en este proceso será:

- ¿Qué conocimiento tienen las y los participantes sobre la normatividad vigente en la actualidad en el Distrito Capital, relacionada con la Transversalidad de Género?
- ¿Qué significado tiene tales disposiciones para su acción personal y colectiva?
- ¿Cómo se gestaron dichas disposiciones y que piensa de ello?

Los procesos de ambientación y sensibilización incluyen el conocimiento de la estructura administrativa del Distrito Capital y de manera específica lo correspondiente a dicha normatividad, analizando su significado como expresión de un pacto socialmente construido. Teniendo en cuenta que el cumplimiento de este pacto exige la coordinación entre la política pública de educación y la política pública de mujeres y equidad de género, se recomienda disponer de ejemplares impresos de este cuadro para distribuir en todos los eventos, reuniones y actividades que se realicen en el marco de este proceso.

El siguiente cuadro incluye una síntesis de lo dispuesto al respecto en el acuerdo 257 de 2006 y el acuerdo 490 de 2012 en relación con los derechos de las mujeres en el contexto Distrital.

Nos reconocemos en las normas e identificamos en ellas los pactos gestados colectivamente y las condiciones para su cumplimiento			
Disposiciones Legales	Sectores Administrativos	Misión e integrantes del sector	Naturaleza, objeto y funciones

Nos reconocemos en las normas e identificamos en ellas los pactos gestados colectivamente y las condiciones para su cumplimiento			
Disposiciones Legales	Sectores Administrativos	Misión e integrantes del sector	Naturaleza, objeto y funciones
ACUERDO 257 DE 2006, Concejo de Bogotá, "por el cual se dictan normas básicas sobre la estructura, organización y funcionamiento de los organismos y de las entidades de Bogotá, Distrito Capital, y se expiden otras disposiciones "	TITULO VI: ORGANIZACIÓN SECTORIAL ADMINISTRATIVA DEL DISTRITO CAPITAL ARTICULO 45: La Administración del Distrito Capital contará con los siguientes Sectores Administrativos de Coordinación: a. Sector Gestión Pública b. Sector Gobierno, de Seguridad y Convivencia c. Sector Hacienda, d. Sector Planeación, e. Sector Desarrollo Económico, Industria y Turismo f. Sector Educación g. Sector Salud h. Sector Integración Social i. Sector Cultura Recreación y Deporte j. Sector Ambiente k. Sector Movilidad l. Sector Hábitat	ARTÍCULO 80: El Sector Educación tiene la misión de promover la oferta educativa en la ciudad para garantizar el acceso y la permanencia en el servicio educativo, en sus distintas formas, niveles y modalidades; la calidad y pertinencia de la educación, con el propósito democrático de formar individuos capaces de vivir productiva, creativa y responsablemente en comunidad. ARTICULO 81: El Sector Educación está integrado por la Secretaría de Educación del Distrito, cabeza del Sector, y por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP, que le está adscrito. La Universidad Distrital Francisco José de Caldas, como ente universitario autónomo, ejercerá sus funciones en coordinación con las políticas que adopte la Administración Distrital.	ARTÍCULO 82: La Secretaría de Educación del Distrito es un organismo del Sector Central con autonomía administrativa y financiera que tiene por objeto orientar y liderar la formulación y ejecución de políticas, planes y programas para garantizar el derecho a la educación y asegurar a la población el acceso al conocimiento y la formación integral. Además de las atribuciones legales y las generales establecidas en el presente Acuerdo para las secretarías, la Secretaría de Educación del Distrito cumplirá las siguientes funciones básicas: (...) f. Promover estrategias de articulación de la educación con las demandas de la ciudad y las necesidades de sus habitantes. (...) j. Fomentar la investigación y su relación con los procesos de docencia, en coordinación con la Universidad Distrital y en articulación con las instituciones de educación superior radicadas en Bogotá.

Nos reconocemos en las normas e identificamos en ellas los pactos gestados colectivamente y las condiciones para su cumplimiento			
Disposiciones Legales	Sectores Administrativos	Misión e integrantes del sector	Naturaleza, objeto y funciones
ACUERDO 490 DE 2012, Concejo de Bogotá, "Por el cual se crean el Sector Administrativo o Mujeres y la Secretaría Distrital de la Mujer y se expiden otras disposiciones "	ARTÍCULO 1º: Créase el Sector Administrativo Mujeres y adiciónese con éste el artículo 45 del Acuerdo Distrital 257 de 2006, con el literal m. del siguiente tenor: m. Sector Mujeres	ARTÍCULO 2º: El Sector Administrativo Mujeres estará integrado por la Secretaría Distrital de la Mujer cabeza del sector. Artículo 3º: El Sector Administrativo Mujeres tiene la misión de ejecutar, liderar, dirigir y orientar la formulación de las políticas públicas, programas, acciones y estrategias en materia de derechos de las mujeres, coordinar sus acciones en forma intersectorial y transversal con los demás sectores y entidades del Distrito; velar por la protección, garantía y materialización real y efectiva de los derechos de las mujeres en el Distrito Capital. Promover la participación de las mujeres y de las organizaciones sociales, en lo relacionado con las funciones asignadas a este sector, desde las diversidades que las constituye y promover su autonomía en la cualificación del ejercicio de la ciudadanía. El Sector Administrativo Mujeres estará integrado por la Secretaría Distrital de la Mujer cabeza del sector.	ARTÍCULO 5º: La Secretaría Distrital de la Mujer es un organismo del Sector Central con autonomía administrativa y financiera. Tiene por objeto liderar, dirigir, coordinar, articular y ejecutar las etapas de diseño, formulación, implementación, seguimiento y evaluación de políticas públicas para las mujeres, a través de la coordinación intra e intersectorial, territorial y poblacional de estas políticas públicas, así como de los planes, programas y proyectos que le corresponda para el reconocimiento, garantía y restitución de los derechos y el fomento de las capacidades y oportunidades de las mujeres. (...) Además de las atribuciones generales establecidas para las Secretarías en el artículo 23 del Acuerdo Distrital 257 de 2006, la Secretaría Distrital de la Mujer tendrá las siguientes funciones básicas: (...) c. Asesorar a los sectores de la Administración Distrital en las políticas, planes, programas y proyectos para la incorporación de derechos, garantías e igualdad de oportunidades para las mujeres.

En los eventos en los cuales sea posible realizar el ejercicio propuesto con las preguntas planteadas anteriormente, o con otras que se construyan en el desarrollo del proceso, se destinará un tiempo a leer su contenido, a reflexionar sobre las proyecciones personales, sociales e institucionales que se derivan de estas disposiciones, y se entregará a las y los asistentes la información sobre los sitios web donde pueden consultar éstas y las demás disposiciones legales que hoy constituyen el acervo normativo de los pactos suscritos por los gobiernos distritales con las mujeres entre los años 2004 y 2013.

4.5.2. Conferir sentido a los procesos de ambientación y sensibilización

Los cinco momentos propuestos en la Ruta de la Transversalización como Fases del proceso, requieren ser comprendidos en lo que éste representa para formular, poner en marcha, hacer seguimiento, evaluar y definir proyecciones para reiniciar el ciclo planificador. Asumir en este ciclo el enfoque de derechos de las mujeres, desde el cual se ha construido la política pública de mujeres y equidad de género en el Distrito Capital de Bogotá, implica reconocer que la acción institucional, personal y colectiva lleva

consigo tensiones y conflictos en los cuales circulan relaciones de poder siempre presentes en el acontecer cotidiano.

GUIA DE TRABAJO PARA RE-CONOCER Y RE-SIGNIFICAR LOS PROCESOS DE AMBIENTACIÓN Y SENSIBILIZACIÓN

La metodología: Momentos, orientaciones, tiempos

Momentos	Orientaciones	Tiempo
1. Reflexión individual: Una mirada hacia el YO, para animar la comprensión de lo que significa para cada quien el proceso de transversalización de género.	Cada una y cada uno de quienes participamos hoy en esta reunión ubicamos palabras clave frente a cada una de las cinco preguntas Formuladas en el cuadro siguiente, para introducirnos en el camino de dar respuesta a las mismas	15 minutos
2. Trabajo en subgrupos: Una mirada hacia el TU, el USTED, es decir, ese otro y esa otra a quien reconozco como diferente a mí, desde el subgrupo en el cual estamos trabajo, para animar la identificación de lo que nos es común frente al proceso que nos congrega y lo que nos diferencia en relación con el proceso de Transversalización de Género.	Construimos colectivamente con los coequiperos o las coequiperas más cercanas la respuesta a las preguntas, tomando como base las palabras clave que cada quien ha aportado.	15, 30 o 45 minutos según el tamaño de los subgrupos
3. Puesta en común: Un reconocimiento de las OTRAS y los OTROS que conforman los demás subgrupos, para animar la identificación de los disensos y la construcción de los consensos posibles para animar los procesos de transversalización de género.	Exponemos las respuestas a cada pregunta e identificamos lo común y lo diverso en el trabajo grupal realizado	15, 30 o 45 minutos según la cantidad de sub-grupos
4. Proyecciones: Una mirada hacia ELLOS Y ELLAS, quienes sin estar presentes aquí y ahora, concurrirán en este proceso.	Formulamos preguntas y propuestas derivadas del ejercicio realizado, en relación con el Plan de Transversalización de Género en el Sector Educativo y valoramos el ejercicio realizado.	15 minutos

Notas:

Para el trabajo individual, cada persona necesita contar con una copia de este documento, del cual la página siguiente está disponible para consignar en ella sus propias “palabras claves” –las que considera hacen camino para construir la respuesta personal a cada pregunta.

Para el trabajo en subgrupos (binas o tríadas o si el grupo es grande pequeños grupos de 4, 5 o más personas) se dispondrá de papel en blanco (tamaño pliego) para consignar la respuesta grupal a cada

pregunta, para la cual se puede utilizar la prosa, el verso, la representación gráfica, el dibujo o el collage. (Se dispondrá de colores, marcadores, pegante y revistas o periódicos para hacer recortes).

Para la puesta en común y las proyecciones se solicitará a dos participantes (un hombre y una mujer) elaborar las notas para la relatoría de estos dos momentos.

GUIA DE TRABAJO AMBIENTACIÓN Y SENSIBILIZACIÓN Parte 2: Las preguntas y las respuestas

PREGUNTAMOS	RESPONDEMOS PALABRAS CLAVE	ESCRIBIENDO
(1) ¿Cómo defino la ambientación y la sensibilización para una formulación participativa del Plan de Transversalidad de Género en el sector educativo?		
(2) ¿Qué significado atribuyo a ambientar el reconocimiento de los derechos de las mujeres y la equidad de género en el sector educativo y a sensibilizar frente a los mismos a quienes concurren en el sector educativo?		
(3) ¿Qué propongo para crear condiciones que permitan una formulación participativa del Plan de Transversalidad de Género en el Sector Educativo, y favorezcan su sustentabilidad?		
(4) ¿Qué conocimientos tengo acerca de las acciones afirmativas y que valor confiero a las mismas en la dependencia u organización del sector educativo del cual formo parte en este momento?		
(5) ¿Cómo entiendo la expresión: el derecho de las mujeres a una educación plena y qué importancia tiene este derecho en la perspectiva de la construcción de su autonomía y de su reconocimiento como sujeta de derechos?		
(6) ¿Qué significado tienen los procesos de participación en y para el diseño, la formulación, la puesta en marcha, el seguimiento y la evaluación de un Plan de Transversalización de Género en el sector educativo, para el fortalecimiento del ejercicio de la ciudadanía de las personas vinculadas al sector educativo?		
(7) ¿Qué dificultades, nudos o preguntas me surgen ante la decisión de formular un Plan de Transversalización de Género para el Sector Educativo del Distrito Capital?		

Dos preguntas finales para animar conversaciones, reflexiones y elaboraciones **posteriores** respecto a la ambientación y la sensibilización para la formulación participativa del Plan de Transversalización de Género en el sector educativo.

¿QUIÉN AMBIENTA A QUIEN? / ¿QUIÉN SENSIBILIZA A QUIEN?

Fecha de aplicación de la Guía

Finalmente, el siguiente cuadro sintetiza un ejercicio realizado en el marco de la reunión plenaria del

Equipo de investigadoras e investigadores del IDEP, realizada el día 3 de julio, y en la cual compartimos un avance del trabajo realizado en el marco del proyecto de transversalización de género.

Partimos de hacer explícita la convicción de que el proceso de transversalización de género se realiza en la cotidianidad de la vida institucional, cuya dinámica se nutre de los proyectos vitales de cada una de las personas que hacen parte de ella. Habíamos solicitado previamente, disponer de un tiempo para hacer una presentación sintética del trabajo realizado en el marco del Convenio 9138/2013 suscrito entre la SED y el IDEP. Participamos en consecuencia, de la agenda prevista para la sesión y dispusimos de una hora para abordar el tema del proyecto de transversalización de género.

Optamos por realizar un ejercicio orientado a Re-CONOCER-NOS en la ruta de la transversalización, para lo cual entregamos a cada participante (un total de 16 personas -9 mujeres y 7 hombres) la Gráfica 1 en su secuencia horizontal, solicitándoles situar su mirada en ella y visualizar su contenido, presumiendo que cada una y cada uno va a ser o está siendo partícipe de esta ruta, aún sin saberlo.

Las indicaciones que dimos fueron las siguientes:

Observe detenidamente la gráfica y una vez haya identificado sus contenidos, sus procesos y sus relaciones, responda las siguientes preguntas:

- ¿Dónde se ve usted en esta ruta? Responda trazando un círculo alrededor del recuadro, la palabra, la imagen, el espacio o los lugares representados en esa gráfica donde usted se ve.
- ¿Qué falta en dicha ruta?
- ¿Qué sobra en dicha ruta?

Divida en cuatro partes el espacio en blanco del anverso de la hoja, y en cada uno de ellos responda ante esta ruta ¿Qué siento? ¿Qué pienso?, ¿Qué hago?, ¿Qué sueño?

Invitamos a iniciar el ejercicio afirmando que no hay respuestas preestablecidas, y que cada quien es dueño o dueña de su palabra, sus ideas y sus criterios frente a esta propuesta.

Las respuestas se consignan en una matriz que se presenta como parte de los ejercicios de ambientación y sensibilización y de seguimiento. La realización sistemática de este ejercicio con las personas que gradual y progresivamente concurren en esta travesía y de manera especial con quienes tendrán a su cargo la puesta en marcha de los procesos de formulación participativa del Plan de Transversalización de género, y el seguimiento y monitoreo de los mismos, permitirá ir sistematizando las dinámicas de Reconocimiento, de-construcción, construcción, proyección y re-significación que articulan este diseño. (Ver Anexo N° 7 en documento complementario)

4.5.3. Estrategia de ambientación y sensibilización en el enfoque de género

Propósitos de la estrategia

Entendemos por estrategia de ambientación de la transversalización y sensibilización en el enfoque de género el conjunto de acciones encaminadas que se implementan con la intención de incidir sobre las

ideas, percepciones, estereotipos, conceptos e imaginarios sociales que naturalizan y reproducen diversas formas de discriminación, exclusión e inequidad con el objetivo de visibilizar la importancia y pertinencia de la equidad de género y de este modo promover cambios de actitud en nuestras prácticas sociales, sean individuales, colectivas, comunitarias o institucionales.

El proceso de ambientación del Plan de Transversalización y de sensibilización en enfoque de género de la presente estrategia se propone:

- Promover la **participación activa** de las y los estudiantes, maestras, maestros, directivas docentes, funcionarias y funcionarios de desarrollo del Plan de transversalización.
- Fomentar a la **comprensión y reconocimiento de los territorios** por parte de niñas, niños, jóvenes, maestras, maestros, funcionarias y funcionarios de los colegios de Bogotá para que sean agentes de la transformación de su propia realidad.
- Contribuir a la **desnaturalización del sexismo, el racismo, la homofobia**, la violencia contra las mujeres y la desigualdad social.
- Promover cambios y transformaciones en las ideas, percepciones y estereotipos de género, raciales y de discapacidad.
- **Aportar a la Transformación de las Prácticas** individuales, colectivas e institucionales que procuren relaciones sociales en equidad

Sensibilización y participación

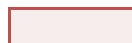
Estos propósitos requieren de procesos de **sensibilización continuos** planificados a largo plazo en tanto que transformar los imaginarios sociales construidos por siglos de historia y aún más, transformar las prácticas, que en el caso de la dimensión institucional se justifican y promueven por decretos y resoluciones, no es una tarea sencilla. Por lo anterior, esta estrategia es una propuesta inicial de sensibilización en el enfoque de género que contribuye a la ambientación del proceso de Transversalización del Género en el sector educativo para promover la fase inicial del desarrollo participativo del plan.

Así mismo, la Estrategia de ambientación de la transversalización y sensibilización en el enfoque de género asume la participación como elemento constitutivo y condición de posibilidad del Plan para la Transversalización del género en el Sector Educativo, esto implica que los miembros de las diversas comunidades que hacen parte del sector asuman las acciones orientadas al mejoramiento de sus condiciones de vida, a elevar su conciencia crítica, al análisis de sus realidades, a mayores niveles de organización, de participación y promueve un mayor compromiso con las acciones de cambio de su propia realidad.

La estrategia de sensibilización inscribe sus acciones dentro de las fases del Plan de Transversalización en su nivel formal, a saber, identificación, formulación, planeación, ejecución y evaluación; pero sobre todo busca el desarrollo de las fases del proceso en su dinámico que se moviliza de acuerdo a las necesidades y cambios que se producen: Re-Conocer-Nos, De-Construir, Nos, Re-Construir-Nos, Proyectar-Nos y Re-Significarnos.

FASES DE LA ESTRATEGIA DE AMBIENTACIÓN DE LA

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195








BOGOTÁ
HUMANANA

TRANSVERSALIZACIÓN Y SENSIBILIZACIÓN EN EL ENFOQUE DE GÉNERO			
FASE	ACCIONES	RESULTADO	Nivel
Re- Conocer- Nos	Difusión de la herramienta producto de la co-investigación IDEP- Docentes	Sensibilización de docentes y personal de nivel central por medio de la socialización de la herramienta	Local Central
	Cartografía Social Digital de Género en Educación	Plataforma educativa: Cartografía Digital de Género en Educación	Local Central
	Realización de una serie de Videos educativos sobre género y educación	Videos Equidad de Género y Educación	Local Central
	Taller de Sensibilización Sobre Género y cultura organizacional	Formación equipo facilitadoras	Central
	Talleres para maestras y maestros sobre prácticas de educación no sexista	Formación de maestras y maestros facilitadores	Local
De- Construir- Nos	Diseño de Campaña de Comunicación ¿Sabías qué?	Pendones	Central Local
	Taller de Estereotipos de Género	Sensibilización de funcionarias, funcionarios maestras y maestros.	Local Central
	Guía metodología de trabajo 8 de marzo	Cartilla sobre la historia de la Conmemoración del 8 de Marzo	Local Central
Re- Construir- Nos	Diplomado en estudios de género	Capacitar al menos 2 funcionarias o funcionarios de cada dirección y 1 maestra o maestro por colegio	Central Local
	Semana de la Participación	Insumos para el Foro Educativo	Local
Proyectar- Nos	Concurso distrital de experiencias de transversalización de género en los colegios	Visibilización, reconocimiento y difusión de prácticas significativas	Local

	públicos de Bogotá		
Re-Significar-Nos	Foro Distrital de Educación 2014 <i>Equidad de género y derechos de las mujeres para una Educación de Calidad</i>	Recolección de información sobre percepciones, avances y retos de la Transversalización de Género en el Sector Educativo	Local Central

a. Entrando en ambiente

A continuación presentamos una actividad de ambientación sobre percepciones de género y orientación sexual

Análisis de Imagen	
<p>1. ¿Qué orientación sexual representa la imagen?</p> 	<p>2. ¿Qué identidad sexual representa esta imagen?</p> 
<p>4. ¿Quién es niño y quién es niña?</p> 	<p>3. ¿Qué orientación sexual representa esta imagen?</p> 
	<p>5. ¿Qué orientación sexual representa la imagen?</p> 

<p>6. ¿Qué identidad sexual representa la imagen?</p> 	<p>7 ¿Qué orientación sexual representa la imagen?</p> 
---	---

La identidad de género y orientación sexual son temáticas que generan mucho interés en maestras y maestros pero sobre todo en estudiantes. Consideramos que el interés parte de un alto nivel de impacto que tienen los estereotipos sobre orientación sexual y los imaginarios sobre sexualidad y prácticas sexuales.

Este proceso de reflexión lo llevamos a cabo con estudiantes de grado sexto y octavo en del Colegio Clemencia Holguín, el profesor Alfredo Centeno, docente de ese Colegio, Milena Rodríguez, docente del colegio José Acevedo y Gómez y con María Helena Villamil, Máster en estudios de Género.

1. Las anteriores imágenes fueron proyectadas en diapositivas y las preguntas las discutíamos colectivamente.
2. Después de escuchar las respuestas y diálogos socializamos información e hicimos nuevas preguntas sobre las sobre las últimas 4 imágenes

Imagen 4. ¿Qué es lo que usualmente nos permite identificar el sexo de los bebés?

Imagen 5. Ángela Davis es una activista política abolicionista Afroamericana que se Auto-reconoce lesbiana

Imagen 6. Caster Semenya es una deportista Sudafricana campeona de los 800 metros A quién casi obligan a abandonar su carrera deportiva por ser intersexual.

Imagen 7. Jenna Talackova es una mujer transexual que fue expulsada de Miss Universo Canadá

El color de la ropa y el uso de aretes dan cuenta de la continuidad de estereotipos de género en prácticas simples como la selección de colores pero a su vez muestra cambios respecto al uso de accesorios como los aretes en los niños y jóvenes quienes describieron su gusto por usarlos en topes, con brillantes y en ambas orejas.

El desconocimiento de la intersexualidad hizo posible que las y los estudiantes expusieran sus conocimientos y aprendizajes escolares, ello evidenció que los contenidos en las Ciencias Naturales y Sociales reproducen diferencia sexual y el binarismo de género.

3. Seguidamente presentamos el video animado “Diversidad sexual e identidad de género diversas en el caribe” para la formación de la ciudadanía sobre el respeto y reconocimiento de los derechos de lesbianas, gays, bisexuales, personas trans e intersexuales¹⁵³.

Esta corta actividad interrogó los estereotipos de género pero sobre todo despertó las inquietudes de las y los estudiantes respecto a su sexualidad y relaciones erótico afectivas, e hizo evidente la necesidad de información y formación de Derechos Sexuales y Reproductivos y visibilizó los riesgos de embarazo frente a los que se encuentran las estudiantes.

¿Cuáles son sus opiniones?



Situemos nuestras miradas

¹⁵³ <http://vimeo.com/59274714>



¿Qué entendemos por enfoque de género?

Es la lupa que nos va permitir tener un punto de vista distinto de las relaciones sociales entre personas y grupos, sea en el ámbito público como la escuela, la calle, el hospital y el trabajo o en el ámbito privado de la familia, las amigas, las relaciones erótico-afectivas y de las personas consigo mismas.

Este punto de vista no nos permitirá pasar por alto las desigualdades e inequidades sociales que se presentan en relación a las diferencias de género. Un nuevo punto de vista nos propone un nuevo lugar desde el cual pensar y percibir la realidad.

Vamos viendo los primeros conceptos...

¿Qué es sexo?

El **SEXO** es un dato biológico con el cuál se clasifica no solo a las personas sino a los animales al nacer según sus genitales. Nuestra sociedad asume que los genitales son de dos tipos y a los bebés que tienen pene se les asigna que son niños, es decir, hombres, y a las bebés que tienen vagina se les asigna que son niñas, es decir

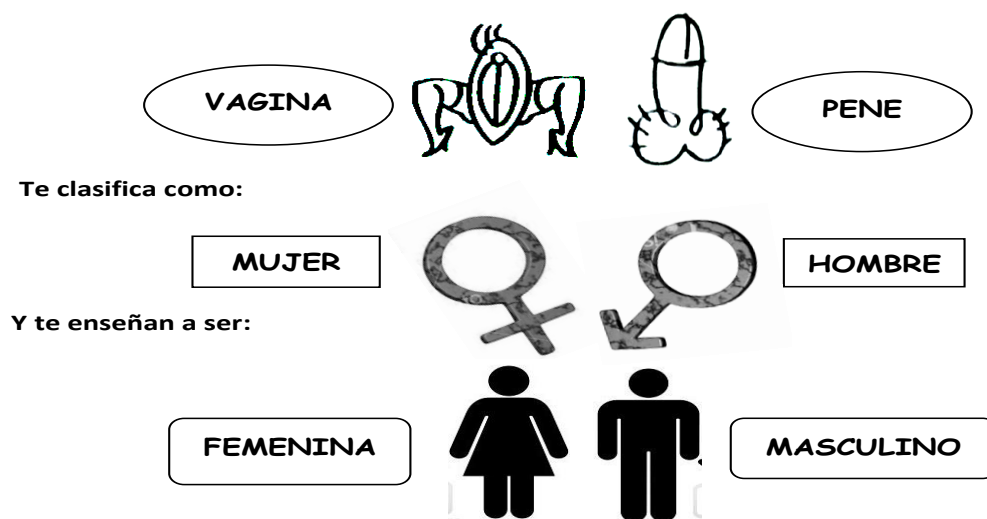


¿Qué es género?

Luego de asignar quién es mujer y quién es hombre la sociedad se pone en la labor de enseñarnos cómo ser mujer y cómo ser hombre. Y para eso existe el Género.

Entendemos por Género es el conjunto de significados y prácticas culturales que la sociedad asigna diferenciadamente a mujeres y hombres. El conjunto para las mujeres lo conocemos como **FEMENINO** y el de

¡Ahora con dibujitos!



Además, te enseñan que debes desear, enamorarte y casarte con tu “sexo opuesto”, si eres hombre te enseñan a que te deben gustar las mujeres, si eres mujer te enseñan a que te deben gustar los hombres, esto quiere decir que te enseñan a ser heterosexual.



Finalmente después de todo este proceso de clasificación (sexo), de aprendizaje para hacernos “hombres muy masculinos” y “mujeres muy femeninas” (género) y de asimilar que en nuestro opuesto encontramos el complemento de nuestra vida, la media naranja o el alma gemela (deseo), nos dicen que el género es natural, que la heterosexualidad es natural y que por naturaleza y mandato divino los hombres mandan y las mujeres obedecen.

¿Qué significa “femenino” y “masculino”?

Las personas no son masculinas y femeninas “naturalmente”, es decir, por nacer con pene no te comportas de forma masculina ni por nacer con vagina eres femenina, lo que pasa es que por medio de

nuestra casa, del colegio, de la calle, la radio, la literatura, la televisión y las redes sociales entre otros, aprendemos a incorporar el género.

A continuación un pequeño cuadro para recopilar percepciones:

FEMENINO	MASCULINO

Desde tu experiencia responde...

1. ¿Qué le enseñan a las mujeres y qué le enseñan a los hombres?
2. ¿Tienen ventajas los hombres en la casa, en la escuela, en el trabajo o en la calle? ¿Cuáles?
3. ¿Cuántas mujeres presidentas ha tenido Colombia?
5. ¿Cuál es la razón para que los hombres se puedan quitar la camisa cuando hace calor y las mujeres no?
 6. ¿Por qué el uniforme de las niñas y las mujeres es diferente al de los hombres?
 7. ¿Quiénes disfrutan más del espacio público entre hombres y mujeres?
 8. ¿Cuántas filósofas, matemáticas, heroínas e inventoras conoces?
 9. ¿Quiénes hacen estas actividades con más frecuencia? Cocinar, a planchar, a lavar, a cuidar niños, a limpiar...
 10. ¿Quiénes corren más peligro en la calle?
11. ¿Qué tipo de representaciones sobre las mujeres son los que más circulan en la sociedad?



Se piensa que la feminidad, la masculinidad y la heterosexualidad están determinadas biológicamente pero...

A
T
T
w
lr



Arrecife
2A – 402B

BOGOTÁ
HUMANANA

Muchas personas nacen con órganos genitales diferentes, que combinan elementos de ambos tipos de genitales, es decir, intersexuales, ¿cómo clasificar a estas personas? Entonces el quirófano hace lo suyo, una intervención en sus cuerpos que la mayoría de los casos disminuye su calidad de vida. Es importante recordar que la asignación de género en nuestras sociedades se hace desde el momento del nacimiento por lo cual las personas no deciden ser operadas, se han presentado varios casos registrados de personas operados sin el consentimiento de sus familias inmediatamente después del nacimiento.

¿Qué es heterosexualidad?

Es la orientación sexual, el gusto, el deseo, el enamoramiento de las mujeres hacia los hombres y de los hombres hacia las mujeres.

¿Qué es homosexualidad?

Es la preferencia sexual, el gusto, el deseo, la el enamoramiento y demás de mujeres hacia mujeres y de hombres hacia hombres.

Las personas que nacen con penes y vaginas "normales" muchas veces no se comportan como la sociedad quiere. Muchas mujeres son masculinas, muchos hombres son femeninos y a muchas mujeres les gustan las mujeres (lesbianas) y a muchos hombres les gustan los hombres (gay). ..

¿Qué es bisexualidad?

Es la orientación sexual de una persona hacia cualquier sexo

"Cuando bajamos la lupa...

- ¡Mujer tenía que ser!
- “Eso es el instinto materno”
- “Negra tenía que ser”
- “Algo tuvo que hacer para que le pegaran”
- ¡No llore, no sea nena!
- “La Homosexualidad es una enfermedad”





...Podemos caer en prácticas de discriminación que la mayor parte del tiempo pasan por alto pero que fomentan la desigualdad social.

Situemos nuestras acciones

Sensibilizarnos en el enfoque de género significa incorporar esta lupa en nuestras acciones cotidianas como funcionarias, funcionarios, maestras, maestros y estudiantes para que nuestras acciones se transformen.

Del lenguaje sexista al lenguaje incluyente

El lenguaje, es un vehículo para la comunicación y expresión de las emociones, opiniones o ideas, también constituye un medio para reproducir o perpetuar creencias de género que desvalorizan o invisibilizan a las mujeres y lo femenino. Cuando se hace uso del lenguaje en masculino hablamos de lenguaje es SEXISTA.



Para construir la equidad de género en la que hombres y mujeres reciban un trato equitativo para desarrollar sus potencialidades, es necesario que nuestras palabras reflejen esa representación igualitaria, respetuosa e incluyente. “Quienes trabajamos en instituciones de la administración pública a través del contacto con la sociedad y con el ejemplo, podemos incidir en el uso de un lenguaje libre de sexismo e incluyente en todos los espacios de trabajo y convivencia social”¹⁵⁴. En Bogotá contamos con el Acuerdo 381 DE 2009 “Por medio del cual se promueve el uso del lenguaje incluyente:

¹⁵⁴ Exprésate sin sexismo. Materiales digitales <http://www.utim.edu.mx/madig/sexismo/seccion3.html>

ARTÍCULO 1. Uso del lenguaje incluyente en documentos oficiales. Todas las entidades públicas de carácter Distrital, deberán hacer uso del lenguaje incluyente en los documentos oficiales que sean elaborados y difundidos, entre otros: Acuerdos, Decretos Resoluciones, Conceptos, Oficios, Periódicos, Folletos, Afiches, Pancartas, Página Web y Blogs.

ARTÍCULO 2. Uso del lenguaje incluyente en eventos públicos. En todos los eventos públicos y medios de comunicación de las entidades distritales, se deberá hacer uso del lenguaje con perspectiva de género en todas las intervenciones y alocuciones que se realicen.

ARTÍCULO 3. Lenguaje incluyente. **Entiéndase por lenguaje incluyente, el uso de expresiones lingüísticas que incluyan tanto al género femenino como al masculino, cuando se requiera hacer referencia a ambos y no el uso exclusivo del género masculino.**

ARTÍCULO 4. El presente acuerdo rige a partir de su publicación y deroga las normas que le sean contrarias.

a) usos sexistas del lenguaje

El manual de lenguaje no sexista de ACNUR establece como usos sexistas del lenguaje:

- **El Androcentrismo** consiste en usar expresiones que nombren las realidades desde lo masculino obviando otras realidades de género. “El uso del masculino genérico con sentido “neutro” es un uso androcéntrico del lenguaje, a pesar de que sea formalmente correcto”¹⁵⁵.
- **Lenguaje estereotipado** que menciona a las mujeres con adjetivos despectivos como ¡Mujer tenía que ser!
- **Lenguaje no equitativo** cuando la formalidad que se usa con hombres no se aplica con mujeres.
- **Aposiciones sexuadas y redundantes** que se dan cuando se nombran mujeres de forma innecesaria como “la participación de las maestras mujeres”



b) el lenguaje incluyente

¹⁵⁵ http://www.acsur.org/IMG/pdf/Manual_de_lenguaje_no_sexista.pdf

Consiste en usar el lenguaje nombrando a las mujeres sin usar estereotipos ni expresiones despectivas.



**Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombre y mujeres en educación.*

EXPRESIÓN SEXISTA	ALTERNATIVA NO SEXISTA
El hombre ha creado...	La humanidad ha creado...
Los derechos del hombre	Los derechos humanos
Los trabajadores	Las trabajadoras y trabajadores
Las enfermeras	El personal de enfermería
Los derechos del niño	Los derechos de niñas y niños

RECOMENDACIONES:

- **No generalizar en masculino**
- **No usar refranes sexistas**
- **Visibilizar a las mujeres**

Fomentar la participación con equidad

Consiste en no limitar las potencialidades de las mujeres por imaginarios y estereotipos que consideren que hay actividades que no pueden realizar. Fomentar la participación de las mujeres implica visibilizar

sus aportes y contribuir a la transformación de las ideas que refuerzan roles sexuales.



Implementar acciones afirmativas

La inequidad de género, los roles sexuales y el sexismo se han construido culturalmente por siglos, por esta razón hay una desigualdad y por ende una desventaja histórica que afecta a las mujeres respecto a los hombres. Las acciones afirmativas son una estrategia para generar iguales oportunidades para las mujeres y consiste en implementar acciones que favorezcan la participación de las mujeres en el desarrollo de las actividades escolares y laborales.



b. Acciones para sensibilizar en el enfoque de género


La estrategia de sensibilización pretende fomentar la participación en el desarrollo del Plan desde acciones dirigidas desde los territorios hacia nivel central, de este modo se propone el desarrollo de talleres de sensibilización sobre equidad de género, prácticas pedagógicas no sexistas, la proyección de realización de videos educativos sobre equidad de género y una propuesta pedagógica a nivel distrital con el objeto de implementar una plataforma educativa como herramienta de sensibilización, socialización, sistematización de experiencias y participación ciudadana.

Estrategias de comunicación

Además de las prácticas e imaginarios sexistas incorporados, los medios de comunicación, los contenidos escolares y en general las imágenes que circulan en los escenarios sociales refuerzan los roles de género, la violencia contra las mujeres y en general la inequidad, por esta razón es imprescindible fomentar la circulación de contenidos con enfoque de género que contribuyan a

sensibilizar a las personas en la equidad de género. Para ello se propone llevar a cabo estrategias comunicativas con las cuales se ambiente el proceso de transversalización.

Videos educativos: equidad de género y educación

Acción		Realización de Videos sobre Equidad de Género y Educación
Fase	Re-Conocer-Nos	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir a la desnaturalización de las relaciones, roles sexuales e imaginarios de género que subordinan a las niñas y a las mujeres y a la sensibilización en enfoque de género • Difundir los derechos de las mujeres, mujeres negras, raizales, palenqueras, afrocolombianas, mestizas, indígenas y rom lesbianas, trans, intersexuales, bisexuales y de los hombres gay, trans, intersexuales y bisexuales. • Contribuir al proceso de ambientación del Plan de transversalización 	
Propuesta		
Realización de videos educativos que puedan ser usados durante el proceso de implementación del plan de transversalización, en los procesos de formación de maestras y maestros, en talleres para estudiantes y en actividades de sensibilización de funcionarias y funcionarios de Nivel central y local		
A quién se dirige		
<ul style="list-style-type: none"> - Niñas, niños y Jóvenes Estudiantes - Maestras y Maestros - Funcionarias y Funcionarios de Nivel Central y Nivel Local 		
Descripción		
<p>-Videos que hagan uso de la animación y entrevistas cortas.</p> <p>-Diseño de una caricatura con la que se identifique el proceso de equidad de género y derechos de las mujeres en educación</p> <p>-La caricatura debe estar en todos los videos como narradora, entrevistadora o protagonista de una situación.</p>		
Propuestas Temáticas		
Tipo de Video: Lección monoconceptual o temática		
Nombres	Temas	
¡Buenos días a niños!	<ul style="list-style-type: none"> -Invisibilización de las mujeres en el lenguaje -Qué es el lenguaje incluyente 	
Cuando mi abuela era niña...	<ul style="list-style-type: none"> -Transformaciones sociales y derechos de las mujeres -Qué son los derechos de las mujeres 	

Estoy enamorada de mi mejor amiga	<i>Exposición de las definiciones hombre, mujer, intersexual, heterosexual, homosexual, lesbiana, gay, transgénero, transexual, bisexual</i>
Rosa prefiere el Azul y juega con carros	<i>Estereotipos de género</i>
-Los niños no lloran	<i>Explicación sobre los roles sexuales, el significado de género, descripción de lo femenino y lo masculino</i>
-¡Ni en la Casa ni en la Calle!	<i>-Prevención de la violencia contra las mujeres -Socialización de la ruta de atención</i>
Propuestas Temáticas	
TIPO DE VIDEO: Video Motivador	
<ul style="list-style-type: none"> -En qué consiste la Transversalización de Género en Educación -Qué es el Plan de Igualdad de Oportunidades y equidad de género -El 8 de marzo Conmemora los Derechos de las Mujeres 	
Ejemplos en red:	
<p>Invisibles: Video que explica el lugar social de las mujeres como “seres invisibles” http://www.youtube.com/watch?v=vexpy_VrXhw</p> <p>La orientación sexual y la vida escolar http://vimeo.com/42865368</p> <p>Diversidad sexual e identidades de género diversas (Animación Stop motion) http://vimeo.com/59274714</p> <p>El acoso escolar http://vimeo.com/42864773</p> <p>Identidad de género Ser como... un hombre o una mujer: el mundo de las identificaciones y la vida escolar http://vimeo.com/42864592</p> <p>Muévete Ya Por los Derechos de las Mujeres http://www.youtube.com/watch?v=taIpF3Oz9NM</p>	
PROCESO	
Recursos	Es necesario gestionar los recursos para la contratación del diseño y realización de los videos desde la aprobación del Plan de Transversalización
Implementación	La Metodología de trabajo con maestras y maestros así como las actividades de sensibilización a nivel organizacional requieren de estas herramientas
Recomendaciones Importantes	

Es importante siempre tener en cuenta para el diseño e incorporación de imágenes tener presente que las niñas y mujeres son diversas y en este sentido el lenguaje visual también debe ser incluyente: -Visibilizar mujeres negras afrocolombianas -Visibilizar mujeres indígenas -Visibilizar diversas estéticas de género
Resultados
Los videos se incorporaran a la plataforma Cartografía Social Digital de Género en Educación y servirán de insumo para el desarrollo de los talleres de sensibilización

Estrategia comunicativa ¿sabías qué?

Acción	Estrategia de Comunicación ¿Sabías qué?
Fase	De-Construir-Nos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir al proceso de ambientación del Plan de transversalización • Sensibilizar a estudiantes, docentes, funcionarias y funcionarios en el enfoque de género y derechos de las mujeres • Contribuir a la transformación de imaginarios sexistas sobre las mujeres • Visibilizar aportes de las mujeres a la educación, la ciencia, la política, las transformaciones sociales, la cultura, el arte y el deporte. • Difundir los derechos de las mujeres, mujeres negras, raizales, palenqueras, afrocolombianas, mestizas, indígenas y rom lesbianas, trans, intersexuales, bisexuales y de los hombres gay, trans, intersexuales y bisexuales.
Propuesta	Diseño de una campaña comunicativa para la ambientación del Plan de transversalización de género en Educación
A quién se dirige	<ul style="list-style-type: none"> • Maestras y Maestros de Colegios Públicos de Bogotá • Niñas, niños, jóvenes y mujeres estudiantes de Colegios Públicos de Bogotá • Directivas Docentes • Funcionarias de Nivel Central y Nivel Local
Descripción	Cada pendón a partid del título de ¿Sabías qué? Visibilizará:
Contenido	Ejemplo

Un aporte significativo de una mujer a la educación, la ciencia, la política, las transformaciones sociales, la cultura, el arte o el deporte	¿Sabías qué María Isabel Urrutia fue la primera medallista olímpica colombiana en ganar una medalla de oro? ¿Sabías que Juana Julia Guzmán fue la fundadora de la primera organización de mujeres en Colombia en 1919? ¿Sabías que Marie Curie fue la primera científica en descubrir la radioactividad?
Una norma, derecho o acuerdo legal que garantice la igualdad de oportunidades para las mujeres	¿Sabías que Todas las entidades públicas de carácter Distrital, deberán hacer uso del lenguaje incluyente en los documentos oficiales que sean elaborados y difundidos? Artículo 1 Acuerdo 381 DE 2009
Una Transformación histórica de la situación de las mujeres.	¿Sabías que hace 80 años las mujeres no eran admitidas en las universidades de Colombia?
PROCESO	
Recursos	Es necesario gestionar los recursos para la contratación del diseño y realización de los videos desde la aprobación del Plan de Transversalización
Recomendaciones Importantes	
Es importante siempre tener en cuenta para el diseño e incorporación de imágenes tener presente que las niñas y mujeres son diversas y en este sentido el lenguaje visual también debe ser incluyente: -Visibilizar mujeres negras afrocolombianas -Visibilizar mujeres indígenas -Visibilizar diversas estéticas de género	

Talleres de sensibilización

La implementación de talleres de sensibilización posibilita la ambientación del plan y contribuyen al conocimiento del enfoque de género y los derechos de las mujeres. Los talleres son actividades flexibles y fácilmente replicables en diferentes contextos y escenarios por medio de la adaptación de la metodología según el escenario en el que se implemente

Acción	TALLER GÉNERO Y CULTURA ORGANIZACIONAL
Fase	De-Construir-Nos
Objetivo	Contribuir a la sensibilización de funcionarias y funcionarios sobre el enfoque de género Fomentar la participación de funcionarias y funcionarios en la implementación del Plan de Transversalización
PROPUESTA	
Diseño y ejecución de talleres sobre género y cultura organizacional	
A quién se dirige	

Funcionarias y funcionarios de la SED y el IDEP	
Descripción	
Introducción	Por medio de imágenes evidenciar las desigualdades sociales y laborales de género
Actividad 1	Enfocada a promover la reflexión y la expresión de opiniones que visibilicen los imaginarios de género
Actividad 2	Por medio de una metodología participativa informar de la normativa sobre equidad de género y derechos de las mujeres
Actividad 3	Construcción de propuestas y estrategias para la equidad de género en las prácticas laborales cotidianas
RESULTADO	Ambientación del plan e identificación de personas interesadas en participar con sus iniciativas.

Hacia la construcción participativa de una plataforma educativa: cartografía social de género en educación

Una estrategia que contribuye al impacto que busca generar el Plan de Transversalización de género en el sector educativo es la implementación de una plataforma educativa. La propuesta apunta a hacer uso de las herramientas de la Web 2.0 y de las Tecnologías de la información y la Comunicación por medio de un proceso participativo que genere los primeros contenidos de la plataforma.

La propuesta se diseña a partir del reconocimiento de la trayectoria que tiene la cartografía social en los territorios para el desarrollo de actividades como Foros institucionales de educación, cabildos viales, de presupuestos participativos y juveniles así como la revisión de las plataformas mapping para la construcción de saberes en red.

La plataforma educativa reflejará los resultados de las cartografías institucionales y locales visibilizándolas en un mapa digital interactivo y a su vez acompañará y se enriquecerá durante el desarrollo del Plan, de este modo será un medio de socialización de las actividades, de sistematización de resultados, de sensibilización en el proceso y una herramienta de seguimiento del proceso.

Acción	CARTOGRAFÍA SOCIAL DE GÉNERO EN EDUCACIÓN	
Fase	Re-Conocer-Nos	
Objetivo	Construir participativamente el diagnóstico sobre situaciones externas e internas del ámbito escolar, relaciones de género, ejercicio de ciudadanía, interculturalidad, derechos humanos y experiencias significativas en los colegios públicos de Bogotá.	
Proceso	Actividad	Responsable

1	Convocar a los colegios públicos de Bogotá al desarrollo de la estrategia	Dirección General de Educación y Colegios Públicos
2	Socializar la actividad a las rectoras y rectores de los colegios	Directoras y Directores Locales de Educación
3	Iniciar las actividades propuestas para los colegios	Rectoras y Rectores
4	Realizar un encuentro local para la socialización de los resultados y experiencias	Dirección Local de Educación
5	Construcción del Mapa Local sobre equidad de género	Dirección Local de Educación
6	Encuentros Inter Locales para la socialización de experiencias y valoración de resultados	Dirección de Participación y Relaciones Interinstitucionales
7	Construcción del mapa Distrital de Equidad de Género	Dirección de Participación y Relaciones Interinstitucionales
8	Desarrollo de la plataforma de Cartografía Social Digital para la Transversalización de Género	Dirección de Ciencias Tecnologías y Medios educativos

Resultado | Plataforma Educativa: Cartografía Social Digital de Género en Bogotá

CARTOGRAFÍA SOCIAL DE GÉNERO EN LOS COLEGIOS

Actividad	Resultado
Cartografía Social de Género en el Territorio	Mapa que visibiliza la historia del colegio, las condiciones de género, las experiencias y situaciones del territorio
Toponimia del Nombre del Colegio	La Toponimia del Nombre del Colegio sea de forma escrita o audio-visual
Calendario Efemérides	El calendario Institucional de Efemérides que define las conmemoraciones y actividades que se realizarán en la institución
Glosario de Equidad y lenguaje Incluyente	El Glosario de la Equidad y del Lenguaje Incluyente sea de forma escrita o audio-visual
Recopilación Aportes de las Mujeres	Un documento que recopile las actividades de transversalización de género en los contenidos escolares.

A. Descripción de las actividades en los Colegios

Reconociendo los Territorios CARTOGRAFÍA SOCIAL DE GÉNERO EN EL COLEGIO	La cartografía social es una herramienta participativa que invita a las personas a hablar sobre sí mismas, sobre su relación con el territorio y sobre lo que conocen de este. La Cartografía Social por Colegio se propone la construcción del mapa que visibilice las condiciones externas e internas de los diversos contextos escolares con énfasis en las dinámicas sociales de género, los procesos y experiencias significativas de los territorios respecto a la equidad de género, interculturalidad, la participación y la ciudadanía.
Los Nombres tienen Historia TOPONIMIA DEL NOMBRE DEL COLEGIO	Actividad pedagógica institucional en la que la comunidad educativa indague sobre el origen y la significación de los nombres propios del territorio: Nombre del Colegio, del Barrio y la localidad, e investigue sobre la historia del Colegio y del barrio reconstruyendo relatos a partir del diálogo con madres, padres, vecinas, vecinos, líderes y lideresas de la comunidad.

<p>La Historia es Otra</p> <p>CALENDARIO EFEMÉRIDES</p>	<p>Actividad pedagógica institucional que se propone la elaboración de un calendario que resignifique desde un enfoque de derechos de las mujeres y el enfoque étnico-racial las conmemoraciones nacionales, distritales y locales que hacen parte de la vida institucional y los calendarios escolares como son las fiestas patrias, las conmemoraciones civiles plasmadas en las leyes del país, las conmemoraciones internacionales y otras.</p>
<p>Las Palabras Tienen Historia</p> <p>GLOSARIO DE LA EQUIDAD Y DEL LENGUAJE INCLUYENTE</p>	<p>Actividad pedagógica institucional en la que se construye un glosario sobre equidad de género, derechos de las mujeres, orientación sexual, identidad de género, identidad étnico-racial e interculturalidad y se proponen estrategias y medios de divulgación del mismo como son: obras artísticas, composición de canciones, obras de teatro, programas de radio escolar, implementación de TIC's, entre otras.</p>
<p>¡Mujer Tenía que Ser!</p> <p>RECOPIACIÓN DE APORTES DE LAS MUJERES</p>	<p>Actividad pedagógica institucional de transversalización de género en los contenidos escolares de todas las áreas que busca fomentar la participación de maestras y maestros de todas las asignaturas.</p> <p>Cada docente desde su asignatura prooverá un proceso de indagación y consulta de los aportes de las mujeres de diversas culturas, identidades etnico-raciales y orientaciones sexuales en los saberes que corresponden a su asignatura:</p> <p>Aportes de las Mujeres a la Matemática, la Ciencia (Física, Química), el Medio Ambiente, los derechos humanos, las revoluciones sociales, el Arte, la Literatura, la Paz, el Deporte, la Tecnología y la Informática</p> <p>Así mismo recopilará la información en un Alun, Blog, Herramienta Web 2.0, Presentación audio-visual, murales etc.</p>

B. Insumos para el trabajo en los colegios

AMBIENTACIÓN PARA LA CARTOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

Todas las personas tenemos saberes que hemos construido no solo a través del estudio de libros y temas nos enseñan las y los profes en el colegio, sino que han surgido de nuestras experiencias personales, familiares, comunitarias, de nuestras historias de vida y de la vida cotidiana. Nuestros conocimientos sobre nuestra vida y entorno nos permiten tomar decisiones cotidianamente, ayudan a resolver problemas y pueden permitirnos transformarlos.

Sabemos dónde debemos comprar porque es más barato, porque calles no debemos pasar a ciertas horas, a dónde debemos pedir ayuda. Sabemos cosas que en la escuela nos enseñan pero que hoy serán punto de partida para construir entre todas y todos los aprendizajes del área de sociales.



que

nos

no

CONOCEMOS NUESTRO TERRITORIO



El territorio no es simplemente lo que vemos; mucho más que montañas, casas, calles, puentes, caminos, cultivos, paisajes; el territorio es también el espacio habitado por la memoria y la experiencia de los pueblos y las personas. Esto quiere decir que nosotros y nosotras, lo que sabemos y pensamos hace parte del territorio. Por eso aprender a leer y descifrar el territorio nos puede enseñar sobre cómo resolver los problemas y los conflictos que enfrentamos en el presente

¿CÓMO DECIFRAMOS NUESTRO TERRITORIO?

CARTOGRAFÍA SOCIAL

Es un ejercicio participativo que por medio de recorridos utiliza el mapa como centro de motivación, reflexión y redescubrimiento del territorio

Invita a las y los habitantes a hablar sobre sí mismos, sobre su relación con el territorio y sobre lo que conocen de éste.

Permite presentar la información de forma gráfica ubicando en los mapas las respuestas a los interrogantes y preguntas a partir de las cuales indagamos en el territorio por medio de convenciones, dibujos, colores y demás.



¿QUÉ VAMOS A ANALIZAR EN NUESTRO TERRITORIO?

1. PROBLEMÁTICAS SOCIALES ¿QUÉ SON?



Son realidades, condiciones y situaciones que dificultan la vida digna de las personas

Son situaciones que al encontrar soluciones aportan beneficios a la sociedad



La presente actividad busca analizar la discriminación y, específicamente, el ámbito de la discriminación étnico-racial, en su interrelación con otros problemas identificados por las y los estudiantes en el marco de su construcción de territorialidad.

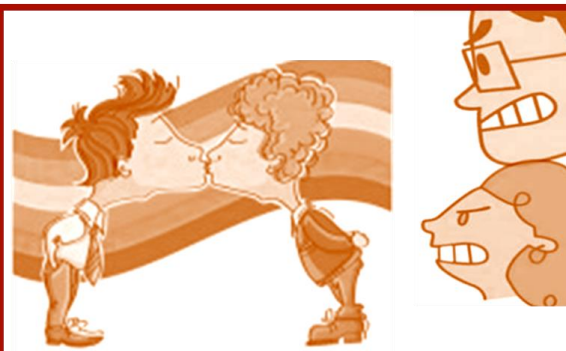
-¿Qué es la discriminación?, ¿por qué discriminamos?, ¿qué formas de discriminación existen?

-¿De qué tipos de discriminación te has sentido víctima?

Los tipos de discriminación que vamos a trabajar en nuestra cartografía son los siguientes...



¿QUÉ TIPO DE PROBLEMÁTICAS IDENTIFICAS EN LAS SIGUIENTES IMÁGENES?



HACER EL MAPA

- a. Dibuja el mapa del sector dónde está ubicado tu colegio y el barrio en el que vives
- b. Ubica el colegio, si hay hospitales o centros de salud, si hay otras escuelas, CAI, iglesias, salones comunales, parques, etc.
- c. ¿Cuáles son las problemáticas sociales del territorio?
- d. Ubica si existen organizaciones de mujeres, de jóvenes, de arte, de deporte.
- e. ¿Cuáles son los lugares en los que te sientes segura (o)?
- f. ¿En qué lugares puedes ejercitarte?
- g. ¿Cuáles son los lugares que más frecuentas?
- h. ¿Cuáles son los lugares que menos frecuentas?
- i. ¿Cuáles son los lugares peligrosos?
- j. ¿Cuáles son las problemáticas de las mujeres?
- l. ¿En qué lugares se apoya y promueven los derechos de las mujeres?
- m. ¿Cuáles son las soluciones a los problemas del territorio?
- n. ¿Cómo prevenir la violencia contra las mujeres?

Preguntas orientadoras para la Toponimia
Los Nombres Tienen Historia
<p>LA HISTORIA DEL COLEGIO</p> <p>a. ¿Qué significado e historia tiene el nombre del colegio? b. ¿Cuándo y cómo fue fundado el colegio? c. ¿Por qué eligen ese colegio para estudiar? d. ¿Qué le ha aportado la comunidad al colegio? e. ¿Qué le aporta el colegio a la comunidad? f. ¿Se ha transformado el colegio durante su existencia?</p> <p>LA HISTORIA DEL BARRIO</p> <p>a. ¿Qué significado e historia tiene el nombre del barrio? b. ¿Cuándo y cómo fue fundado el barrio? c. ¿Por qué eligen ese barrio para vivir o estudiar? d. ¿Cómo se ha transformado el barrio?</p>
Preguntas orientadoras para el Calendario Efemérides
La Historia es Otra
<p>a. ¿Qué fechas conmemoramos en el colegio? b. ¿Por qué conmemoramos esas fechas? c. ¿Se visibilizan los aportes de las mujeres en esas conmemoraciones? d. ¿Se visibilizan los aportes de los pueblos indígenas y afrocolombianos en esas conmemoraciones? e. ¿Se visibilizan los derechos de las niñas y niños y los derechos de las mujeres en esas conmemoraciones? f. ¿Se contribuye a la formación de la igualdad entre hombres y mujeres y al respeto de la diversidad étnico-racial y a la orientación sexual de las personas?</p>
Preguntas orientadoras para El Glosario de la Equidad y el lenguaje incluyente
Las Palabras Tienen Historia
<p>a. ¿Qué son los derechos de las mujeres? b. ¿Qué es violencia contra las mujeres? c. ¿Qué es igualdad de oportunidades? d. ¿Qué es equidad de género? e. ¿Qué es enfoque de género? f. ¿Qué es orientación sexual? g. ¿Qué es transversalización de género?</p>
Insumos para la transversalización del componente de género en todas las áreas
¡Mujer tenía que ser!
<p>a. Cada maestra y cada maestro desde el área que enseña llevará a cabo con sus estudiantes un proceso de consulta sobre las mujeres y sus aportes a ese campo de saber, por ejemplo, si su área es de ciencias naturales, indagará por los aportes de las mujeres a la ciencia, a la física, a la biología, a la medicina, a los inventos científicos.</p> <p>b. Las y los maestros diseñan la metodología de trabajo y cómo recopilar la información consultada ya sea en murales, en blogs de internet, portafolios, imágenes etc. La idea es que cada grupo trabaje en una propuesta</p>

CARTOGRAFÍA SOCIAL DEL GÉNERO EN LAS LOCALIDADES	
Direcciones Locales de Educación	
Actividad	Resultado
Encuentro local para la socialización de experiencias y evaluación de resultados	Construcción participativa del Mapa Local de Equidad de Género en Educación tomando como insumos los mapas institucionales
	Selección participativa de los resultados de mayor calidad producidos por los colegios -Toponimias -Calendarios -Glosarios -Actividades significativas de transversalización de género en los contenidos escolares
Encuentros inter-locales	Aportar a la construcción del mapa distrital de equidad de género en educación con los insumos construidos a nivel local
CARTOGRAFÍA SOCIAL DE GÉNERO EN EL DISTRITO	
A) Dirección General de Educación y Colegios Distritales	
Actividad	Resultado
Planeación	Definición equipos de trabajo y procesos de contratación requeridos para el proceso participativo de Cartografía de género en Educación y para el desarrollo del mapa distrital de equidad de género en educación (mapping)
	Guía Metodológica y el Cronograma
	Entrega de incentivos a los mejores resultados
Convocatoria	Resolución para convocar a los colegios a participar del proceso definiendo destinación de tiempos, metodología de trabajo, resultados esperados e incentivos
Encuentros Locales	Metodología de los Encuentros y establecer los resultados esperados
	Metodología de trabajo para los Encuentros Inter-locales
Construcción del Mapa Distrital de Género en Educación	Gestión de Recursos necesarios para la elaboración de un Mapa interactivo (contratación, diseño, recursos, etc.)
	Recopilación los resultados a nivel local que servirán como insumo del Mapa Distrital de Género en Educación
	Mapa Distrital de Género en Educación
B) Dirección de Ciencias Tecnologías y Medios educativos	
Actividad	Resultado
Asesoramiento del desarrollo de la Plataforma	PLATAFORMA EDUCATIVA: CARTOGRAFÍAS SOCIAL DIGITAL DE GÉNERO EN EDUCACIÓN

La plataforma educativa

La actividad distrital de construcción de la cartografía social del género consolidará el mapa distrital de

género en educación que será la información para la plataforma educativa denominada Cartografía Social Digital como una de las estrategias para la implementación del plan de transversalización de género.

CARTOGRAFÍA SOCIAL DIGITAL DE GÉNERO EN EDUCACIÓN	
Plataforma educativa que permite reconocer, incluir y visibilizar procesos, iniciativas, actividades y acciones adelantadas por los colegios, comunidades, localidades, direcciones locales de educación, direcciones y oficinas del nivel central y grupos de investigación para el desarrollo del Plan de Transversalización de Género en Educación	
¿Qué es la Cartografía social digital?	
Es una plataforma educativa para explorar las representaciones históricas y sociales de género en los territorios de la ciudad en un entorno interactivo, hipermedia. Permite relacionar archivos digitales, documentos, e imágenes con la ubicación y composición geo-espacial de los territorios.	
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Plataforma educativa abierta y colaborativa que incorpora y visibiliza los procesos y acciones que se desarrollen a lo largo del plan • La interfaz de navegación es el El Mapa Distrital de Género en Educación que se produzca • En dicho Mapa se encontrarán ubicadas las toponimias, glosarios y calendarios producidos por los territorios • Como plataforma abierta y colaborativa puede incorporar nuevos contenidos sobre actividades, experiencias significativas, estrategias de sensibilización, talleres, metodologías etc., que se produzcan en cualquier momento del desarrollo del Plan • Puede ser consultada por estudiantes, docentes, funcionarias y funcionarios y la ciudadanía en general • Es un medio de socialización continua de los procesos
Descripción	
La plataforma permite la ubicación de información en el Mapa Distrital de Género en Educación	
Contenidos iniciales	
-Toponimia de los Nombres de los Colegios -Calendarios Efemérides -Glosarios de la Equidad - Actividades significativas de transversalización de género en los contenidos escolares -Mapas Locales e institucionales de la cartografía social del género en educación	
Contenidos Projectados	
-Videos Equidad de Género y Educación -Incorporación de documentos sobre trasnversalización -Difusión de actividades de otros proyectos de educación como son el Proyecto Diálogo Social y Ciudadanía y Convivencia -Incorporación de imágenes que retraten la equidad de género en los territorios -Incorporación de actividades culturales	

LA SEMANA DE LA PARTICIPACIÓN

La segunda estrategia de sensibilización y transversalización propone la continuidad del trabajo sobre

género en las semanas de la participación así como el desarrollo de una semana de la participación del 2014 donde se centre la reflexión en la equidad de género y los derechos de las mujeres. Las semanas de la participación son espacios que fomentan los colegios para la construcción de aprendizajes ciudadanos. Con la misma importancia que se dedican horas a las matemáticas o las ciencias sociales, la comunidad educativa debe disponer tiempo y espacio para construir reflexiones colectivas que trasciendan el aula, que generen agendas colectivas y fortalezcan las relaciones del colegio con otras organizaciones y procesos¹⁵⁶.

Acción	SEMANA DE LA PARTICIPACIÓN
Fase	Re-Construir-Nos
Objetivo	Articular el Plan de Transversalización de Género a los procesos adelantados durante las semanas de la participación en los colegios públicos de Bogotá
Resultado	Llevar a cabo una semana de la participación desarrollando actividades para la sensibilización sobre el enfoque de género y derechos de las mujeres.
Antecedentes	
<p>En el marco del Foro-Feria de Educación 2011 se llevó a cabo la plenaria distrital de mesas de participación “Por un proceso articulado, coherente, participativo de la Escuela, la Comunidad y la Ciudad”.</p> <p>En el 2012, la Dirección de participación y relaciones Interinstitucionales impulsó la semana de la participación con el tema “Los niños, las niñas y los jóvenes pensamos la ciudad” abriendo espacio en el calendario académico de los colegios públicos de Bogotá del 2 al 9 de Marzo para que durante estos días, estudiantes, maestros y maestras, directivos docentes, rectores y rectoras, orientadoras, padres y madres de familia, realizaran, desde el ámbito escolar diversas jornadas de reflexión y de elaboración de propuestas dirigidas a construir colectivamente la escuela y la ciudad que queremos con el propósito de generar insumos y aportes para el Plan de Desarrollo Distrital de la Bogotá Humana.</p> <p>Para el 2013 se produjeron 3 cartillas con actividades para el desarrollo de 3 Semanas de la Participación durante el año escolar, la primera semana tenía por objetivos Desarrollar reflexiones sobre la ciudadanía, los Gobiernos Escolares, consejos, comités y mesas de representación, y la equidad de género; desarrollar herramientas pedagógicas en diferentes espacios de aprendizaje y Fomentar el reconocimiento entre todos los miembros de la comunidad Educativa por medio del trabajo de los conceptos: Ciudadanía, Representación y Género.</p> <p>La segunda semana tenía por objetivos: aportar al reconocimiento y consolidación de la identidad, como capacidad ciudadana; consolidar habilidades relacionadas con la exploración, análisis de contextos, reflexión y acción por parte de estudiantes y comunidad educativa en general; promover la formulación de iniciativas y procesos que trasciendan la acción individual logrando instaurar o fortalecer procesos institucionales y/o comunitarios de ciudadanía y convivencia y consolidar conocimientos y fomentar cambios culturales en relación con el género y la memoria</p>	

¹⁵⁶ <http://www.sedbogota.edu.co/index.php/ventanilla-%C3%BAnica-sed-pqno/2-uncategorised.html>

<p>como aspectos centrales de la ciudadanía y la convivencia por medio del trabajo de cuatro conceptos: Ciudadanía, identidad, memoria y género.</p> <p>La tercera semana se propone generar insumos al Foro Educativo Distrital y planteó como objetivos: Fortalecer procesos de reflexión en torno a ciudadanía y convivencia, reconocer avances de las Instituciones Educativas Distritales en ciudadanía y convivencia, promover acciones de articulación entre actores y procesos de ciudadanía y convivencia en las Instituciones Educativas Distritales, promover acciones de articulación de las Instituciones Educativas Distritales con su entorno y promover la articulación entre ciudadanía y convivencia y foro - feria institucional, a través de en la reflexión colectiva.</p>	
PROPUESTA	
Semana de la Participación “Participación de niñas, niños y jóvenes en Equidad”	
<p>Como proceso de formación en ciudadanía, derechos humanos y participación que ha iniciado acercamientos a las temáticas de género, resulta pertinente promover como parte de la estrategia de sensibilización el desarrollo de la segunda semana de participación 2014 con el tema de “Participación en Equidad” para el cual se desarrolle la guía metodológica respectiva y la propuesta de comunicación y difusión de la misma.</p>	
Proceso	Responsables
Definición de conceptos y temas a trabajar	Equipo de transversalización SED
Diseño de la guía metodológica	
Convocar a los colegios públicos a la Semana de la Participación	Dirección de participación y relaciones Interinstitucionales
Desarrollo de las actividades de la Semana de la Participación	Rectoras y Rectores
Objetivos	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar reflexiones sobre la equidad de género, derechos de las mujeres e interculturalidad en la vida escolar 2. Consolidar conocimientos sobre identidad de género, orientación sexual e interculturalidad para fomentar cambios en la cultura escolar 3. Promover la participación en los procesos de transversalización de género del distrito impulsados por la Secretaría de la Mujer 	
Conceptos	
<ul style="list-style-type: none"> • Derechos de las Mujeres • Identidad de género • Orientación Sexual • Interculturalidad 	

Foro educativo distrital

La realización de los Foros Educativos Distritales cuenta con una trayectoria de más de 10 años que la consolida como una experiencia participativa exitosa que puede aportar al fortalecimiento del desarrollo

del Plan de Transversalización de Género y de la calidad de la educación.

FORO EDUCATIVO DISTRITAL 2014	
Fase	Re-Significar-Nos
Objetivo	Articular el Plan de Transversalización de Género a los procesos adelantados durante las semanas de la participación en los colegios públicos de Bogotá
Resultado	Desarrollar el Foro Educativo Distrital sobre las temáticas del Plan de Transversalización de género en el Sector Educativo
FORO EDUCATIVO DISTRITAL 2014	
Equidad de género y derechos de las mujeres para una Educación de Calidad	
Proceso	Responsables
Diseño de la metodología de trabajo de los Foros Institucionales, Locales y el Foro Distrital que fomente la participación de las niñas y jóvenes	Equipo de transversalización SED
Definición de lineamientos, tiempos y cronograma	Subsecretaría de Integración interinstitucional
Convocatoria al Foro Educativo Distrital	Despacho
Desarrollo de los Foros Institucionales de Educación	Rectoras y Rectores
Desarrollo de los Foros Locales de Educación	Direcciones Locales de Educación
Foro Distrital de Educación	Dirección de participación y relaciones Interinstitucionales
Propósitos	

1. Construir saberes sobre equidad de género, derechos de las mujeres, diversidad sexual y de género e interculturalidad a partir de las propuestas de las y los estudiantes, maestras, maestros, madres y padres que posibiliten la transformación de prácticas de discriminación y fomenten la convivencia, la paz y el buen vivir.
2. Fomentar el Diálogo de saberes sobre ciudadanía, participación y derechos de las mujeres en el territorio como garantía del derecho de una educación de calidad para las niñas, niños y jóvenes de todas las identidades étnico-raciales, con diferentes orientaciones sexuales, en diversas condiciones e bio-psicofísica, socioeconómica, situación de desplazamiento y procedencia rural o urbana.
3. Reconocer los avances y retos de la transversalización de género en las prácticas pedagógicas, relaciones interpersonales y los contenidos académicos como forma de garantizar el derecho a la educación de calidad con equidad.
4. Fortalecer los proyectos transversales desde el enfoque de género, derechos de las mujeres, interculturalidad y enfoques diferenciales.
5. Valorar los retos, desafíos y las construcciones colectivas que niñas, niños, jóvenes, maestras y maestros, organizaciones culturales, sociales y ambientales y los movimientos de mujeres han adelantado para garantizar los derechos de las mujeres, de las comunidades indígenas y afrocolombianas, al derecho a la ciudadanía y participación de niñas, niños y jóvenes en el colegio y el territorio.

EJES TEMÁTICOS

1. La ciudadanía, la participación y los Derechos de las mujeres, negras, raizales, palenqueras, afrocolombianas, indígenas y rom
2. La identidad de género, la orientación sexual y los derechos sexuales y reproductivos
3. La equidad de género y la interculturalidad para la construcción de territorios de paz y convivencia

PROCESO

Es pertinente continuar con la metodología del Foro que se desarrolla en 3 niveles, el institucional que adelanta cada colegio con la participación de estudiantes, docentes, directivas docentes, la comunidad, personal administrativo y madres y padres de familia; el local en el que se socializan y discuten las conclusiones y propuestas de los colegios y el distrital al que se llevan las conclusiones de las localidades.

Las conclusiones, documentos significativos y material audiovisual producidos en el foro se incorporarán a la plataforma educativa Cartografía Social Digital de Género en Educación

Concurso de experiencias significativas

Con esta actividad se promueven acciones para la auto-sensibilización en los territorios sobre el enfoque de género y se contribuye a la implementación del plan.

Acción	CONCURSO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS DE TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN LOS COLEGIOS PÚBLICOS DE BOGOTÁ	
Fase	Re-Significar-Nos	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la participación de maestras, maestros y estudiantes en el desarrollo del Plan de Transversalización de Género en Educación • Visibilizar y otorgar incentivos a las iniciativas y propuestas de maestras, maestros y estudiantes • Generar condiciones de formación y autoformación de maestras y maestros en enfoque de género y derechos de las mujeres 	
A quién se dirige	<ul style="list-style-type: none"> • Maestras y Maestros de Colegios Públicos de Bogotá • Niñas, niños, jóvenes y mujeres estudiantes de Colegios Públicos de Bogotá 	
Proceso	Definición de Bases del Concurso Convocatoria Recepción de Propuestas Deliberación Entrega de Incentivos y Socialización de resultados	
Responsable	Subsecretaría de Calidad y Pertinencia	
PROPUESTA		
Convocatoria a maestras y maestros de colegios públicos a generar y socializar experiencias y prácticas pedagógicas que fomenten la equidad de género en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la convivencia escolar.		
Experiencias de Transversalización de género en Contenidos Académicos	Planes de estudio Materiales educativos	
Experiencias de Transversalización de género en prácticas pedagógicas	Proyectos de Aula Proyectos Pedagógicos Actividades institucionales Proyecto de Prensa	
Experiencias de Transversalización de género en Estrategias de Convivencia	Proyectos de Convivencia Cátedra de Derechos Humanos Mesas de Conciliación	
Experiencias de Transversalización de género en Proyectos transversales	Ed. Sexual y Derechos reproductivos PRAE Gobierno Escolar PILEO	
Experiencias de Transversalización de género en Propuestas de educación intercultural	Cátedra de Estudios Afrocolombianos Cátedra de Estudios Indígenas Proyectos de interculturalidad Proyectos Etno-educativos	

Convocatoria a estudiantes de los colegios públicos de Bogotá a generar y socializar experiencias y prácticas culturales y artísticas que fomenten la equidad de género en la escuela
Experiencias que fomentan la equidad de género en Expresiones artísticas Juveniles
Experiencias que fomenten la equidad de género en iniciativas culturales
Experiencias que fomenten la equidad de género en el Gobierno Escolar
Experiencias que fomenten la equidad de género en Grupos de Interés
Experiencias que fomenten la equidad de género en el uso de Redes Sociales
PROCESO
<p>Los tiempos que establezca el concurso desde el momento de la apertura de la convocatoria hasta el momento del cierre de inscripciones debe ser lo suficientemente amplio (3 meses) para que las maestras, maestros y estudiantes que aún no han tienen experiencias o iniciativas en desarrollo, puedan generar una propuesta y llevarla a cabo en su institución de este modo, se fomenta que más docentes y estudiantes se involucren participativamente en el proceso al tener los tiempos suficientes para incorporarse en el concurso y por ende al Plan de transversalización como agentes del mismo.</p> <p>Así mismo, las estrategias que concursen contarán con un diseño y un pilotaje al ser puestos en práctica en los colegios y de este modo serán insumos sólidos para los procesos de formación y auto-formación de maestras y maestros por medio de la socialización de experiencias.</p> <p>Es necesario que se elabore una guía del concurso que establezca pasos claros para el diseño de las propuestas.</p> <p>Finalmente la estrategia de difusión de la convocatoria debe buscar vías alternativas al conducto SED-DILE-COLEGIOS ya que mucha información que se transmite de este modo no logra ser conocida por docentes y estudiantes o cuando es informada ya han pasado las fechas o procesos.</p>
RESULTADO
Un banco de estrategias pedagógicas para la transversalización y de experiencias para la equidad de género que se visibilizarán en la Plataforma Cartografía Social Digital de Género en Bogotá de modo que queden a disposición de todas las comunidades educativas que deseen implementar dichas estrategias

Conmemoración del 8 de marzo

La elaboración de una guía para la conmemoración del 8 de marzo contribuye a la sensibilización del enfoque de género y derechos de las mujeres que las estrategias comerciales han desdibujado por medio de significados que refuerzan los estereotipos sobre las mujeres.

Acción	GUIA INSTITUCIONAL PARA LA CONMEMORACIÓN DEL 8 DE MARZO
Fase	De-Construir-Nos
Objetivo	Promover la conmemoración del 8 de marzo desde un enfoque de género y derechos de las mujeres
PROPUESTA	
Elaboración de una guía institucional sobre el 8 de marzo para nivel local y central	
A quién se dirige	

Funcionarias y funcionarios de la SED y el IDEP Maestras y maestros Estudiantes	
Descripción	
Una guía que contenga la historia de los derechos de las mujeres y la conmemoración del 8 de marzo.	
RESULTADO	Conmemoración institucional 8 de Marzo en nivel local y central con contenidos y reflexiones que transversalicen el enfoque de género y derechos de las mujeres

ANEXO N° 1. – DOCUMENTO SÍNTESIS

Proyecto de Transversalización de Género en el nivel central de la SED y en el IDEP en lo atinente al Distrito Capital en el marco del convenio 3198 de 2012 celebrado entre el IDEP y la SED

Diseño del proyecto de transversalización de género en los ámbitos organizacionales de la SED y en el IDEP

Contenido

Presentación

1. Una propuesta para el diseño de una metodología de trabajo con maestras y maestros que puedan replicar el ejercicio de transversalización de Género en las instituciones educativas
 - 1.1. ¿QUÉ HACER?: transversalización de género en educación
 - 1.2. ¿POR QUÉ HACER transversalización de género en educación?
 - 1.3. ¿PARA QUÉ HACER transversalización de género en educación?
 - 1.4. ¿CÓMO HACER transversalización de género en el sector educativo?
 - 1.5. ¿DÓNDE HACER transversalización de género en el sector educativo del Distrito Capital?
 - 1.6. ¿CUÁNDO HACER transversalización de género en el sector educativo del Distrito Capital?
 - 1.7. ¿CON QUÉ HACER transversalización de género en el sector educativo en Bogotá?
 - 1.8. ¿CON QUIÉN HACER transversalización de género ?
2. Una propuesta que contenga una estrategia de ambientación de la transversalización y sensibilización del enfoque de género, que se espera se implemente en todos los niveles de la SED

HERRAMIENTAS

Herramienta No. 1: Producción de material audiovisual

Video *El Ocho de Marzo y la transversalización de género en el IDEP (los espejos en que nos miramos)*

Herramienta No. 2: Un Breviario

Herramienta No. 3: Glosarios

Herramienta No. 4. Guía de identificación de actrices y actores sociales, con potencialidades de incidencia y agencia de la transversalización de género

Herramienta No. 5. Toponimia de las Instituciones Educativas del Distrito Capital

Herramienta No. 6. Un calendario de efemérides

Herramienta No. 7. Relatos para RE-CONOCERNOS. En el camino de la construcción participativa del Plan de Transversalización de Género en el sector educativo

Herramienta No. 8. Acopio de relatos de experiencias de transversalización y participación social

Herramienta No. 9. Ejercicios de valoración de los usos no sexistas ni discriminatorios del lenguaje

Presentación

Este documento responde a las exigencias de los términos del contrato No 008 del 04 de marzo de 2013 que suscribí con el IDEP, en cuya cláusula séptima estipula las OBLIGACIONES ESPECÍFICAS DE LA CONTRATISTA. En cuanto a los productos, el numeral 3 define que deberé presentar "Un documento final al quinto mes de iniciado el contrato que se cumple el 04 de agosto de 2013 que contenga: (i) una propuesta para el diseño de una metodología de trabajo con maestras y maestros que puedan replicar el ejercicio de transversalización de Género en las instituciones educativas y (ii) una propuesta que contenga una estrategia de ambientación de la transversalización y sensibilización del enfoque de género, que se espera se implemente en todos los niveles de la SED".

La primera parte de este documento, está dedicada al Diseño de una metodología de trabajo que haga posible replicar el ejercicio de transversalización de género en las instituciones educativas de las veinte localidades del Distrito Capital. El punto de partida de este diseño es reconocer a las maestras, los maestros y directivos docentes como actrices y actores sociales fundamentales en la consolidación de la calidad educativa, empeño de la educación pública distrital en el momento actual¹⁵⁷. Ello representa incluir en la cotidianidad de su quehacer dentro de proceso de enseñanza, los contenidos que garantizan una formación integral de las y los estudiantes que pasa, como se indica en el *Plan Territorial de Formación de Docentes 2009 – 2012* por una formación en Derechos Humanos, Democracia, Participación, Convivencia, Interculturalidad y Género.

Por lo demás, significa también reconocer el papel protagónico de las maestras y los maestros en el fortalecimiento de las comunidades académicas en las instituciones educativas, sobre quienes reposa gran parte del reto de repensar los *Proyectos Educativos Institucionales PEI*, así como los diferentes proyectos que se llevan a cabo en el aula orientados a renovar las prácticas pedagógicas, disciplinares, profesionales y los procesos generales de cambio en las instituciones escolares. De esa forma el diseño integral de la metodología, es coherente con cada una de las fases de la ruta propuesta en el diseño del proyecto para la transversalización de género: Re-conocer-nos, De-construir-nos, Re-construir-nos, Proyectar-nos y Resignificar-nos.

De acuerdo con los datos proporcionados por la Dirección de Talento Humano y de la Oficina Asesora de Planeación de la SED con corte a junio 30 e 2012, el total de docentes distritales, corresponde a 30.212, distribuido así por nivel de escolaridad:

Pre escolar.....	2.250
Primaria.....	10.813
Secundaria y media.....	16.005
Global (docentes provisionales).	1.144

Esas cifras reflejan una alta concentración de docentes en primaria, secundaria y media, de tal forma que las acciones para la transversalización de género, propuestas en estas líneas tienen un efecto multiplicador inmediato, tanto en términos del fortalecimiento de la construcción de las comunidades académicas como en términos de las proyecciones a corto y mediano plazo, articuladas a las diferentes áreas de enseñanza.

Una propuesta para el diseño de una metodología de trabajo con maestras y maestros que puedan replicar el ejercicio de transversalización de Género en las instituciones educativas

¹⁵⁷ En este texto se opta por diferenciar de manera explícita **las actrices sociales y los actores sociales** con el propósito reconocer la presencia y en múltiples ocasiones, el protagonismo de las mujeres en las acciones colectivas emprendidas por grupos, organizaciones o instituciones, que actúan en la sociedad y que por iniciativa propia, promueven propuestas que logran incidencia social. Así se advierte en las instituciones de gobierno, las agencias de cooperación internacional, los organismos multilaterales, las organizaciones sociales de base, los sindicatos, los movimientos, partidos políticos, gremios, iglesias y demás instancias de participación.

Los resultados de la investigación social sobre género y educación en América Latina desde la década de los años noventa del siglo XX, dan cuenta del avance hacia la igualdad en el acceso, de tal forma que los datos cuantitativos disponibles revelan las tendencias a la paridad en lo que respecta a la presencia de niñas, niños y jóvenes de ambos sexos, en el sistema escolar. Inclusive, algunos indicadores revelan ciertas ventajas de las niñas y las jóvenes en lo que atañe a la permanencia y retención. En algunos casos, se aprecian ciertas ventajas en sus logros académicos, aunque ello no modifique de manera sustancial las oportunidades de las jóvenes, tales como el acceso a la educación superior en las áreas científicas y técnicas o, las oportunidades laborales.

Pese a la relativa igualdad de acceso a la educación básica y media, estudios cualitativos revelan la persistencia en la escuela de tensiones que reflejan las brechas de género. Algunas visibles y otras más bien imperceptibles, tal como ocurre con las relaciones de género en la convivencia escolar, la distribución de responsabilidades por sexo en la contribución al mantenimiento del orden en las aulas, los usos de los espacios como las salas de informática o los escenarios deportivos, la distribución por sexos de los cargos de representación.

Por lo demás, en los territorios de conflicto se activan condiciones que interfieren el acceso a las instituciones educativas y se aumentan los riesgos para las niñas y jóvenes tal como ocurre en algunas localidades de la ciudad de Bogotá como en Usme, Bosa y Ciudad Bolívar. En las áreas rurales de esas localidades y en Sumapaz, la fuerza de las tradiciones versus las tendencias modernizadoras, obran en contravía de los avances en la igualdad y la equidad de género.

Las brechas de género en la escuela son explicables en parte, por la persistencia de los estereotipos de género reinventados por diferentes medios entre los cuales, la comunicación de masas juega un papel fundamental en la socialización de las nuevas generaciones: la telenovela romántica, la publicidad, los programas de concurso, que se trasladan a la escuela con frecuencia de manera acrítica, reproduciendo modelos de feminidad y de masculinidad hegemónicos que acentúan los tratos discriminatorios a las niñas, a las jóvenes y a las mujeres por el hecho de serlo y por las asociaciones con la fragilidad, y la inferioridad con respecto a los hombres¹⁵⁸.

Las brechas de género son particularmente visibles cuando se estudia al estamento docente. Según los datos cuantitativos se reporta una mayoría femenina en las plantas de personal. Sin embargo, en cuanto a la distribución de los cargos de poder y por lo tanto las diferencias salariales, se aprecian las desventajas de ellas, atribuible en parte, al acceso a los niveles de educación posgraduada. Otra de las diferencias notables se observa en la distribución de los cargos de representación, tanto en el gobierno escolar como en las organizaciones gremiales y demás instancias de participación¹⁵⁹.

¹⁵⁸ La investigadora Martha Valenzuela se refirió al tema en su ponencia “Las experiencias amorosas y sus marcas en la configuración de subjetividades femeninas y masculinas”, estudio que incluye conclusiones de trabajo de campo en una institución educativa del Distrito Capital, *Encuentro Fortalecimiento de la equidad de Género en la Educación Superior*, FEGES, Universidad Autónoma de Colombia, abril de 2013

¹⁵⁹ Diversas investigaciones sobre las desiguales oportunidades de participación entre los hombres y las mujeres, resaltan que si bien los impedimentos legales a la participación femenina han desaparecido en las sociedades contemporáneas, las tradiciones culturales inhiben el reconocimiento de las mujeres en los cargos de representación lo cual redundando en la desvalorización de la

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

La persistencia de esas desigualdades e inequidades plantean retos a las sociedades modernas y en particular, en una ciudad como Bogotá en la segunda década del siglo XXI, en la cual se espera del sistema educativo una contribución contundente al avance de la democratización y al desarrollo humano.

La transversalización de género en educación, representa así, una posibilidad para que las maestras y los maestros del Distrito Capital canalicen sus iniciativas hacia la construcción de conocimientos acerca de una socialización en equidad de las nuevas generaciones, y además, logren disponer de manera expedita de los recursos para tal fin: la normatividad, el conocimiento acumulado sobre género y educación, las metodologías participativas e incluyentes, recursos en los que confluyen el trabajo de la academia, los movimientos sociales de mujeres, la asistencia técnica de los organismos especializados, la voluntad política de las administraciones comprometidas con el avance de la igualdad y la equidad.

1.1. ¿QUÉ HACER?: transversalización de género en educación

Las opciones de respuesta a esta pregunta, se identifican en los objetivos consensuados en la construcción histórica de la transversalización, procedentes de diversas organizaciones multilaterales pioneras en la identificación de los alcances de la estrategia de transversalización como la OIT (1997), Ecosoc (2002), Flacso 2012, y la Alcaldía Mayor de Bogotá (2010-2012).

1.1.1. Consideraciones éticas

- ✓ Los diferentes espacios del sistema escolar, ofrecen potencialidades para la formación de los diferentes estamentos de la comunidad educativa en la igualdad entre los hombres y las mujeres

Los diferentes espacios del sistema escolar, contribuyen a deconstruir las situaciones de desigualdad y discriminación que impiden a las niñas, las jóvenes y las mujeres ejercer sus derechos

- ✓ La realización del derecho constitucional a la participación en Colombia y en el Distrito Capital, coadyuva a que las niñas, las jóvenes y las mujeres, desplieguen sus potencialidades de incidencia en las decisiones político-administrativas que tendrán un impacto en su cotidianidad en la escuela

1.1.2. Consideraciones Conceptuales

- ✓ *“Transversalizar la perspectiva de género es el proceso de **valorar las implicaciones que tiene para los hombres y para las mujeres cualquier acción que se planifique, ya se trate de legislación, políticas o programas, en todas las áreas y en todos los niveles. Es una estrategia para conseguir que las preocupaciones y experiencias de las mujeres, al igual que las de los hombres, sean parte***

autoridad femenina que limita las posibilidades de acceso a cargos de poder, configurándose así la significación de la expresión

Techo de Cristal o, barreras de acceso a cargos de poder.

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B

Tel.: 4296760

www.idep.edu.co

Info: Línea 195



<p><i>integrante en la elaboración, puesta en marcha, control y evaluación de las políticas y de los programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, de manera que las mujeres y los hombres puedan beneficiarse de ellos igualmente y no se perpetúe la desigualdad. El objetivo final de la integración es conseguir la igualdad de los géneros” (OIT 1997)</i></p>
<p>✓ Integrar el enfoque de (...) género (...) en todas las políticas, estrategias, programas, y actividades administrativas y económicas e incluso en la cultura institucional de (la) organización, para contribuir verdaderamente a un cambio de la desigualdad genérica (ECOSOC 2002)</p>
<p>✓ Estrategia que asegura que las necesidades y prioridades de las niñas y de las mujeres son sistemática y efectivamente tomadas en cuenta en el diseño, implementación, monitoreo y evaluación de las políticas, estrategias, monitoreos, planes, y distribución de los recursos en todas las áreas de interés de las políticas públicas. (Flacso 2012)</p>
<p>✓ Estrategia de transversalización: Conjunto de decisiones y acciones político-administrativas del Distrito Capital que orientan la incorporación del enfoque de derechos y de género en las políticas públicas, planes, programas y proyectos de los sectores central, descentralizado y el de las localidades, así como en la gestión administrativa y en las distintas etapas del proceso de planeación y aplicación de políticas, teniendo en cuenta, para ello, que la responsabilidad de la transversalización recae en los propios actores que hacen parte del proceso.” Alcaldía Mayor de Bogotá, Decreto 166 de 2010, Artículo 8°, literal a) Estrategias de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital</p>
<p>✓ Objetivo General del Plan de Transversalización de Género. Incorporar la perspectiva de Igualdad de Género en todos los sectores de la administración Distrital para garantizar el desmonte progresivo de las situaciones de desigualdad y discriminación que impiden a las mujeres ejercer en la práctica los derechos consagrados en la Constitución y las leyes (Secretaría Distrital de Planeación, Resolución 0746 del 19 de junio de 2012, Artículo 4)</p>

2. ¿POR QUÉ HACER TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN EDUCACIÓN en el Distrito Capital?

La transversalización de género potencia las posibilidades de **Desarrollo Humanano**, en el sentido del impulso al uso de las capacidades de las mujeres y los hombres hacia el logro de su bienestar, mediante el fortalecimiento de las capacidades de agencia, de toma de decisiones y de construcción de futuro. Los ambientes escolares son espacios propicios para la formación de los diferentes estamentos de la comunidad educativa, hacia el logro de hacer uso de los recursos contemporáneos para construirse como sujetos de derechos.

2.1. Consideraciones éticas

<p>✓ Por el imperativo ético plasmado en la <i>Declaración de los los Derechos Humanos</i>, hacia el avance de la igualdad de las mujeres y la equidad de género, siendo el sistema educativo a la vez que un lugar de reproducción social, un pilar para la transformación cultural.</p>
<p>✓ Por el mejoramiento de la calidad de vida de las mujeres que representan algo más del 50 % de las poblaciones. Con ellas, en virtud de las funciones sociales asignadas, se colige que las necesidades, intereses y derechos de las mujeres conciernen al conjunto de la sociedad, siendo el sistema</p>

educativo un escenario de concentración apreciable de población femenina, tanto en la dirección como en la actividad docente e investigativa.

- ✓ Por la oportunidad para las mujeres de gozar de una vida libre de discriminaciones y violencias, **ante la perseverancia de unas y otras en los diferentes escenarios del sistema educativo distrital**
- ✓ Por la importancia para todas las personas que conforman el sector educativo de comprender y asumir **que los derechos de las mujeres y de las niñas son derechos humanos** (Conferencia de Viena, 1993)

En síntesis:

La transversalización de género en el sistema educativo del Distrito Capital, es pertinente en virtud de su contribución al acceso pleno de las mujeres a a los beneficios económicos, sociales y culturales, coherentes con la Declaración de los Derechos Humanos, que proyectan un avance hacia la modernización de las relaciones sociales libres de servidumbres y violencias, haciendo a los hombres copartícipes de sus responsabilidades y compromisos en la transformación social y el avance de la democracia.

2.2. Consideraciones conceptuales

El paradigma del Desarrollo Humano se sustenta en la participación en igualdad de condiciones de las mujeres y los hombres en los diferentes procesos orientados a logro del bienestar personal y colectivo.

La potenciación, la defensa y el empoderamiento, forman parte del repertorio conceptual que define el Desarrollo Humano como el uso de las capacidades de agencia de las sujetas y los sujetos de derecho.

La transversalización de género en la experiencia escolar, constituye una oportunidad para que las niñas, los niños, los jóvenes de ambos sexos, las maestras, los maestros y demás integrantes de la **comunidad educativa** del Distrito Capital, participen en el diseño y puesta en marcha de diferentes iniciativas orientadas a cerrar **las brechas de género**, a la identificar crítica de las marcas de los **estereotipos de género** en el currículo, las prácticas educativas, los textos escolares, las relaciones cotidianas.

3. ¿PARA QUÉ HACER TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO?

3.1. Consideraciones éticas

- ✓ Para conseguir que las preocupaciones y experiencias de las mujeres, al igual que las de los hombres, sean parte integrante en la elaboración, puesta en marcha, control y evaluación de las políticas y de los programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, (OIT 1997)
- ✓ Para contribuir verdaderamente a un cambio de la desigualdad genérica (ECOSOC 2002)
 - ✓ Para garantizar el desmonte progresivo de las situaciones de desigualdad y discriminación *que impiden a las mujeres ejercer*

en la práctica los derechos consagrados en la Constitución y las leyes (Resolución 0746 del 19 de junio de 2012 Secretaría Distrital de Planeación)

El propósito de la formación en derechos humanos, democracia, participación, convivencia, interculturalidad y género, es el fortalecimiento a una cultura de protección y respeto a la dignidad humana (Plan sectorial de educación 2012)

3.2. Referentes conceptuales

El conocimiento sobre **las brechas de género, los estereotipos sexistas, las barreras de acceso a las instancias de decisión que afectan a las niñas, a las jóvenes y a las mujeres en la instituciones escolares, la diferenciación entre la educación mixta y la coeducación, la violencia de género en la escuela,** constituye un clave fundamental para el cambio hacia la igualdad y la equidad.

4. ¿CÓMO HACER TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN EL SECTOR EDUCATIVO?

4.1. El diseño participativo, condición *sine qua non* para la transversalización de género en el sector educativo del Distrito Capital.

Principios

La valoración de los conocimientos, los saberes y las experiencias de las distintas actrices y los distintos actores sociales comprometidos con procesos de cambio social, hacia la igualdad de las mujeres y la equidad de género en el sector educativo distrital

- ✓ El reconocimiento de la capacidad deliberante y propositiva de las actrices y los actores sociales comprometidos en los procesos de cambio, hacia la igualdad y la equidad en el sector educativo distrital
- ✓ El reconocimiento de las ambigüedades y las resistencias a los cambios de las actrices y los actores sociales, partícipes de los procesos de cambio hacia la igualdad y la equidad de género en el sistema educativo distrital

4.2. El delineamiento del proceso de formulación de proyectos con enfoque participativo.

Entre las diversas opciones nominativas y asumiendo las simultaneidades el esquema de los procesos convencionales comprende:

- ✓ La investigación preliminar orientada a la identificación y el análisis situacional
 - ✓ El diagnóstico cuantitativo y cualitativo
 - ✓ La planificación de las acciones
- ✓ La puesta en marcha y el desarrollo del proceso
 - ✓ El monitoreo y seguimiento, y la evaluación

4.3. Requerimientos para la formulación, desarrollo y planeación del proyecto de transversalización de género en las IES del Distrito Capital

REQUERIMIENTOS	ESTRATEGIAS
----------------	-------------

REQUERIMIENTOS	ESTRATEGIAS
La conformación o consolidación de los grupos de trabajo de la comunidad educativa conformados por docentes, estudiantes, madres y padres de familia y demás actoras y actores sociales en las IES que logren construir consensos sobre la transversalización de género en el sector educativo de la institución, de la localidad y la ciudad.	Impulso a la creación y fortalecimiento de Puntos Focales de Género en cada institución educativa Impulso a la representación por estamento, que operen como multiplicadores en los diferentes escenarios.
La destinación de recursos económicos que garanticen el funcionamiento de las diferentes iniciativas pactadas sobre transversalización de género en la institución educativa, en la localidad y la ciudad.	Participar en la formulación de los presupuestos participativos Pactar presupuestos sensibles al género, con base en proyectos específicos Realizar procesos de formación y capacitación de los equipos de Planeación de la SED y el IDEP en Presupuestos sensibles al género Diseñar las herramientas necesarias tanto para generar presupuestos participativos sensibles al género como para la incorporación del enfoque de género en los proyectos de inversión
Gestionar y movilizar recursos materiales tales como los espacios de funcionamiento y encuentro para el desarrollo de las actividades definidas por los planes, programas y proyectos de la transversalización de género en la institución educativa, en la localidad y la ciudad	Potenciar el uso de la capacidad instalada en las IES Seleccionar escenarios de la localidad y la ciudad en coordinación con las redes institucionales tales como las <i>Casas de Igualdad de Oportunidades</i> la Red de Bibliotecas Públicas, los museos y escenarios deportivos en cuya programación sea posible incluir iniciativas coherentes con la transversalización de género.
La apertura de los espacios comunicacionales físicos y virtuales al proyecto de transversalización del género, en el sector educativo el Distrito Capital	Elaboración de piezas comunicativas, cuyos contenidos se refieran a las diferentes etapas de la formulación de los proyectos específicos de transversalización de género en el sector educativo y sean difundidas a través de: <ul style="list-style-type: none"> ➤ las emisoras comunitarias y estudiantiles ➤ la red nacional de radio universitaria, ➤ la prensa local escrita y virtual ➤ Los sitios web

5. ¿EN DÓNDE HACERLO?

Las respuestas a esta pregunta remiten a las complejidades de la construcción social del territorio en la ciudad de Bogotá, con sus más de siete millones de habitantes en veinte localidades heretogéneas y diversas desde el punto de vista del tamaño, la densidad, la concentración de actividades económicas y ofertas culturales.

La SED ha logrado una presencia notable en la ciudad con un impulso sobresaliente a la educación pública de calidad, cuyos resultados son perceptibles en los diversos informes como el de Desarrollo Humano (2009), en los diferentes Observatorios como la serie Bogotá ¿cómo vamos? Así como en otros reportes.

El Plan de transversalización de género en la SED corresponde a los objetivos de avance hacia la calidad de la educación, en procura de formar a las y los estudiantes tanto en suficiencia académica, como en los valores de la democracia, el respeto a los derechos humanos que incluye los derechos de las mujeres, el empoderamiento como ciudadanos, sujetas y sujetos de derecho.

Como se indica en la información cuantitativa proporcionada en la *Caracterización del sector educativo de Bogotá 2012*¹⁶⁰, la ciudad cuenta con 359 colegios en las 20 localidades¹⁶¹, con una matrícula de 935.957 estudiantes en los niveles de preescolar, primaria y secundaria (462.337 correspondiente a matrícula femenina) y (473.620 a matrícula masculina)¹⁶². En cuanto al número de docentes en colegios distritales en preescolar, primaria, secundaria y media, se informa de 30.212¹⁶³.

La distribución de los colegios es proporcional al tamaño de la localidad de tal forma que es posible apreciar que:

- Siete (7) localidades cuentan con menos de 10 colegios: Chapinero, Santafé, Teusaquillo, Los Mártires, Antonio Nariño y la Candelaria, localizadas en la zona central de la ciudad que bien podría considerarse **un factor favorable para la agrupación de algunas iniciativas de trabajo conjunto, en lo concerniente a la ambientación y sensibilización de la transversalización de género en el sector educativo que requiere de producción y divulgación de información y contenidos para la comunicación**. Es de resaltar que cuatro de estas localidades cuentan con la proximidad de la infraestructura del centro histórico de la ciudad, destacándose los museos y parte de las oficinas públicas, el Archivo General de la Nación, el Archivo de Bogotá, el Museo de la ciudad, la Biblioteca Luis Angel Arango, una concentración apreciable de universidades, en dos de las cuales se realiza el proyecto de Fortalecimiento de la Equidad de Género en la Educación Superior (FEGES): la U. Central y la U. Autónoma. Los colegios de las localidades de Chapinero y de Teusaquillo, cuentan como las del centro, con otro polo de concentración universitaria, entre las que se destacan una de las sedes de la U. Distrital con sus instalaciones de la emisora de ese centro académico: La UD Estéreo, además con la Universidad Nacional de Colombia en donde funciona el Fondo de Documentación Género Mujer y Desarrollo “Ofelia Uribe de Acosta” y la UN RADIO. La Biblioteca Virgilio Barco también próxima a los colegios de estas localidades, ofrece una amplia convocatoria para iniciativas participativas. Los escenarios deportivos como el estadio Nemecio Camacho, es un espacio en donde en ocasiones concurren los escolares de los colegios distritales a actividades que tienen que ver con programas puntuales de la SED.
- Cinco (5) localidades cuentan entre 10 y 20 colegios: Usaquén, Tunjuelito, Fontibón, Barrios Unidos y Puente Aranda. Estas localidades están distantes unas de otras y a su vez, la heterogeneidad en la composición social es un rasgo sobresaliente, tal como ocurre por ejemplo con la localidad de Usaquén en donde coexisten las diferentes categorías de los estratos catastrales: 1,2,3,4,5 y 6. Gran parte del territorio de las localidades de Fontibón y Puente Aranda y aún Tunjuelito, también heterogéneas en su composición social, está ocupado por zonas industriales con amplios espacios vacíos de circulación peatonal de amplia circulación de automotores, lo cual representa riesgos potenciales a la población escolar y en particular, para las niñas y las jóvenes quienes experimentan la exposición a los asaltos sexuales¹⁶⁴. La población estudiantil y docente de los colegios, con que

¹⁶⁰ ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ, Bogotá Humana, Secretaría de Educación del Distrito, *Bogotá caracterización del sector educativo año 2012*, Oficina Asesora de Planeación, Grupo de análisis sectorial, Febrero de 2013

¹⁶¹ Ob.cit., p. 25 tabla No 11

¹⁶² Ob.cit., p. 50 tablas 33 y 34

¹⁶³ Ob.cit., p. 41 y 42 tablas 24 y 25

¹⁶⁴ Una demanda de las organizaciones de mujeres a las políticas públicas de la ciudad, impulsada desde los años noventa por los colectivos de arquitectas, urbanistas, diseñadoras y otras agrupaciones, es por la construcción de *Ciudades Seguras para las Mujeres y las niñas*, en coordinación con los organismos internacionales que se ocupan de las dimensiones *Mujer y Hábitat*.

cuentan posibita concetrar las actividades por localidad, tal como se ha venido realizando en diferente tipo de proyectos culturales agenciados con el protagonismo de las y los estudiantes, en gran medida como alternativas de expresión de las culturas juveniles contemporáneas y como procesos de reacción y resistencia a las diversas manifestaciones violencia urbana.

- Ocho (8) localidades cuentan con una gran concetración de colegios distritales: entre 26 y 44. Se trata de la localidades más extensas de la ciudad en términos de territorio ocupado, más pobladas, densas y complejas con una multiplicidad de actividades económicas, algunas de estas con fronteras en zonas agrícolas como las localidades de Ciudad Bolívar, Usme y Bosa. De la misma forma que en las localidades mencionadas en el punto anterior, si bien las y los escolares se encuetran en medio del conflicto urbano y la violencia, también despliegan numerosas inicativas culturales en las que se esperan mayores portunidades para la trasnversalización de género, en virtud de los sesgos masculinistas de las culturas juveniles.
- Las localidades asentadas en territorio rural como Sumapaz o como Usme, Bosa y Ciudad Bolívar que cuentan con una basta porción de territorio rural, plantean requerimientos específicos a los proyectos de transversalización de género. En virtud de las tensiones en que se desenvuelven estas culturas locales, entre el tradicionalismo y la modernidad de las identidades campesinas, se manifiestan las resistencias a la iguadad de género.

Una revisión de los boletines de Prensa cargados en la página institucional de la SED correspondientes a las publicaciones realizadas entre enero y julio de 2013, posibita el acceso a información sobre diversas iniciativas orientadas a resolver problemas identificados por los estamentos que confluyen en el sistema educativo de la ciudad y por lo tanto, al conocimiento de ciertas tendencias de la construcción social del territorio, que le asigan a la seguridad un rango destacado. Por ejemplo:

Boletín No. 35

Bogotá, D. C., 24 de abril de 2013

A través del programa de Ciudadanía y Convivencia

65 UPZ serán intervenidas en el 2013 para mejorar seguridad en entornos escolares

Se proyecta que al finalizar el 2015 los 376 colegios de la ciudad cuenten con Entornos Escolares Seguros.

1.400 orientadores reforzarán el grupo de Atención a Situaciones Críticas de la Secretaría de Educación.

Con el propósito de garantizar la integridad y seguridad de los estudiantes, principalmente en los alrededores de los colegios de la ciudad, la Secretaría de Educación y la Secretaría de Gobierno adelantarán el programa de Entornos Escolares Seguros en las 117 UPZ de la ciudad.

Actualmente, se están interviniendo 27 instituciones educativas de cinco UPZ (Rincón, de Suba; Diana Turbay, de Rafael Uribe Uribe; Los Libertados, de San Cristóbal, Sagrado Corazón, de Santa Fe, y, la UPZ Tintal Sur de Bosa), donde luego de un diagnóstico se encontró que el pandillismo, el microtráfico, la delincuencia común y las riñas callejeras se hacen presentes en sus entornos.

Así mismo, en este mes de abril se puso en marcha la intervención de otras 20 UPZ. La meta es que al finalizar 2013, 65 UPZ estén implementando el programa de Entornos Escolares Seguros, lo que impactará en los alrededores de 182 colegios. Para lograr este propósito se tiene prevista una inversión superior a los cinco mil millones de pesos

La priorización de la intervención en las UPZ, se derivó de una triangulación de tres fuentes de información. Por un lado, se tomaron los datos de la encuesta de Convivencia Escolar del año 2011. En segundo lugar, se tomaron los datos entregados por la Secretaría de Gobierno sobre los 10 delitos de alto impacto, así como la priorización de los territorios del Proyectos de “Territorios de vida y paz”. Por último, se utilizaron datos del Sistema de Alertas de la Secretaría de Educación.

¿CUÁNDO HACERLO?

La transversalización de género en el sector educativo del Distrito Capital, ha transcurrido por una serie de etapas desde experiencias previas de actoras y actores sociales que en diferentes momentos, han construido alternativas de formación en género y educación puntuales, hasta el diseño participativo del plan de desde el mes de diciembre de 2012, cuando se suscribió el convenio entre la SED y el IDEP que delinea proyecciones en concordancia con el calendario escolar y con la herramienta No. Herramienta No. 7. *Un calendario de efemérides.*

- **Antecedentes:** es preciso reconocer que en diferentes momentos las maestras, los maestros y las y los estudiantes del Distrito Capital, así como otros actores sociales vinculados a la educación en el Distrito, han adelantado iniciativas de formación, de investigación, de incidencia y agencia en la perspectiva de avanzar hacia la igualdad y la equidad de género.
- El convenio suscrito entre la SED y el IDEP, representa una etapa de transición entre lo construido y las proyecciones para el inmediato futuro, para el mediano y el largo plazo.

Las proyecciones comprenden el inmediato futuro entre los meses de agosto y diciembre de 2013, etapa en la que es pertinente tener presente el calendario académico, destacándose en esta ocasión la celebración anual del Foro Feria Educativa Distrital 2013, **dedicado en esta oportunidad a La Escuela como territorio de paz, cuya sustentación se formula en los siguientes términos:**

“...Históricamente los procesos de construcción de paz en Colombia han estado sostenidos en la idea

prevalente de que la paz es ausencia de guerra, comprensión que permea y que subyace en las representaciones y concepciones que sobre la paz, tiene la sociedad en general. Pasar a nuevas significaciones de la paz, también ha constituido un camino en el que hemos avanzado. Esas nuevas significaciones encuentran expresiones en la movilización social y en las diversas experiencias de resistencia a la guerra, prescindiendo de la violencia y enmarcando sus luchas como contenidos de la paz, **en la propuesta de nuevos discursos y relaciones sociales entre los géneros**, entre los diversos seres vivos, nuevas formas de estar y de ser, en función de la conservación de la vida. De tal manera que la paz como concepción está transitando de una visión de ausencia de violencia y guerra, a la búsqueda de la justicia social y al entendimiento de que la paz, es un proceso de transformaciones en las relaciones de poder, en las estructuras que reproducen la desigualdad, en la forma pacífica de gestionar, transformar y regular los conflictos, expresándose en el reconocimiento y la participación entre lo diverso...”

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DISTRITAL
Subsecretaría de Integración Interinstitucional
Lineamientos para el Foro Educativo Distrital 2013
“La Escuela como territorio de Paz: Experiencias, aportes y retos

Si bien la convocatoria ya avanzó en sus etapas iniciales, es pertinente la articulación a las actividades de Los Comités Locales de Foro tienen como plazo máximo el 30 de agosto de 2013 para seleccionar los proyectos ganadores de incentivos, entre los cuales cabría identificar los proyectos afines a la transversalización de género.

¿CON QUÉ HACER TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO?

La transversalización de género en una ciudad tan compleja como Bogotá, cuenta con las potencialidades del sector educativo del Distrito Capital, con los recursos institucionales disponibles en los campos social y cultural, cuyo inventario y movilización es imprescindible para potenciar su uso en el logro de los objetivos del avance hacia la igualdad y la equidad de género

Hacia un inventario y movilización de recursos institucionales

Recursos Institucionales del Distrito	Espacios públicos	
Infraestructura y capital cultural de la SED	Capacidad instalada	
Infraestructura del sector cultural del Distrito Capital	Capacidad instalada	

Un proceso de transversalización de género requiere **un conjunto de herramientas** que contribuyan a la construcción de consensos sobre el ¿qué hacer?, ¿cómo hacerlo?, ¿Por qué hacerlo? ¿Para qué hacerlo?, ¿Cómo hacerlo?, ¿Dónde hacerlo? y ¿Cuándo hacerlo?

✓ **La herramienta clave por excelencia de la comunicación humana es el lenguaje.** Un proyecto de transversalización de género requiere que quienes lo asuman partan de un consenso conceptual mínimo, del conocimiento de los términos conexos.

- ✓ El sector educativo del Distrito Capital concentra actrices y actores sociales con niveles de formación profesional y posgraduada apreciables, de tal forma que, su participación garantiza procesos de transversalización de género

6. ¿Con quién hacerlo?

- ✓ **La transversalización de Género compromete la experiencia vital humana**, en la que concurren los procesos de la vida cotidiana, en los diferentes espacios de socialización: la familia, la escuela, la calle, los ambientes de trabajo, de expansión y recreación.
- ✓ En el sistema educativo distrital confluye la pluralidad de las experiencias humanas de un conglomerado urbano representado en la comunidad educativa, conformada por las y los estudiantes de los diferentes niveles educativos, las y los docentes, quienes ejercen los cargos directivos, las madres y los padres de familia, las y los egresados, representante del sector productivo...
- ✓ Bogotá D.C cuenta con un territorio rural cuyos requerimientos divergen de los del mundo urbano aunque estén en conexión con este.

Un proyecto de transversalidad de género, **identifica a las actrices y los actores sociales con potencialidades de incidencia y agencia de la transversalización de género**

Los ámbitos organizacionales de la SED en el nivel central y del IDEP, constituyen escenarios para la **transversalización de género en el sector educativo del Distrito Capital**

El diagnóstico Institucional de la SED en 2012

Planta de personal: 2.248 personas

- ✓ Alta feminización de la institución, con una relación de un poco más de dos mujeres por cada hombre (índice de feminización = 214)
- ✓ Edad promedio de 46 años, semejante entre los sexos, con mayor concentración en el rango de 40 a 50 años.

Perfil profesional

- ✓ Un poco menos de la mitad de las personas cuentan con una formación en los niveles más básicos sin diferencias por sexo
- ✓ En el nivel más alto de formación, postgrado se sitúa entre un 2 y 3% de la población.

La calificación masculina es mayor como lo revela el índice de concentración y la brecha de género en este índice, con una diferencia de 10 puntos porcentuales en el nivel profesional.

Fuente: Diagnóstico Participativo Institucional de Género (DPIG) marzo 2013, Componente II

**SED- Distribución por sexos del personal
de nivel directivo y de responsables de correspondencia**

Dependencia	Directivos						Asistentes Responsables de correspondencia						Totales					
	H		M		T		H		M		T		H		M		T	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Despacho del secretario	4		2		6		1		5		6		5		7		12	
Subsecretaría de Integración Interinstitucional	1		4		5		0		5		5		1		9		10	
Direcciones Locales de Educación	8		11		19		2		17		19		10		28		38	
Subsecretaría de Calidad y Pertinencia	1		6		7		2		5		7		3		11		14	
Subsecretaría de Acceso y permanencia	3		2		5		0		5		5		3		7		10	
Subsecretaría de Gestión Institucional	7		11		18		6		12		18		13		23		36	
Totales	24	40	36	60	60	100	11	18	49	82	60	100	35	29	85	71	120	100

Fuente: Elaboración propia, mayo 2013 a partir del listado "Oficina de servicio al ciudadano - Responsables de Correspondencia- Software de Administración de Correspondencia" proporcionado por P. Gálvez Marzo de 2013

Factores favorables a la Transversalización de Género

- ✓ El diagnóstico Institucional de la SED
- ✓ Una alta proporción del personal administrativo está vinculado a la carrera administrativa.
- ✓ El promedio de edades está en los 46 años
- ✓ Se dispone de políticas de personal con alguna sensibilidad de género, en lo concerniente a la comunicación no sexista.

Fuente: Diagnóstico Participativo Institucional de Género (DPIG) marzo 2013, en elaboración Componente II

El IDEP: Personal investigativo y administrativo

Planta	Funcionarios	Vacantes	% Mujeres	% Hombres
38	35	3	66	34

Fuente: Diagnóstico Participativo Institucional de Género (DPIG) marzo 2013

Factores favorables a la Transversalización de Género en el IDEP

- ✓ Las líneas de investigación y las publicaciones sobre asuntos conexos a la transversalidad de género
- ✓ La inclusión de la transversalización de género en los proyectos de investigación del Componente Políticas Públicas Educativas
 - ✓ El impulso al desarrollo del convenio
- ✓ La voluntad de incorporación en la estrategia comunicativa de

2. Una propuesta de una estrategia de ambientación de la transversalización y sensibilización del enfoque de género, que se espera se implemente en todos los niveles de la SED

2.1. La información y la comunicación: herramientas claves para la ambientación y la sensibilización de la Transversalización de Género

LA AMBIENTACION		LA SENSIBILIZACION	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El despliegue de iniciativas informativas para propiciar condiciones favorables al proyecto de transversalización de género ✓ El despliegue de iniciativas comunicativas para propiciar condiciones favorables al proyecto de transversalización de género 		<ul style="list-style-type: none"> ✓ La generación de empatía con las condiciones de exclusión, desigualdad e inequidad que el proyecto de transversalización de género pretende resolver. 	
Emisión	Receptor	Medio	Mensajes de ambientación y sensibilización
Equipo de transversalidad de género SED IDEP	Las y los servidores públicos de las diferentes dependencias de la SED docentes y no docentes Comunidad educativa	Direcciones electrónicas disponibles en las bases de datos de la SED	Repertorio de preguntas específicas a partir de las definiciones de transversalización de género*
Equipo de transversalidad de género SED IDEP	Las y los servidores públicos de las diferentes dependencias de la SED docentes y no docentes Comunidad educativa	Portal web de la SED Prensa impresa y virtual Emisoras comunitarias Espacios de radio estudiantiles	Repertorio de preguntas específicas a partir de las definiciones de transversalización de género* Frases de la semana** En un día como hoy***

***Repertorio de preguntas específicas a partir de las definiciones de transversalización de género**

¿Sabe usted que las acciones planeadas en la institucionalidad del Distrito tales como las normatividad, las políticas públicas y los programas en todas las acciones y niveles producen efectos diferenciados para las mujeres y para los hombres?

¿Sabe usted cuáles son esos efectos diferenciales?

¿Conoce usted algún efecto diferencial de una o unas medidas recientes en el Distrito Capital?

Participe con sus respuestas y preste atención a las acciones que se adelantarán con ocasión de la puesta en marcha de los procesos de **transversalización de género en el sector educativo del Distrito Capital**

Frases de la semana

Con base en la Herramienta No. 6. *Toponimia de las Instituciones Educativas del Distrito Capital* y la Herramienta No. 7. *Un calendario de efemérides la herramienta:*

“En el Planetario se celebra la llegada del hombre a la Luna” ¿y las mujeres donde estaban?

En un día como hoy

El 20 de Julio de 1810 una mujer llamada Francisca Guerra, propietaria de un establecimiento de pequeño comercio en el barrio Belén de la ciudad de Santafé de Bogotá, participó en la organización del movimiento popular conocido como El Grito de la Independencia de la Nueva Granada.

Consideraciones metodológicas.

Una advertencia metodológica de partida es el reconocimiento de la versatilidad de cada herramienta, posible de usar en las experiencias cotidianas de la convivencia escolar, en las prácticas pedagógicas, como material didáctico en las diferentes áreas de enseñanza y aún como una de las posibles opciones para el servicio social comunitario y las actividades lúdicas y extracurriculares que forman parte de las rutinas escolares.

Cada herramienta fue construida con base los siguientes criterios:

1. **La consideración de las experiencias subjetivas de las actoras y los actores sociales** partícipes en los procesos de transversalización de género, lo cual exige reconocer las interseccionalidades de las diferencias constitutivas de quienes convergen en el mundo escolar, reconocidas por el enfoque diferencial de las políticas públicas educativas (opciones sexuales, racialización, etnia, necesidades especiales).
2. **La consideración de los procesos de discernimiento intelectual que, por diversas vías incentivan cambios culturales** producidos por los discursos sociales, políticos, científicos de los derechos humanos, en el complejo contexto de las relaciones entre el mundo local y el mundo global. Tales cambios son potencialmente favorables a la transversalización de género en el sector educativo en el Distrito Capital, tal como se advierte en
3. La construcción, el uso y la evaluación de cada herramienta, fue una oportunidad para la **experimentación del diseño participativo** del proyecto de transversalización de género, identificándose las posibilidades y las limitaciones de la participación, que representa desafíos notables cuando se considera la categoría *Comunidad Educativa*.

En esas perspectivas, la categoría **Comunidad educativa**, remite a la pluralidad de experiencias

subjetivas, intelectuales y de proyección social que convergen en el escenario escolar en el que confluyen las y los estudiantes, las y los docentes, los directivos y las directivas docentes, quienes ejercen labores administrativas, las madres y los padres de familia, las egresadas y los egresados. Las singularidades de cada estamento advierte sobre las complejidades de los intereses y aspiraciones que se manifiestan en las vivencias cotidianas y se expresan en el gobierno escolar, hacia el avance del Estado de derecho y la democratización en los que se inscribe la transversalización de género en el sector educativo.

Sobre la construcción, el uso y la evaluación de cada una de las herramientas

5. Cada herramienta fue propuesta en su esbozo inicial por Juanita Barreto, María Himelda Ramírez y Alexandra Riveros por medio escrito, lo que permitió analizar sus posibilidades y sus limitaciones en las sesiones de trabajo del Componente I.
6. Las herramientas No. 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7, fueron sometidas a la consideración de las integrantes del equipo de transversalización de género en las primeras sesiones de trabajo dedicadas a la preparación del Ocho de Marzo y a los acuerdos conceptuales. Las observaciones puntuales recibidas fueron consideradas en las sesiones de trabajo del componente I, ajustando lo que se estimó pertinente, cubriéndose así una de las condiciones del diseño participativo, interferida en este caso, por las limitaciones de tiempo, así como también por las preferencias por la comunicación verbal y virtual sobre la escrita en texto, que se apreciaron a lo largo del proceso de trabajo con esas herramientas.
7. Cada herramienta es potencialmente útil para cada una de las fases de la ruta y su uso es potestativo de las responsables de la ambientación, la sensibilización en cada situación en la cual se haga uso de ellas
8. Cada herramienta es flexible respecto a los énfasis de la actividad y los materiales usados como se aprecia en las herramientas No. 9 y 10.

Herramienta No. 1

Producción de material audiovisual

Los alcances de la comunicación audiovisual en las sociedades contemporáneas hacen de esta herramienta un potente recurso para la construcción de imágenes de lo que somos como personas y como sociedad, ya que es a la vez reflejo de lo que somos y “Los espejos en los que nos miramos”.

Video: El Ocho de Marzo y la transversalización de género en el IDEP. (Los espejos en que nos miramos)

Ficha Técnica

Fecha: marzo de 2013

Duración:

Guión: Alexandra Riveros

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUANA

Producción: Alexandra Riveros, Juanita Barreto y María Himelda Ramírez

Postproducción: Alexandra Riveros, Juanita Barreto, María Himelda Ramírez

Entrevistas: Alexandra Riveros y Paulo Molina

Objetivos: Re- conocimiento, ambientación, sensibilización de la transversalización de género en el IDEP.

Guión

Presentación crítica de los discursos convencionales asumidos en las sociedades de hoy sobre el Ocho de Marzo	Notas de voz e imágenes se símbolos convencionales como los dulces y las flores
Citas de las legislaciones misóginas antiguas y consideraciones sobre su peso cultural para la construcción de las identidades femeninas contemporáneas	Imágenes de los textos seleccionados de normas antiguas y de figuras fundacionales de las culturas occidentales
Relato histórico sobre el <i>Ocho de Marzo, Día Internacional de la Mujer</i> en la perspectiva de las oportunidades que la modernidad industrial le ofreció a las mujeres en términos del reconocimiento social del derecho al trabajo y a la organización	Notas de voz e imágenes de archivo
Entrevistas a funcionarios y funcionarias del IDEP	Notas de voz

Usos. La proyección del video en los actos conmemorativos del *Ocho de Marzo, Día Internacional de la Mujer* los días, 7 y 8 de marzo de 2013, coadyuvó a los procesos de ambientación y sensibilización de la transversalización de género en la SED y en el IDEP, en virtud de la proyección de contenidos que ya forman parte de los bagajes culturales de amplia circulación y de contenidos originales elaborados por la guionista. En especial, el diálogo con las tradiciones y las entrevistas a las y los funcionarios del IDEP

Observaciones. Esta herramienta cumplió el objetivo buscado desde la fase de producción. Las personas entrevistadas, con base en sus experiencias como mujeres o como hombres, y en sus interpretaciones sobre el género, se expresaron acerca de ciertas dimensiones relativas a la vida personal (maternidad y paternidad), a las elecciones profesiones, al trabajo.

Herramienta No. 2 Breviario

Un Breviario¹⁶⁵.

Este compendio contiene una selección de las **disposiciones del Distrito Capital** sobre **transversalización de género** que la define y asigna **responsabilidades institucionales**, en conexión con los pactos y convenciones internacionales y con las leyes nacionales. El breviario incluye un glosario especializado de acuerdo a la fase del proceso y las identidades de la actoras y actores sociales, cuya finalidad es ir construyendo un **lenguaje común**, teniéndose en cuenta que gran parte de los términos de la transversalización son **neologismos o tecnicismos**, de uso no común entre los diferentes estamentos sociales.

Compendio: breve exposición oral, escrita o virtual acerca de la transversalización de género (Herramienta que se construye de acuerdo al tipo de encuentro, los niveles de formación de las actoras y los actores sociales participantes)

- ✓ **Conceptos clave**
- ✓ **Antecedentes de procesos similares**
- ✓ **Disposiciones normativas**
- ✓ **Justificación**

Usos.

Esta herramienta fue construida de manera colectiva en las sesiones preparatorias a los encuentros con los comités directivos de la SED, en las que participaron Paola Gálvez, Nadia Zabala, Imelda Arana, Juanita Barreto y María Himelda Ramírez. Fue usada en el Encuentro con la Dirección de Calidad y Pertinencia, en las dos sesiones del Encuentro con Maestras de la ADE, el día 12 de junio de 2013, así como también en la reunión de investigadores del componente Política Pública de Educación el día 3 de julio de 2013.

Quienes agencian los proyectos de transversalización de género y quienes participan en ellos, cuentan con esta herramienta como material de apoyo en los procesos de ambientación y sensibilización, con el fin de observar las articulaciones entre las disposiciones normativas locales con la legislación nacional que suscribe los convenios y pactos internacionales, en la perspectiva del fortalecimiento del Estado de Derecho que garantiza la igualdad de las mujeres y la equidad de género. El glosario selectivo es así mismo una pieza clave

Breviario
Encuentros entre los equipos directivos de la SED
con el equipo de transversalización de género en Educación
Bogotá Mayo de 2013

Estos encuentros buscan contribuir a la sensibilización de las y los servidores públicos respecto a:

LA TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN LA BOGOTÁ HUMANA, estrategia que concuerda con los principios, y acciones definidas en
El Acuerdo 489 de 2012 del Consejo de Bogotá
por el cual se adopta el Plan de Desarrollo social, ambiental y de obras públicas para Bogotá D.C. 2012 – 2016, Bogotá Humana, que en su primer eje proyecta
Una ciudad que reduce la segregación y la discriminación: el ser humano en el centro de las preocupaciones del desarrollo

Artículo 4. Objetivo General del Plan de Transversalidad de Género.

Incorporar la perspectiva de Igualdad de Género en todos los sectores de la administración Distrital para garantizar el desmonte progresivo de las situaciones de desigualdad y discriminación que impiden a las mujeres ejercer en la práctica los derechos consagrados en la Constitución y las leyes

La Resolución 0746 19.06.12

Secretaría Distrital de Planeación define el

PLAN DE TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL EJE INSTITUCIONAL DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE MUJERES Y EQUIDAD DE GÉNERO PTG

que se sustenta en tres grupos de considerandos:

❖ **LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA (1991)**

La cual define que son fines del Estado Promover y Garantizar la Igualdad:

Art 13 Todas las personas nacen libres e iguales ante la Ley...

Art 42 La mujer y el hombre tienen iguales derechos y oportunidades...

De los comienzos de la década de los años noventa del siglo XX a lo que va corrido de la segunda década del siglo XXI, se han producido cambios sociales notables. Son de destacar la asunción por parte de la ciudadanía, de sus derechos, lo cual representa un avance de la democracia política en contextos del retroceso de la democracia económica; así mismo, avances y retrocesos en las dimensiones culturales

El segundo grupo de considerandos, está conformado por las directrices de los pactos y convenios internacionales, en particular,

❖ **LA DECLARACIÓN Y LA PLATAFORMA DE LA CONFERENCIA DE BEIJING (1995)**

❖ **ADOPTADA POR 189 GOBIERNOS,**

EN VIRTUD DE LOS MODESTOS ADELANTOS DE LAS MUJERES LUEGO DE LOS COMPROMISOS CONTRAÍDOS POR LOS ESTADOS DESPUÉS DE LAS TRES CONFERENCIAS MUNDIALES PRECEDENTES, ANTE TODO EN LOS CAMPOS DE LA PARTICIPACIÓN POLÍTICA Y EN LA VIDA PÚBLICA. La declaración la Conferencia instó a que

“... Los gobiernos y otros agentes deberían promover una política activa y visible de incorporación de una **perspectiva de género** en todas las políticas y programas, de modo que antes de que se tomen las decisiones se analicen sus efectos para la mujer y el hombre respectivamente”

Dentro de las doce esferas de especial preocupación de la declaración y la plataforma de

Beijing figura el acceso desigual a la educación y la insuficiencia de las oportunidades educacionales. LA NIÑA es considerada por primera vez, dentro de esas esferas de especial preocupación.

El tercer grupo de considerandos, está conformado por

❖ **EL ACUMULADO NORMATIVO DEL DISTRITO CAPITAL construido con base en el auge de la producción intelectual y el desarrollo político de una ciudadanía crítica femenina de la ciudad, así como de una voluntad política de las administraciones de la primera década del siglo XXI concretado en un conjunto apreciable de normas y disposiciones:**

✓ El Acuerdo 91 de 2003 (Concejo de Bogotá)

... establece el Plan de Igualdad de Oportunidades para la equidad de género en el Distrito Capital.

✓ El Decreto Distrital 550 de 2006

Formula y orienta las políticas públicas en equidad e igualdad de oportunidades

✓ El Decreto Distrital 166 de 2010 (Alcaldía Mayor)

... adopta la política pública de Mujeres y Equidad de Género en el DC

Artículo 2°. Concepto. La Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital es el marco de acción social, político e institucional que, desde el reconocimiento, garantía y restitución de los derechos de las mujeres que habitan el territorio, contribuye a modificar las condiciones evitables de desigualdad, discriminación y subordinación que, en razón al género, persisten aún en los ámbitos social, económico, cultural y político de la sociedad

Plan de Transversalidad de Género (PTG), para la implementación del eje de desarrollo institucional de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género

Resolución 0746 del 19 de junio de 2012, Secretaría Distrital de Planeación

Artículo 1. Objeto. Formular y adoptar PTG para la implementación del eje de Desarrollo Institucional de la **Política Pública de Mujeres y Equidad de Género** que contiene los lineamientos generales para que los Sectores de la Administración Distrital formulen e implementen los planes.

El proceso continúa:

✓ **El Acuerdo 490 28 junio de 2012 (Consejo de Bogotá)**

... crea el sector administrativo **Mujeres** y la secretaría distrital de la mujer

✓ **El Decreto 001 2013 (Alcalde Mayor)**

... establece la estructura administrativa y funciones de la Secretaría Distrital de la Mujer

✓ **La Directiva 001 de noviembre de 2012 de la Secretaría de Educación, Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C.**

✓ ...De obligatorio cumplimiento para la política institucional de atención integral frente a la violencia sexual en las instituciones educativas oficiales del Distrito Capital

✓ **Alcaldía Mayor de Bogotá 11 2012** Convenio Interadministrativo entre el IDEP y las subsecretarías de Relaciones Interinstitucionales y de Calidad y Pertinencia –SED con el objeto de:

“aunar esfuerzos para el desarrollo de estrategias que generen condiciones propicias para la implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en la Secretaría de Educación Distrital con enfoque diferencial y de género”

❖ **La Nación**

Documento CONPES Social 161, marzo 12 2013

El documento CONPES presenta la Política Pública Nacional de Equidad de Género y precisa el plan de acción indicativo para el período 2013 2016, atendiendo a lo establecido en el Plan Nacional de Desarrollo 2010 - 2014 “Prosperidad para Todos” en septiembre de 2012.

Así el Gobierno Nacional lanzó los Lineamientos de la política pública nacional de equidad de género para las mujeres y del Plan Integral para garantizar una vida libre de violencias constituyéndose en el referente para el diseño y puesta en marcha de acciones sostenibles para la superación de brechas y la transformación cultural, que en el horizonte de los próximos 10 años, contribuyan al goce efectivo de los derechos de las mujeres en nuestro país.

La paradójica intervención precedente del Estado de Derecho en Colombia, se sintoniza en el presente con:

- ❖ **La conmemoración del Bicentenario de la Independencia de la Nueva Granada (2010 – 2019)** Independencia que dio lugar a la conformación de la República de Colombia en el concierto de la formación de los Estados modernos. En estos se construyó una ciudadanía diferenciada de las mujeres, que en el transcurso de doscientos años, aún no alcanza el pleno goce de sus derechos.
- ❖ **Las proyecciones de la solución negociada al conflicto armado interno** que representa desafíos cruciales a la educación y a la equidad de género.



Herramienta No. 3 Glosarios

Los glosarios son herramientas flexibles consistentes en una selección de términos pertinentes a un diseño participativo de transversalización de género con sus correspondientes significados, que permita construir un repertorio conceptual consensuado.

Elementos para la construcción de un mapa conceptual

<p>1. Categorías teóricas procedentes de diferentes tradiciones académicas feministas que han producido las teorías de mujer y género:</p>	<p>Patriarcado, Género, Igualdad, Diferencia, Ilustración, Feminismos, Androcentrismo</p>
---	---

<p>2. Términos procedentes de los procesos de institucionalización impulsados por las entidades especializadas de la ONU, en la perspectiva de derechos:</p>	<p>Brechas de género Discriminación sexista Acciones afirmativas, Transversalización, Enfoque de género, Perspectiva de género Indicadores de Género Índices de género</p>
<p>3. Categorías emergentes:</p>	<p>Dominación masculina... Masculinidades, Antifeminismo, Profeminismo Posfeminismo</p>
<p>4. Categorías de género y Educación que hacen perceptible las diferencias entre las niñas y los niños, las jóvenes y los jóvenes, las y los docentes en los procesos educativos y pedagógicos</p>	<p>Estereotipos de género en la educación Prácticas pedagógicas Currículum Calidad de la Educación Educación inclusiva Coeducación</p>

GLOSARIO

➤ **TRANVERSALIZACIÓN DE GÉNERO**

(De la traducción al castellano de la expresión en inglés Gender mainstreaming)

Integrar el enfoque de (...) género (...) en todas las políticas, estrategias, programas, y actividades administrativas y económicas e incluso en la cultura institucional de (la) organización, para contribuir verdaderamente a un cambio de la desigualdad genérica (ECOSOC 2002)

Estrategia que asegura que las necesidades y prioridades de las niñas y de las mujeres son sistemática y efectivamente tomadas en cuenta en el diseño, implementación, monitoreo y evaluación de las políticas, estrategias, monitoreos, planes, y distribución de los recursos en todas las áreas de interés de las políticas públicas. (Flacso 2012)

➤ **IGUALDAD DE GÉNERO:**

Derecho humano fundamental que se refiere al goce de las oportunidades y los beneficios del desarrollo, así como también, a la participación en las responsabilidades sociales, por parte de las mujeres y los hombres, sin distinciones basadas en la diferencia sexual. (Proyecto de TG SED EDEP Componente No. 1)

➤ **IGUALDAD DE OPORTUNIDADES**

... supone la equiparación de las condiciones de partida, para que cada persona tenga la opción o posibilidad de acceder por si misma a la garantía de los derechos que establece la Ley... (Flacso 2012)

➤ **BRECHAS DE DESIGUALDAD DE GÉNERO:**

Diferencias cuantificables y cualitativas entre las mujeres y los hombres en sus oportunidades de acceso a los beneficios del desarrollo: empleo, educación, salud, cultura (Componente I PTG)

**GLOSARIO PERTINENTE AL SISTEMA EDUCATIVO DEL DISTRITO CAPITAL
PARA LOS NIVELES CENTRALES**

Personal docente: Personas encargadas, en régimen de jornada completa o parcial, de orientar y encauzar la experiencia de aprendizaje de las y los estudiantes, cualesquiera que sean su calificación profesional o el modo de dispensar la enseñanza: personalmente y/o a distancia. Queda excluido de esta definición, el personal de educación que no tiene un cometido docente directo (por ejemplo, el director de un centro escolar que no imparte clases) o quienes trabajan ocasional o voluntariamente en un centro escolar (por ejemplo, los padres de los alumnos).

Personal docente de jornada completa: Docentes que trabajan durante un número de horas equivalente a una jornada completa, según la práctica seguida en cada país para cada nivel educativo. El personal docente de jornada parcial trabaja durante un número de horas menor que las que se exigen al docente de jornada completa.

• *Número de docentes, en equivalente de jornada completa.* Éste se calcula, generalmente, en personas-año. La unidad de medida es el empleo de un docente a jornada completa, siendo éste igual a un equivalente de jornada completa. La equivalencia de los docentes de jornada parcial se determina calculando la relación entre las horas trabajadas por éstos y aquéllas trabajadas por un docente de jornada completa durante el año escolar.

Cohorte: un grupo de personas que comparten simultáneamente una experiencia demográfica al que se observa durante un cierto tiempo. Por ejemplo, la cohorte de nacimientos del año 2000 se refiere a las personas nacidas en dicho año. Existen también cohortes de matrimonios, de grupos escolares, etc.

Índice de masculinidad: es la razón de varones entre mujeres en una determinada población o sub población. Se considera como el principal indicador, para analizar la distribución por sexo en la población.

Índice de paridad entre los sexos (IPS F/M): Relación entre los valores de un indicador dado para mujeres y hombres.

Índice de segregación: Este índice mide el grado de asimetría entre las

actividades que realizan los hombres y las mujeres. El valor del índice puede interpretarse como una medida del nivel de reajuste necesario entre las ocupaciones que realizan los hombres o las mujeres para lograr la equidad en la participación de uno y otro sexo en el mercado laboral. El índice toma valores entre cero y cien, cuando es igual a cero, no hay segregación y cuando es igual a cien, la segregación es total.

Ocupación: Tareas o funciones específicas que desempeñan las personas en su trabajo durante el periodo de referencia.

Ocupación tradicionalmente femenina: Se refiere a las tareas o funciones específicas que son típicamente desempeñadas por las mujeres. Generalmente, aunque pueden variar de país a país, son los siguientes subgrupos de ocupación: trabajadoras en servicios domésticos; empleadas de comercio en establecimientos; trabajadoras en actividades agrícolas; comerciantes en establecimientos; secretarías, taquígrafas, capturistas y similares; trabajadoras en elaboración de alimentos, bebidas y productos de tabaco; meseras y azafatas; artesanas y trabajadoras fabriles en la elaboración de productos textiles, cuero, piel y similares; profesoras de enseñanza primaria y alfabetización; mozas de hotel, trabajadoras de limpieza; trabajadoras ambulantes en servicios; agentes y representantes de ventas, bienes raíces; técnicas en medicina humana; trabajadoras ambulantes; profesoras de enseñanza preescolar; técnicas en ciencias sociales, contables y administrativas; cajeras y cobradoras, taquilleras y similares, directoras, gerentes y administradoras de área o establecimientos, empresas, instituciones y negocios públicos o privados.

Ocupación tradicionalmente masculina: Se refiere a las tareas que, aunque pueden variar de país a país, son los siguientes subgrupos de ocupación: trabajadores en actividades agrícolas; conductores y ayudantes de conductores de transporte terrestre con motor; trabajadores en la construcción, instalación, acabados y mantenimiento de edificios y otras construcciones; artesanos y trabajadores fabriles en el tratamiento de metales, reparación y mantenimiento de edificios y otras construcciones; artesanos y trabajadores fabriles en el tratamiento de metales y en la reparación y mantenimiento de vehículos, maquinaria, equipos, instrumentos y similares; empleados de comercio en establecimientos; comerciante en establecimientos; ayudantes, peones y similares en la construcción; porteros, conserjes ascensoristas, mozos de hotel, trabajadores de limpieza, jardineros y cargadores trabajadores en servicios de protección y vigilancia; trabajadores en actividades ganaderas y en la cría de otros animales; directores, gerentes y administradores de área o establecimientos, empresas, instituciones y negocios públicos y privados; trabajadores en la elaboración de alimentos, bebidas y productos de tabaco; trabajadores

ambulantes en servicios; fonderos, cantineros, meseros; ayudantes, peones y similares en la fabricación metalúrgica y en la fabricación de maquinaria y productos metálicos; artesanos y trabajadores fabriles en la elaboración de productos de madera y similares, papel y trabajos de impresión; trabajadores ambulantes; técnicos en dibujo, ingeniería y operación de equipos de grabación.

Trabajo gratuito para la comunidad y otros hogares: Se refiere a las actividades domésticas no remuneradas que realizan las personas para el mantenimiento de la comunidad o para otros hogares.

Trabajo doméstico: Actividades no remuneradas requeridas para el mantenimiento cotidiano de las familias y la crianza de los niños. Estas actividades son: los quehaceres propios del hogar, el cuidado de los niños, ancianos, enfermos, y otras actividades domésticas sin remuneración, excepto las actividades de estudiar y los servicios gratuitos prestados la comunidad.

Trabajo extradoméstico: Conjunto de actividades que permiten la obtención de recursos monetarios mediante la participación en la producción o comercialización de bienes y servicios para el mercado. Esta definición incluye al trabajo no remunerado en negocios o empresas familiares que contribuye a la producción de bienes y servicios que se intercambian en el mercado. También incluye las actividades para el autoconsumo.

Observaciones: los interrogantes escépticos que circulan en los diferentes ambientes sociales sobre las relaciones entre la Ley y la realidad, así como también sobre la institucionalización de las acciones de transversalización de género, y las resistencias conscientes e inconscientes a los discursos sobre los derechos de las mujeres, en particular entre quienes han alcanzado altos niveles de poder sin haber sido afectadas por las barreras de género, hacen que esta herramienta sea de difícil manejo. Sin embargo, constituye un material de consulta que posibilita la construcción y reconstrucción de un conocimiento situado y es una base para los procesos de ambientación y sensibilización del Plan de Transversalidad de género.

Usos: unas propuestas iniciales de clasificación de términos fueron sometidas a discusión por quien suscribe este texto, en la sesión de trabajo del equipo de Transversalización de Género el día 14 de marzo. Durante las sesiones de trabajo del componente I con el equipo de género de la SED, la profesora Imelda Arana, sugirió incluir las categorías que relacionan **género, educación y procesos pedagógicos**.

El uso de esta herramienta es pertinente en los **procesos de ambientación y sensibilización** de la transversalización de género, por las posibilidades que ofrece de difundir lenguajes no comunes, teniéndose en cuenta que se trata de neologismos y tecnicismos, como se dijo atrás, cuyos significados cuestionan las relaciones cotidianas y remueven inercias culturales cimentadas en las tradiciones sexistas.

Observaciones: la discusión sobre los términos y los significados asociados a la transversalización de género, remite a las controversias entre las diferentes corrientes del feminismo, los movimientos de mujeres y otros colectivos como los de las diversidades sexuales, en lo concerniente a los ideales de la Ilustración y la modernidad, el papel del Estado Nación en lo que respecta a los derechos humanos, la institucionalización de las acciones en pro de la igualdad de género y la equidad, los enfoques y las perspectivas. La construcción de los glosarios por lo tanto, corre el riesgo de verse interferida por las tensiones que estos debates suscitan. Al mismo tiempo, esta herramienta está en posibilidad de ser ampliada, complementada y enriquecida por quienes participan en los procesos de formulación, puesta en marcha, monitoreo, seguimiento y evaluación del Plan de Transversalización de Género

Herramienta No. 4. Guía de identificación de actoras y actores sociales, con potencialidades de incidencia y agencia de la transversalización de género de la institucionalidad del Distrito Capital

Esta guía es el resultado de un ejercicio sistemático de recopilación de información actualizada orientada a identificar y clasificar, las actoras y los actores **de la sociedad civil, concernidos en el mundo de la educación y de la pedagogía, en diferentes escenarios de acción social**, con diferentes potencialidades de incidencia y agencia en la transversalización de género

El nivel Central y local de la SED

Actoras y actores sociales de la institucionalidad del sector educativo	Responsabilidades Generales	Responsabilidades específicas en el Plan de TG
Integrantes de los equipos directivos de la SED y del IDEP Personal de la planta docente de la SED Personal de la planta no docente de la SED Equipos de investigación del IDEP Personal administrativo del IDEP	Directivas Docentes, Profesionales Administrativas Investigativas Operativas	Promoción de la Formación Información Difusión Asignación presupuestal Gestión
Direcciones Locales de Educación(DILES)	Dirección Coordinación	Promoción de la información Coordinación Articulación
Comunidad Educativa - Estudiantes - Egresadas y egresados - Orientadores y orientadoras - Padres y Madres de familia - Coordinadoras y coordinadores - Docentes - Rectores y rectoras - Administrativos - Sector Productivo	Formación integral Docentes Organizativas Participativas De gestión	Promoción de la Formación Información Difusión Asignación presupuestal Gestión
Organizaciones de: - Madres y padres de familia - Organizaciones estudiantiles. - Movimiento pedagógico. - Participantes en procesos de investigación social sobre la educación y la pedagogía	Intercambio de Experiencias Interacción de Saberes Formación y capacitación Gestión social de recursos	Coordinación Comunicación Concertación Corresponsabilidad Fortalecimiento de las organizaciones

Actoras y actores sociales de la institucionalidad del sector educativo	Responsabilidades Generales	Responsabilidades específicas en el Plan de TG
Instancias de Representación <ul style="list-style-type: none"> - Consejo Consultivo de Mujeres - Comités Operativos Locales de Mujer y Género - Consejos de Planeación Local CPL - Consejo Territorial de Planeación Distrital -CTPD 	Intercambio de Experiencias Interacción de Saberes Formación y capacitación Gestión Social de Recursos	Coordinación Comunicación Concertación Corresponsabilidad Fortalecimiento de las organizaciones

Esta guía fue construida en conjunto por el equipo del Componente I en los diferentes espacios de encuentro. La correlación entre actoras y actores sociales y territorio, en el caso del Distrito Capital permite situarles en términos de las responsabilidades de dirección y gestión, localizadas en el nivel central de la SED. Las responsabilidades de coordinación académica, docentes y pedagógicas, en los niveles locales, bien sea en la instancia de las Direcciones Locales (Diles) y en las Instituciones Educativas (IES). Bajo la categoría *Comunidad Educativa* se advierte la pluralidad de subjetividades que confluyen en las IES como se anotó.

Usos: esta herramienta contribuye a la identificación de responsabilidades institucionales a las que es posible integrar los procesos de ambientación y sensibilización de la transversalización de género

Observaciones: Esta herramienta se enriquece en la medida en que avanzan los procesos participativos y se logra identificar los grupos de base, en especial aquellas organizaciones de mujeres, juveniles, culturales en sus etapas germinales en los espacios locales, cuyas proyecciones avanzan hacia la igualdad y la equidad de género en sus múltiples interseccionalidades.

Guía de identificación de actoras y actores sociales, con potencialidades de incidencia y agencia de la transversalización de género

Actoras y actores sociales de la institucionalidad del sector cultural	Cobertura	Acciones a favor de la transversalidad de Género
Red de bibliotecas públicas de Bogotá Biblioteca Pública El Tintal Biblioteca Pública El Tintal Biblioteca Pública Virgilio Barco Biblioteca Pública Julio Mario Santodomingo	Las Localidades	Ambientación Información Difusión Formación
Red de radios Universitarias (Bogotá) UN Radio La UD Estéreo Emisora Javeriana Emisora Jorge Tadeo Lozano	La ciudad	Información Difusión
Sistema Nacional de Museos (Bogotá)	La ciudad Las localidades	

Herramienta No. 5

Toponimia de las Instituciones Educativas del Distrito Capital

EL estudio del origen y la significación de los nombres propios de lugar, en este caso, de las instituciones educativas del D.C., contribuyen a redefinir **los encuentros entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa con la memoria y la historia de las localidades y de la ciudad. Así mismo, incentiva los encuentros intergeneracionales.**

Una ilustración

Con base en una revisión de los 144 establecimientos educativos del D.C, que figuran en el *informe preliminar sobre la participación en PECC*, se constató la diferencia cuantitativa entre las instituciones denominadas con nombres propios de personajes masculinos y femeninos merecedores de ser homenajeados por su figuración como héroes míticos o históricos o por sus contribuciones a la educación, la ciencia, la cultura y la solidaridad en Colombia y en la ciudad de Bogotá. Veamos:

- Las denominaciones en homenaje a personajes representativos de la historia remota: las y los héroes y mártires de los Comuneros y la Independencia. (**Manuela Beltrán** en Teusaquillo, **Policarpa Salavarrieta** Santa Fe y Candelaria, **Antonia Santos**, Los mártires, **Manuelita Sáenz**, en San Cristóbal)
- Las y los personajes de la política y de la historia reciente: **Ofelia Uribe de Acosta** en Usme, **Juana Escobar** San Cristóbal. **Enrique Olaya Herrera**, es la denominación de una institución en Rafael Uribe Uribe, durante su presidencia, se inició la República Liberal en cuyo contexto se avanzó en un conjunto de reformas sociales que incluyeron los derechos civiles de las mujeres.
- Las y los personajes de la ciencia, las artes, la literatura y la solidaridad social: **Clemencia de Caycedo**, Rafael Uribe Uribe; **María Montessori** en Antonio Nariño; **Delia Zapata Olivella**, localidad Suba, Nidia Quintero.
- En cuanto a las denominaciones referidas a las Repúblicas de América Latina: **Bolivia**, **Guatemala** en Engativá, **Argentina y Ciudad de Buenos Aires** en Ciudad Bolívar u otras repúblicas como, **Los Estados Unidos**, con datos sobre las heroínas, la fecha de las leyes de aprobación del voto femenino u otros de interés (presidentas???)
- Figuras de filiación religiosa (**Santa Librada**, Usme)

Usos: Esta herramienta se estima que es particularmente útil para la formación en las áreas de enseñanza de *Educación Ética y en Valores Humanos*, así como también en el Área de *Ciencias Sociales* y contribuye a la resignificación del lugar en que se habita. Esta herramienta posibilita el estudio documental sobre los motivos de la elección del nombre de la institución y del contexto histórico de la ciudad y de la localidad en el momento de la denominación, la exploración de la historia oral, consultando actoras y actores sociales portadores de la memoria y la historia local. Incentiva así mismo, la consulta virtual a integrantes de la comunidad educativa y a líderes de las comunidades locales. El diseño de un mapa de la toponimia de las instituciones educativas del D.C. puede proyectarse como el resultado del proceso participativo, disponible en las redes con posibilidades de generación de actividades interactivas

Observaciones: Las nominaciones de aquellas instituciones en homenaje a personajes míticos, de la historia nacional remota y próxima, de las y los personajes de las artes, las ciencias y la cultura, proporciona elementos para constatar y explicar una de las expresiones de las diferencias de género en los espacios de la educación pública, ejercicio que cuenta con un sentido histórico. La conmemoración del Bicentenario de la Independencia (2010-2019) bien merece una redefinición en términos de otras formas de participación diferentes a los rituales convencionales, en términos de suscitar reflexiones sobre **la construcción de las ciudadanías diferenciadas** a lo largo de los doscientos tres años de fundación del Estado Nación en Colombia, entre las que figuran las ciudadanías femeninas, las afrodiaspóricas, las indígenas.

La herramienta es un referente clave de la construcción social del territorio.

Herramienta No. 6: Un calendario de efemérides

Esta herramienta ofrece la posibilidad de recordar acontecimientos del pasado cuya significación ha sido otorgada según la construcción social de la memoria histórica, por parte de diferentes actores sociales. Propone la re- significación en clave de la Transversalización de Género de las diversas conmemoraciones construidas a instancias de la historia oficial, como las fiestas patrias y las civiles plasmadas en las leyes del país, o de otras instancias como los gremios y asociaciones que por ejemplo, consagran el día 15 de Mayo al Día del Maestro u otras fechas a las conmemoraciones de diferentes profesiones. Las conmemoración del Ocho de Marzo, Día Internacional de la Mujer, la Semana de la Paz o el Día de los Derechos Humanos representan tendencias contemporáneas de la globalización cultural.

Las resignificaciones propuestas contribuirían a la construcción de alternativas culturales, orientadas a los cambios de las representaciones sociales y los estereotipos de género, otorgándole un sentido renovado a la dimensión temporal.

Hacia la re- significación en clave de la Transversalización de Género de las fechas conmemorativas: fiestas patrias, conmemoraciones civiles plasmadas en las leyes del país, conmemoraciones profesiones, conmemoraciones internacionales, que permitan construir alternativas culturales, orientadas a los cambios de las representaciones sociales, en las cuales el pluralismo y la diversidad tengan un lugar.

Conmemoraciones	Resignificaciones
Ocho de marzo, Día Internacional de la Mujer	Recuperar el sentido de la reivindicación de derechos de las mujeres versus las tendencias consumistas
Segundo domingo del mes de mayo: Día de la Madre	
12 de Mayo Día de la Enfermera	
15 de Mayo Día del Maestro	
7 de abril Día Mundial de la Salud	
22 de abril Día de la Tierra	
23 de Abril: Día del Idioma	Ganar un espacio para las deliberaciones sobre los cambios en los usos del lenguaje, producidos a la luz de las demandas de las y los actores sociales que reivindican la inclusión y la no discriminación en encuentros, foros, jornadas, redes virtuales...
1 de Junio: Día Internacional del Niño	
5 de Junio: Día del Medio Ambiente	
Tercer domingo del mes de Junio: Día del Padre	
20 e Julio: Conmemoración de la Independencia Nacional	
6 de Agosto: Conmemoración d la fundación de Bogotá	Reinventar los imaginarios de la ciudad desde la perspectiva de los avances posibilitados por la inclusión y la no discriminación.

7 de Agosto. Conmemoración de la batalla de Boyacá	
11 de noviembre: Día de la Independencia de Cartagena	
25 de noviembre: Día de la No Violencia contra la Mujer	

Usos: un calendario de efemérides proporciona elementos para la construcción de un cronograma anual posible de compatibilizar con los cronogramas escolares: la semana de la participación, el Foro Educativo Distrital y demás ocasiones prescritas por las instancias de dirección de la SED, constituyen ocasiones propicias para la transversalización de género.

Observaciones:

El manejo de esta herramienta tropieza con las dificultades propias de la tensión entre la institucionalidad y las diversas opciones alternativas que suscriben diferentes actoras y actores sociales. En particular por cierta indiferencia escéptica ante las fiestas patrias por ejemplo, asociadas de manera indefectible a unas tradiciones que suscitan controversias polarizadoras. Los desarrollos contemporáneos del campo de la Historia de las mujeres, renovado a la luz de los seminarios y encuentros internacionales con ocasión de las conmemoraciones latinoamericanas del Bicentenario, ofrecen materiales innovadores para trabajar en áreas de enseñanza como la Ciencia Política, las Ciencias Sociales e inclusive la de Educación Artística, renovada con nuevas lecturas iconográficas y el despliegue de las artes escénicas y visuales.

Herramienta No.7

Relatos para RE-CONOCER-NOS en los caminos de la construcción participativa del Plan de Transversalización de Género en el sector educativo

Esta herramienta contribuye a asumir el desafío de la tensión entre el lenguaje escrito y la oralidad, con sus potencialidades de construcción de textos elaborados para la comunicación de reflexiones e ideas.

Usos: En el *Encuentro Educación, derechos de las mujeres y equidad de género* organizado por el Componente I del proyecto transversalización de género en conjunto con la Comisión de Asuntos de la Mujer de la ADE y celebrado en dos sesiones el día 12 de junio de 2013, se circuló siguiente guía .

RELATOS PARA RE-CONOCER-NOS

6. ALGO DE LO QUE SOY:

Nombre y apellidos:

Profesión:

Otros datos que quisiera compartir en este encuentro:

7. LOS ESPACIOS QUE HABITO:

Laborales:

Asociativos u organizativos:

Personales:

8. MIS LOCALIDADES DE REFERENCIA EN EL DISTRITO CAPITAL:

9. COMPARTO ALGUNA(S) EXPERIENCIA(S) EN EL CAMPO DE LAS RELACIONES ENTRE EDUCACIÓN, DERECHOS DE LAS MUJERES Y EQUIDAD DE GÉNERO:

Nombre de la experiencia, lugar, tiempo de realización, participantes, balance y proyecciones:

10. MIS SUEÑOS Y MIS PROPUESTAS PARA UN PROCESO PARTICIPATIVO DE

TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN EL SECTOR EDUCATIVO:

Bogotá, D.C., 12 de junio de 2013

En la jornada de la mañana 9 personas de las 13 que registraron su asistencia consignaron por escrito las reflexiones que pretendía suscitar la guía. En la jornada de la tarde, de las 12 personas que registraron su asistencia, 10 de ellas lo hicieron. Se cuenta así con 19 registros.

Observaciones: El material acopiado transitó por las fases de la ruta de transversalización de género: Re-conocer-nos, De-construirnos, Re-construirnos, Pro-yectar-nos y Re-significarnos. Los relatos en sistematización en el momento, animan la reflexión sobre las interseccionalidades entre las identidades de género, étnicas, sociales, sobre las prácticas en los escenarios de desempeño docente y sobre las proyecciones personales y colectivas.

Herramienta No. 8 Acopio de relatos de experiencias de transversalización y participación social

<p>La producción de relatos de experiencias afines a la transversalización de género y a la participación social ante sucesos o acontecimientos que vulneran los derechos humanos de las niñas y las mujeres o, sobre propuestas alternativas, en el mundo contemporáneo es recreada y divulgada a través de los más diferentes medios como la literatura, la prensa escrita, los medios virtuales, las redes sociales.</p> <p>El acopio y lectura de esos relatos constituye oportunidades de fortalecimiento de formación en áreas de enseñanza como las ciencias sociales, la ciencia política, la educación ética y en valores humanos. De esta forma se fortalece también la ruta de transversalización de género en sus fases de Reconstruirnos y Proyectarnos.</p>	
Relatos literarios	
Notas de prensa	<p>Colegio Eduardo Umaña Mendoza marchará por estudiante desaparecida <i>La Secretaría de Educación del Distrito (SED), se solidariza con la Familia de Sharon Melisa Marmolejo y exhorta a la ciudadanía para dar con información que permita su pronto regreso.</i></p> <p>Estudiantes y docentes del colegio Eduardo Umaña Mendoza, ubicado en la localidad de Usme, marcharán mañana 7 de junio, a partir de la 1:30 de la tarde, como muestra de solidaridad con la familia de la compañera Sharon Melissa Marmolejo, estudiante de quinto grado, quien se encuentra desaparecida desde el pasado 30 de mayo, luego de que saliera de la institución educativa a las 6:00 de la tarde.</p> <p>La caminata, que estará acompañada por la Policía Metropolitana de Bogotá, se realizará por los alrededores de la institución educativa y busca hacer un llamado a la ciudadanía para obtener información sobre el paradero de esta menor de 11 años.</p> <p>De acuerdo con una de sus compañeras, Sharon fue vista por última vez en una buseta con destino a su casa, ubicada en el Barrio La Victoria, al sur de la ciudad. Vestía el uniforme del plantel (Saco azul claro, jardinera gris y camisa blanca).</p> <p>Si usted conoce información sobre su paradero comuníquese al 3241000 Ext.: 1309 – 1311 – 1309 o a la línea 123. Su colaboración es importante.</p> <p>ELABORÓ: Esteban Pineda V. OFICINA ASESORA DE COMUNICACIÓN Y PRENSA Secretaría de Educación del Distrito Teléfono 3241000 ext. 1311</p>
Relatos biográficos y autobiográficos	

Herramienta No.9 Ejercicios de análisis de los usos no sexistas ni discriminatorios del lenguaje

Con base en el análisis del uso del lenguaje en la documentación oficial producida por la SED, los textos para la divulgación, las cartillas, los materiales audiovisuales y otros, es posible identificar los avances y las inercias en los usos no sexistas ni discriminatorios del lenguaje, tal como se advierte por ejemplo en un estudio de la cartilla *A participar aprendo participando. Gobierno Escolar y sistema de participación escolar*, Secretaría de educación del distrito, Dirección de Participación, Sistema de Participación, Edición 2013. Este material fue elaborado al parecer por varias personas que reflejan diferentes usos del lenguaje en lo que respecta a la diferenciación de género.

Selección de textos producidos por distintas personas del sector educativo

Hacia un uso incluyente	La persistencia del sujeto masculino como universal
<p>“Las y los cabildantes estudiantiles ¿Quién puede ser elegida o elegido como cabildante? Estudiantes delegados o delegadas de los colegios a la Mesa Local de estudiantes. ¿Qué hacen las y los cabildantes estudiantiles? • Representar a niños, niñas y jóvenes de su localidad ante entidades como el Concejo de Bogotá, las Juntas Administradoras Locales y todas aquellas que inciden en el desarrollo de su vida como ciudadano para proponer, discutir y pronunciarse sobre los problemas de su localidad” (pág. 11)</p> <p>¿Y la participación de los padres y las madres de familia? (pag.14)</p>	<p>“Comité de convivencia Integrado por representantes del personal docente ante el Consejo Directivo u otro elegido por los profesores, el representante de los estudiantes ante el Consejo Directivo u otro elegido por los estudiantes, un representante del Consejo Estudiantil, el personero de los estudiantes, dos representantes de los padres de familia, el coordinador de Convivencia o su delegado, quien lo preside y un representante del personal administrativo y/u operativo del plantel, elegido por ellos mismos” (p15)</p>

A participar aprendo participando. Gobierno Escolar y sistema de participación escolar, SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO Dirección de Participación Sistema de Participación Edición 2013, <http://www.sedbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Participacion/2013/julio/cartilla%20a%20participar%20aprendo%20participando.pdf>

**ANEXO N° 2 GUÍA ENCUENTROS COMITÉS DIRECTIVOS
GUÍA ENCUENTRO COMITÉ DIRECTIVO
SUBSECRETARÍA DE CALIDAD Y PERTINENCIA - SED PRESENTACIÓN EN POWER POINT**



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ
HU?ANA

**Diseñando la estrategia para
una formulación participativa del
Plan de Transversalización de Género en el
sector educativo**

En desarrollo del Convenio 3198 de 2012 Suscrito entre la Secretaria Distrital de Educación
–SED-y el Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico –IDEP-
20 de mayo de 2013 **Componente I**
ANEXO N° 5



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

EDUCACIÓN - Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

BOGOTÁ
HU?ANA

NUESTRO ENCUENTRO DE HOY

1.Re-conocer-nos (15 minutos)

Bienvenidas y bienvenidos

Presentación de la agenda y de quienes estamos en este encuentro

2.De-construir-nos (15 minutos)

El sentido ético-político de la TG en la Bogotá Humana

El bicentenario y la construcción de la ciudadanía de las mujeres

Un breviarío normativo, institucional, conceptual y operacional

3.Construir-nos (15 minutos)

En los caminos y rutas del proceso de transversalización

En las estructuras, funciones y procesos institucionales

4.Comprometer--nos (15 minutos)

Haciendo propios los derechos de las mujeres y la transversalización de género en

El desarrollo de las funciones específicas de cada dependencia

Las proyecciones institucionales de la SED a nivel Central y Local

Los intereses personales y ciudadanos



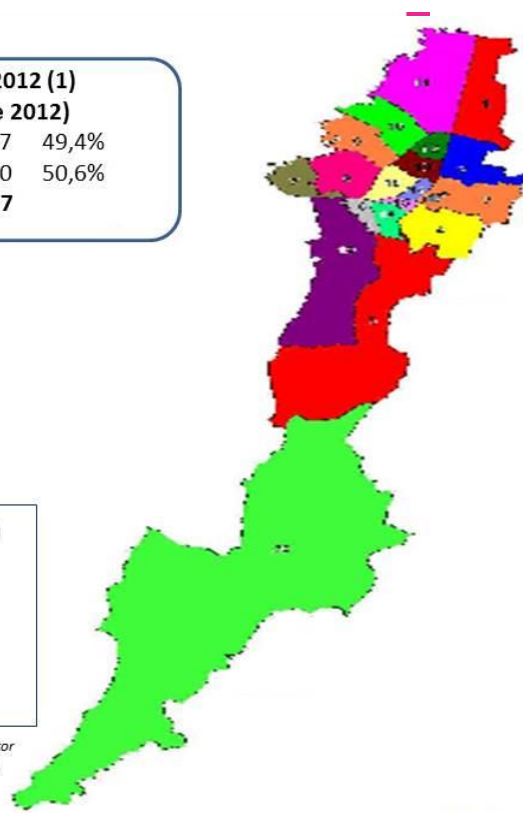
ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

Población en edad escolar 2012 (1)	Matrícula oficial 2012 (1) (Corte a Feb 14 de 2012)
751.405 niños 51%	Femenino 462.337 49,4%
720.314 niñas 49%	Masculino 473.620 50,6%
1.471.719 Total	Total 935.957

Tasa de Analfabetismo según estrato y sexo Bogotá 2011(2)

Estrato	Sexo	
	Hombres (%)	Mujeres (%)
1	2,5	4,2
2	1,7	2,8
3	0,7	1,1

70% del personal docente vinculado a la SED son mujeres (3):
 21.926 maestras de 32.554 docentes
 51,3% de las mujeres en básica primaria y preescolar
 72,4% de los hombres en secundaria y media

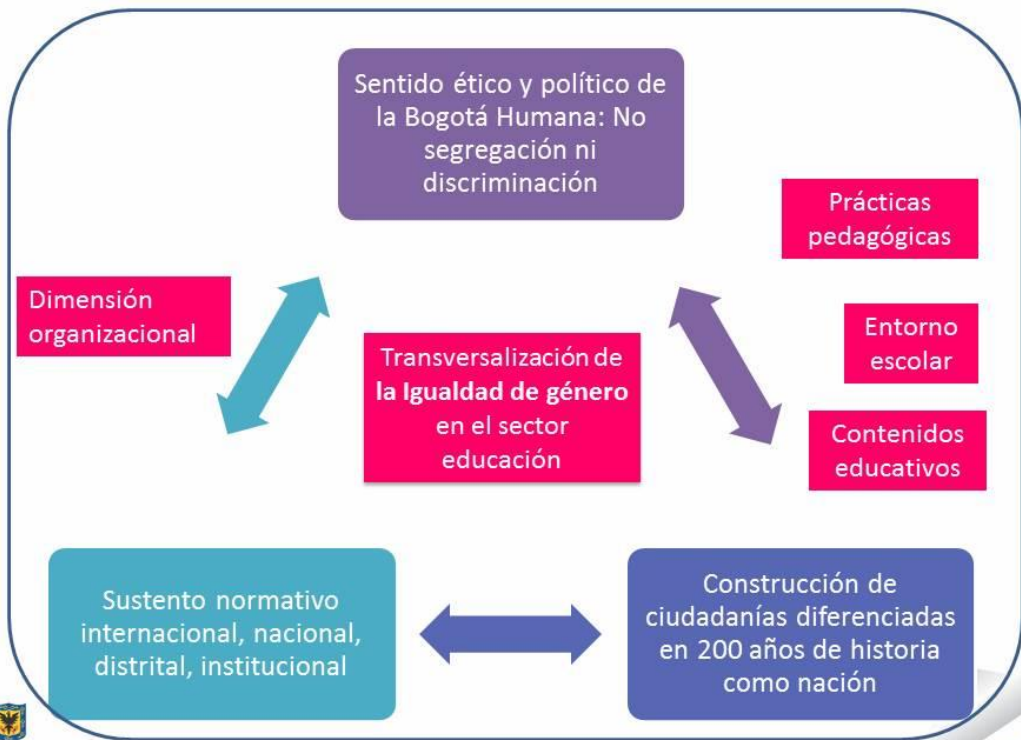


Fuentes: (1) Secretaría de Educación del Distrito, *Bogotá caracterización del sector educativo año 2012*, Oficina Asesora de Planeación, Grupo de análisis sectorial, Febrero de 2013, versión preliminar.
 (2) Mujeres en cifras. Boletín informativo de la Secretaría Distrital de la Mujer, Bogotá 2013
 (3) Cálculos convenio IDEP-SED 3198 Componente II



EDUCACIÓN

EDUCACIÓN - Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP



ALCALDÍA DE BOGOTÁ
 EDUCACIÓN
 Info: L





ANEXO N° 3: BATERÍA INTEGRAL DE INDICADORES DE GÉNERO

Parte 1 INDICADORES SENSIBLES AL GÉNERO EN LA SED Y EN EL IDEP

El propósito de esta herramienta es la producción de información sensible al género, para la construcción del diseño y de la guía de actores sociales. El levantamiento de dicha información permitirá identificar datos básicos sobre la distribución por sexos del grupo de población conformada por servidores públicos mujeres y hombres, vinculados en el nivel directivo y de gestión al campo de la educación en el ámbito institucional en el nivel central de la Secretaría de Educación del Distrito Capital en el IDEP.

Es preciso también asumir que la información que se busca, además de referirse a una identidad social como en este caso es la de servidora o servidor público, implica reconocer que se trata de sujetos integrales, sexuados y con responsabilidades familiares que por lo mismo, admiten diferencias que se expresan en la vida cotidiana en los ámbitos laborales, en el uso del tiempo libre (la recreación y la expansión) y respecto al trabajo doméstico y del cuidado¹⁶⁶.

Un primer ítem produciría una información básica que permite apreciar la distribución por sexos del grupo de personas con quienes se impulsará el proyecto de transversalización de género que además, posibilita trazar los lineamientos para sus proyecciones. Es preciso asumir la crítica desde las perspectivas feministas y de género a algunas de las categorías demográficas clásicas como el estado civil y el estatus marital, que en ocasiones produce equívocos y confusiones en particular, en el uso de una categoría derivada tan controvertida como la de *madres solteras*, que bien podría sustituirse por la representación del hogar monoparental.

1. Datos demográficos

- 1.1. Distribución por sexos
- 1.2. Distribución por edades
- 1.3. Estado civil
- 1.4. Estatus marital

2. Datos socio familiares

- 2.1. Posición de la servidora o servidor público en el cuadro familiar
 - 2.1.1. Hija o hijo
 - 2.1.2. Cónyuge
 - 2.1.3. Jefe de hogar

El segundo ítem producirá una información que revela los grados de escolaridad que permiten apreciar los avances en la equidad de género y las posibles inequidades que perseveran. Estos datos se correlacionarán con otros sobre asignaciones salariales y distribución de los cargos. Así mismo con la participación en diferentes instancias tales como los comités institucionales de

¹⁶⁶ Ley 14 13 (11 de noviembre de 2010) "Por medio de la cual se regula la inclusión de la economía del cuidado en el sistema de cuentas nacionales con el objeto de medir la contribución de la mujer al desarrollo económico social del país y como herramienta fundamental para la definición e implementación de políticas públicas"

bienestar, las cooperativas o fondos de empleados, los grupos culturales, los sindicatos. Estas instancias constituyen escenarios privilegiados favorables a la asimilación y el impulso de los proyectos de transversalización de género a nivel organizacional.

3. Educación
 - 3.1 Distribución por sexos de los grados de escolaridad
 - 3.2 Distribución por sexos de educación posgraduada
 - 3.3 Distribución por sexos de la educación técnica

El tercer ítem sobre las condiciones de contratación y empleo, permite reconocer las características de la vinculación y su distribución por sexos, además de otras condiciones de trabajo que advierten sobre las jerarquías y líneas de autoridad, así como la distribución del tiempo.

4. Contratación y empleo
 - Distribución por sexos de la vinculación de planta
 - 4.1 Distribución por sexos de la vinculación por contrato
 - 4.2 Distribución por sexos de los cargos de dirección y coordinación.
 - 4.3 Diferencias por sexo de las asignaciones salariales y prestacionales
 - 4.4 Jornada laboral

El cuarto ítem ilustra la distribución por sexos de la participación bien sea con carácter voluntario, de afiliación o de representación en las instancias institucionales. Esta información además del dato simple, permite avanzar en conclusiones sobre los liderazgos, la delegación, los intereses y las preferencias de las y los servidores públicos.

5. Distribución por sexos de la participación en comités de bienestar
 - 5.1.1. Voluntaria
 - 5.1.2. Por representación
 - 5.2. Distribución por sexos de la participación en cooperativas
 - 5.3. Afiliación
 - 5.4. Cargos de representación
 - 5.5. Distribución por sexos de la participación en Fondos de Empleados
 - 5.5.1. Afiliación
 - 5.5.2. Representación
 - 5.6. Distribución por sexos de la participación en sindicatos
 - 5.6.1. Afiliación
 - 5.6.2. Representación

El quinto ítem se refiere a las diferencias de género en el uso del tiempo fuera de la jornada laboral y abarca, las actividades recreativas y de expansión así como la participación en las labores de crianza, el trabajo doméstico y del cuidado de personas dependientes o discapacitadas. Esta información además de los datos sobre posibles inequidades, permite articular al mundo del trabajo la concreción de reformas sociales plasmadas en las nuevas leyes como las del trabajo del cuidado, la de familia y otras que definen la corresponsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado. Ello implica, además de la conciliación de los tiempos favorables en principio a las madres trabajadoras quienes asumen por lo regular, la salud preventiva de sus hijas y sus hijos, la asistencia a las reuniones de

padres y madres de familia en la institución escolar y otras, la distribución equitativa entre los hombres y las mujeres de estas responsabilidades (se propone una resignificación del uso del término Carga Familiar, con el fin de fortalecer las dimensiones éticas de estas actividades)

6. Recreación, crianza y cuidado

6.1 Horas diarias dedicadas a la expansión y la recreación

6.2 Horas diarias dedicadas a las labores de crianza

6.3 Horas diarias dedicadas al trabajo doméstico (preparación de alimentos, orden y limpieza y compras)

6.4 Horas diarias dedicadas al trabajo del cuidado

Los usos: esta herramienta tiene la potencialidad de ser a la vez que un recurso técnico, un referente conceptual que permite construir indicadores cuantitativos y cualitativos que posibilitan apreciar las diferencias de género en los escenarios laborales, las brechas de género, las inequidades de género, el acceso diferencial al poder, a las oportunidades de formación, capacitación y participación, .

Observaciones: La dimensión técnica de esta herramienta es expedita en términos de la construcción de indicadores cualitativos y contribuye al avance de la visualización de las dimensiones cualitativas.

**Parte 2 PROPUESTA DE INDICADORES CONECTIVOS NIVEL CENTRAL Y LOCAL
PLAN DE TRANSVERSALIZACIÓN PARA LA IGUALDAD DE GÉNERO (CONVENIO SED – IDEP)¹⁶⁷**

Debido a las limitaciones de la información con la que se cuenta actualmente en buena parte de las bases de datos disponibles para el cálculo de los indicadores propuestos aquí, por ahora la variable 'géneros' deberá reemplazarse –y por lo tanto limitarse– a la variable 'sexo'.

Se recomienda, no obstante, que en el inmediato futuro, y con miras a mejorar sustancialmente la calidad de la información de las bases de datos, se tenga en cuenta que la variable 'géneros' no corresponde a la variable 'sexo', sino a lo que las personas declaren cuando se les pregunte su opción de género (ofreciéndole entre otras posibles respuestas masculino, femenino, trans-género e inter-género, entre las más frecuentes). Estas no se deben confundir las opciones de género con opciones sexuales, tales como, homosexual (lesbiana o gay), bisexual, pansexual, y asexual, entre otras.

**A-. INDICADORES DE TRANSVERALIZACIÓN DE GÉNERO
EN LA SED Y EL IDEP**

I-. INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

1. Existencia de un compromiso con la promoción de la igualdad de oportunidades formalizado por la SED y el IDEP ¹⁶⁸
2. Número y tipología de las acciones de difusión del compromiso con el principio de igualdad de género realizadas por el cargo, individuo o grupo de géneros
3. Número y tipología de acciones orientadas a favorecer la igualdad de géneros
4. Número y tipo de actividades relacionadas con el principio de igualdad (foros, proyectos, premios, etc.)
5. Número y tipología de cláusulas antidiscriminatorias recogidas en los documentos institucionales

¹⁶⁷ Este conjunto de indicadores fue propuesto por Olga Lucía Castillo, Asesora integrante del equipo de Consultoría

¹⁶⁸ Los indicadores en gris hacen parte de la Línea de Base, lo que no significa que no puedan ser seleccionados como parte de los indicadores del sistema de monitoreo

6. Número y tipología de las acciones de difusión del compromiso con el principio de igualdad de géneros al exterior de la organización
7. Nivel de conocimiento por parte del personal laboral del compromiso de la SED y el IDEP con el principio de igualdad de géneros
8. Nivel de conocimiento de las opiniones, necesidades, etc. del personal laboral en materia de igualdad de géneros por parte de la Dirección
9. Nivel de conocimiento por parte de la comunidad educativa (funcionarios, directivas docentes, estudiantes, padres/madres de familia, etc. del compromiso de la SED y el IDEP con el principio de igualdad de géneros

II-. ASIGNACIÓN DE RECURSOS A GÉNERO

10. Existencia de un cargo, individuo o grupo dedicado a las cuestiones relativas al principio de igualdad de géneros
11. El cargo, individuo o grupo dedicado a las cuestiones relativas al principio de igualdad de géneros está establecido en el organigrama
12. N° y tipos de estrategias de género dotadas con recurso propio
13. Monto del recurso destinado a género
14. Aumento del porcentaje de recursos destinados a género
15. Aumento del número de proyectos/acciones que destinan recursos a la transversalización de género

III-. GESTIÓN DEL RECURSO HUMANO

16. % de diversos géneros que laboran en la SED y el IDEP
17. % de diversos géneros que laboran en la SED y el IDEP
18. Distribución del personal laboral por tipo de ocupación según géneros
19. Distribución del personal laboral por niveles jerárquicos y géneros
20. Distribución del personal laboral según categoría profesional y géneros
21. Distribución del personal laboral según dependencias y géneros
22. No. de personal directivo X géneros y X edad
23. % de cargos de responsabilidad X géneros
24. Distribución de géneros en los diferentes niveles jerárquicos
25. % de diversos géneros que han ascendido de nivel en los últimos 3 años
26. % de géneros que han sido promocionado a puestos de alta dirección en los últimos 3 años
27. % de géneros que han sido promocionado a puestos directivos en los últimos 3 años
28. % de géneros que han promocionado a mandos intermedios en los últimos 3 años
29. % de géneros que han promocionado a cuadros técnicos en los últimos 3 años
30. % del personal que recibe prima técnica
31. % de la prima técnica sobre el salario total

Procesos de Contratación

32. % de géneros contratados en los últimos 5 años X categoría profesional

- 33. Distribución del personal laboral X duración del contrato y X géneros
- 34. Distribución del personal laboral X duración de la jornada laboral y X géneros

Instalaciones físicas

- 35. Existencia de instalaciones y baños adecuados para personal laboral mixto

Salarios

- 36. Conocimiento por parte de todo el personal de toda las categorías salariales dentro de la SED y el IDEP
- 37. Salario bruto promedio mensual X categoría profesional y X géneros
- 38. Salario promedio X géneros
- 39. Existencia de proporcionalidad en los salarios los contratos de tiempo parcial y los contratos de tiempo completo X géneros
- 40. Nº de los pagos extras y/o bonificaciones pluses X ocupación X géneros
- 41. No. de trabajador@s X género X tipo de escala salarial (Escala única para toda la tipología de contratos, Escala salarial diferenciada entre personal temporal y personal estable, Escala diferenciada entre personal a tiempo completo y personal a tiempo parcial, Escala diferenciada entre jefaturas y personal no cualificado)
- 42. % X géneros que disfrutan de cada uno de los beneficios sociales ofrecidos por la SED y el IDEP
- 43. Incentivos que no inciden directamente en los intereses de la empresa (ayudas para el cuidado de las personas, ayudas para la formación, ayudas para el transporte, retribución en especie, etc.).
- 44. Incentivos que inciden directamente en los intereses de la SED y del IDEP (antigüedad, experiencia en puestos similares en la SED y el IDEP, mayor responsabilidad, especialización, disponibilidad horaria, productividad, horas extras, puntualidad, otros incentivos) X géneros

COMISION NACIONAL DEL SERVICIO CIVIL

Selección del Personal

a) Ofertas de Trabajo

- 45. Utilización de un lenguaje no sexista en las ofertas de empleo
- 46. Nº de ofertas que demandan información sobre cargas familiares y estado civil
- 47. Nº de ofertas que demandan un tipo de imagen determinada
- 48. Nº de horas exigidas al puesto de trabajo
- 49. Nº de ofertas sin información de la organización y/o de las características del puesto solicitado

b) Requisitos exigidos en los procesos de selección

- 50. Requisitos exigidos a las personas aspirantes en estos procesos de selección de los últimos 2 años
- 51. Nº horas exigidas al puesto de trabajo

c) Características en las pruebas de selección de personal

- 52. Características de las pruebas de selección empleadas en los últimos 2 años según ocupación
- 53. Criterios de valoración empleados en los procesos de selección de los últimos 2 años
- 54. Importancia otorgada a la variable géneros en los procesos de selección
- 55. Importancia otorgada a la situación personal y familiar de las personas candidatas según puesto de trabajo

d) Características de las personas encargadas de la selección

56. Existencia de estereotipos sobre las capacidades y habilidades laborales de hombres y mujeres, especialmente sobre las capacidades directivas de éstas, entre las personas encargadas de los procesos de selección
57. Formación en materia de igualdad de oportunidades del personal encargado de los procesos de selección

IV. CONSTRUCCIÓN DE CAPACIDADES Y GESTIÓN INTERNA DEL CONOCIMIENTO

Procesos de formación del personal

a) Perfil de formación

58. Porcentaje de personal con formación en nivel profesional por géneros
59. Porcentaje de personal con formación en nivel de posgrado por géneros

b) Actividades formativas

60. Número de actividades formativas en el tema de género
61. % de cursos formativos que se realizan según el género X dependencia
62. % de cursos formativos que se realizan según el género X nivel educativo

c) Acceso a la formación

63. Relación entre el % de diversos géneros que acceden a actividades formativas X % de géneros del total del personal
64. Nº total de horas de formación recibidas por el personal en los últimos 3 años X géneros
65. % de personas que acceden a la formación X categoría profesional (directivos/as, técnicos/as, mandos intermedios, personal cualificado y personal no cualificado)
66. Requisitos para asistir a un curso formativo (edad, estudios, categoría profesional, lugar de trabajo, entre otras)
67. Cualificación requerida en términos de la antigüedad en la entidad (nº años que llevan trabajando en la empresa X géneros)
68. Edad de las personas que acceden a la formación (Menores de 25 años, 26 a 44, Mayores de 45 años)
69. Nº y tipología de cursos a los que tienen acceso las personas X tipo de contrato laboral X géneros
70. Nº y tipología de cursos a los que tienen acceso las personas que trabajan a tiempo completo X las que trabajan a tiempo parcial X géneros

d) Horario de la formación

71. Existencia de número de horas dedicadas a la formación del personal
72. Horarios de actividades de formación
73. % de acciones de formación cuyas horas son compartidas en el tiempo por la entidad y las propias personas trabajadoras

e) Tipo de la formación ofrecida

74. Obtención de un título oficial al finalizar la formación X géneros
75. Contenido de los cursos (Temas generales, específicos) X géneros
76. Duración promedio de un curso formativo en horas X géneros
77. Cursos de actualización con miras a mantener el puesto de trabajo X géneros
78. Cursos de actualización debido a la innovación en el entorno del puesto de trabajo X géneros
79. Cursos que son de utilidad en el puesto de trabajo pero que no mantienen relación directa (por ejemplo, idiomas) X géneros

80. Cursos de interés personal que no tienen relación con el trabajo que se desarrolla (por ejemplo, manualidades) X géneros
81. Cursos on-line X géneros
82. Nº total de horas de formación destinadas al desarrollo personal X géneros
83. Nº de horas de formación recibidas sobre igualdad de géneros X géneros
84. Nº de personas a las que llega la información de los cursos según el canal de difusión utilizado X géneros
85. Financiación de las actividades de formación (a cargo de la entidad, a cargo de las personas que la realizan, entre la empresa y las personas participantes, a través de subvenciones) X géneros
86. Nº de horas laborales cedidas por la SED y el IDEP dedicadas a la formación X géneros
87. % de personas X géneros que han asistido a las acciones formativas dentro de la jornada laboral
88. % de personas X géneros que han asistido a las acciones formativas fuera de la jornada laboral
- f) *Conocimiento de la política pública*
89. Conocimiento de las Política Pública para las Mujeres y Equidad de Género (PPMEG)
90. Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género (PIOEG)

V-. CULTURA ORGANIZACIONAL

91. Existencia de estereotipos sobre las capacidades laborales debido al género X géneros
92. Existencia de estereotipos sobre las capacidades directivas debido al género x géneros
93. Percepción de discriminación de género X géneros X cargo
94. Nº y características de conflictos por vulneración del principio de igualdad de géneros identificados en la SED y el IDEP actualmente
95. Nº de denuncias interpuestas por la vulneración del principio de igualdad de géneros
96. Nº y características de resoluciones de los conflictos relativos a la vulneración del principio de igualdad entre los diversos géneros
97. Nº de consultas de asesoramiento realizadas por el personal sobre prácticas discriminatorias
98. No. de procesos de gestión sobre la igualdad de géneros
99. Existencia y características de procedimientos a través del cual el personal laboral pueda expresar sus opiniones, necesidades, etc. en materia de igualdad de géneros
100. Percepción de discriminación en la institución x géneros
101. Percepción de discriminación en la institución x géneros X cargos

Carga laboral

102. Estado de fatiga al finalizar la jornada laboral X géneros
103. Valoración de la carga laboral X géneros
104. Valoración jornada diaria X géneros

Tiempo fuera de la jornada laboral

105. No. de solicitudes al personal por parte de las directivas para extender la jornada laboral
106. No. de ocasiones que ha extendido su jornada laboral por iniciativa propia
107. No. de ocasiones que ha llevado trabajo a su casa en días hábiles (x semana, x mes, etc.)
108. No. de ocasiones que ha llevado trabajo a su casa durante el fin de semana (x mes, etc.)
109. No. de personas que han llevado trabajo a la casa x géneros
110. Existencia de espacios que mezclen trabajo a través de la actividad social fuera de la oficina y fuera del horario laboral x géneros (por ejemplo, comidas, desayunos, almuerzos, etc.)

Conciliación de la vida laboral, la vida familiar y la vida personal

- 111. % de acciones que contemplan medidas para adaptar la vida cotidiana y familiar a la ubicación de la SED y el IDEP (movilidad y traslados)
- 112. Horario laboral X géneros X cargos
- 113. Número de personas X géneros X jornada laboral (completa, por turnos, partida, compartida, flexible, comprimida, etc.) X géneros
- 114. Número de las medidas complementarias puestas en marcha por la SED y el IDEP para facilitar la conciliación de la vida laboral y familiar del personal laboral
- 115. Número de trabajadoras y número de trabajadores (sexo) que han disfrutado de permiso por maternidad o paternidad en los últimos 5 años
- 116. Número de las medidas puestas en marcha por la SED y el IDEP para facilitar el cuidado de personas dependientes
- 117. Número de personas X géneros que han solicitado permiso para el cuidado de personas dependientes en los últimos 5 años
- 118. % por géneros que han solicitado permiso para el cuidado de personas dependientes en los últimos 5 años (sobre el total del personal)
- 119. Número de personas X géneros que han reducido su jornada laboral por cuidado de familiares en los últimos 5 años
- 120. Número de trabajadoras que han solicitado el permiso por lactancia en los últimos 5 años
- 121. Número de personas X géneros que han disfrutado de otras medidas de conciliación ofrecidas por la empresa
- 122. Grado de dificultad para conciliar trabajo y familia expresado por el personal de la SED y el IDEP X ocupación y géneros
- 123. Número de personas X géneros que han reducido su jornada laboral por cuidado y dedicación personal en los últimos 5 años
- 124. Grado de dificultad para conciliar trabajo y cuidado personal expresado por el personal de la SED y el IDEP X ocupación y géneros
- 125. Satisfacción tiempo dedicado a actividades familiares X géneros
- 126. Promedio de horas dedicadas a actividades familiares X géneros
- 127. Satisfacción tiempo dedicado a actividades personales X géneros
- 128. Promedio de horas dedicadas a actividades personales X géneros

Jornada laboral

- 129. Existencia de un manual de funciones
- 130. Nivel de cumplimiento del manual de funciones
- 131. Niveles de fatiga al final de la jornada laboral
- 132. % de percepción de Jornada laboral extralimitando el tiempo reglamentario

Salud laboral del personal

- 133. No. de mecanismos de seguimiento de enfermedades y ausencias por motivos de salud
- 134. Tasa de accidentes X géneros
- 135. Tasa de incidencias de los accidentes X géneros
- 136. Tasa de frecuencia de los accidentes X géneros
- 137. Nº de horas de formación destinadas a temas de seguridad, higiene y salud en el trabajo

- x géneros
- 138. N° de comunicación de riesgos por parte de las personas trabajadoras a sus responsables jerárquicos x géneros
- 139. N° de sugerencias de mejora en materia de salud propuestas por l@s trabajador@s x géneros

Acoso Sexual

- 140. N° de situaciones de acoso sexual que se han detectado en la empresa
- 141. N° de situaciones de acoso sexual que se producen actualmente en la empresa
- 142. No. de casos resueltos
- 143. Existencia y características de un procedimiento de actuación ante situaciones de acoso sexual
- 144. N° y tipología de las acciones de difusión del procedimiento de actuación ante situaciones de acoso sexual a la plantilla

VI-. COMUNICACIÓN E IMAGEN

Comunicación

- 145. N° de ocasiones en las que se emplea lenguaje sexista en las comunicaciones internas (folletos, formularios, publicidad, página web, etc.)
- 146. Existencia en la ISED y el IDEP de un manual de redacción en lenguaje no sexista
- 147. N° y tipos de estrategias de comunicación con enfoque de géneros
- 148. N° de imágenes con sesgos sexistas utilizadas en las comunicaciones internas detectadas
- 149. N° de ocasiones en las que se emplea lenguaje sexista en las comunicaciones externas (folletos, formularios, publicidad, página web, etc.)
- 150. N° de imágenes con sesgos sexistas utilizadas en las comunicaciones externas detectadas

VII-. CULTURA ESTADÍSTICA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

- 151. Nivel de desagregación por géneros de los datos relativos al personal
- 152. N° de encuestas, cuestionarios, fichas, etc. dirigidos al personal desagregados por géneros en los últimos 2 años y porcentaje respecto al total
- 153.** N° de informes emitidos por la SED y el IDEP en los últimos 2 años desagregados por géneros y porcentaje respecto del total
- 154. Nivel de conocimiento de las opiniones, necesidades, etc. en materia de igualdad de géneros del personal laboral por parte de la Dirección
- 155. Tipología y características de los métodos de análisis de las necesidades en términos de igualdad (e inclusión) de los diversos géneros por parte de profesores, estudiantes, padres/madres de familia, ciudadanos en general

VIII-. PROYECTOS DE INVERSIÓN

- 110. Análisis por género
- 111. Uso de lenguaje no sexista
- 112. Presupuesto sensible al género

113. Sistema de seguimiento incluyendo variables de género

B-. INDICADORES DE CONTENIDO EDUCATIVOS Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON ENFOQUE DE GÉNERO

I-. EDUCACIÓN NO SEXISTA

- 1) Existencia de contenidos educativos con lenguaje no discriminatorio
- 2) Existencia de contenidos curriculares que proporcionen información sobre el papel y la importancia de los diversos géneros en la sociedad x asignaturas
- 3) Existencia de diagnósticos de los contenidos educativos en términos del enfoque de género
- 4) Existencia de objetivos institucionales sobre los contenidos educativos en términos del enfoque de género
- 5) Existencia de propuestas curriculares que integren el enfoque de género
- 6) Existencia de mecanismos de evaluación que detecten los cambios de las propuestas curriculares y contenidos educativos en términos del enfoque de género
- 7) N° y formas de incorporación en los contenidos educativos el aporte científico, técnico, político, cultural, filosófico, etc. de los diversos géneros

II-. OPORTUNIDADES EDUCATIVAS PARA LAS MUJERES CON ENFOQUE DE DERECHOS Y DE GÉNERO

Matrícula, Cobertura y Deserción (en períodos de tiempo determinados)

- 8) Matrícula total por géneros
- 9) Matrícula por nivel educativo por géneros
- 10) Matrícula por año escolar por géneros
- 11) % Matrícula total por géneros sobre total población infantil y juvenil en el Distrito Capital
- 12) Matrícula por nivel educativo por géneros sobre total población infantil y juvenil en el Distrito Capital
- 13) Matrícula por año escolar por géneros sobre total población infantil y juvenil en el Distrito Capital
- 14) Matrícula total por géneros X edad
- 15) Matrícula por nivel educativo por géneros X edad
- 16) Matrícula por año escolar por géneros X edad
- 17) Matrícula total por géneros X edad X jornada
- 18) Matrícula por nivel educativo por géneros X edad X jornada
- 19) Matrícula por año escolar por géneros X edad X jornada
- 20) Matrícula total por géneros X localidad
- 21) Matrícula por nivel educativo por géneros x localidad
- 22) Matrícula por año escolar por géneros x localidad
- 23) % de deserción por géneros
- 24) % de deserción por nivel educativo por géneros
- 25) % de deserción por año escolar por géneros
- 26) % de deserción por géneros obre total población infantil y juvenil en el Distrito Capital
- 27) % de deserción por nivel educativo por géneros obre total población infantil y juvenil en el Distrito Capital

- 28) % de deserción por año escolar por géneros obre total población infantil y juvenil en el Distrito Capital
- 29) % de deserción por géneros X edad
- 30) % de deserción por nivel educativo por géneros X edad
- 31) % de deserción por año escolar por géneros X edad
- 32) % de deserción por géneros X edad x jornada
- 33) % de deserción por nivel educativo por géneros X edad X jornada
- 34) % de deserción por año escolar por géneros X edad X jornada
- 35) % de deserción por géneros X localidad
- 36) % de deserción por nivel educativo por géneros X localidad
- 37) % de deserción por año escolar por géneros X localidad

III-. DEMOCRACIA Y PARTICIPACIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Estudiantes

- 38) N° y tipo de actividades escolares para los estudiantes
- 39) N° y tipo de actividades escolares para los estudiantes x localidad
- 40) Participación en actividades escolares por géneros
- 41) Participación en actividades escolares por géneros X edad
- 42) Participación en actividades escolares por géneros x localidad
- 43) Participación en actividades escolares por géneros X edad x localidad
- 44) Existencia de mecanismos de consulta formales para los estudiantes
- 45) N° y tipo de mecanismos de consulta informales entre los estudiantes
- 46) Participación en los mecanismos de consulta para los estudiantes X géneros
- 47) Participación en los mecanismos de consulta formales para los estudiantes X géneros
- 48) Participación en los mecanismos de consulta informales para los estudiantes X géneros

Personal directivo y docente

- 49) % de personal directivo x géneros
- 50) % de personal docente x géneros
- 51) % de personal directivo x géneros x edad
- 52) % de personal docente x géneros x edad
- 53) % de personal directivo x géneros x localidades
- 54) % de personal docente x géneros x localidades
- 55) N° y tipo de actividades escolares para el personal docente y directivo
- 56) N° y tipo de actividades escolares para el personal docente y directivo x localidad
- 57) Participación en actividades para el personal docente y directivo por géneros
- 58) Participación en actividades para el personal docente y directivo por géneros X edad
- 59) Participación en actividades para el personal docente y directivo por géneros x localidad
- 60) Participación en actividades para el personal docente y directivo por géneros X edad x localidad
- 61) Existencia de mecanismos de consulta formales para el personal docente y directivo
- 62) N° y tipo de mecanismos de consulta informales entre el personal docente y directivo
- 63) Participación en los mecanismos de consulta para el personal docente y directivo X géneros
- 64) Participación en los mecanismos de consulta formales para el personal docente y directivo X

géneros

- 65) Participación en los mecanismos de consulta informales para el personal docente y directivo X géneros
- 66) Participación en organizaciones sindicales x géneros
- 67) Participación en convenios colectivos x géneros

IV-. ACCIONES POSITIVAS PARA LA DIGNIFICACIÓN Y EL MEJORAMIENTO PROFESIONAL DE LAS EDUCADORAS

- 68) Existencia de lenguaje no sexista en las convocatorias de acceso al empleo público
- 69) Facilidad de ajustes y de inserción de las mujeres que dejan el empleo para ocuparse de las responsabilidades familiares
- 70) Existencia de mecanismos contra con la segregación vertical del mercado de trabajo (equidad en la distribución de los cargos directivos)
- 71) Existencia de mecanismos contra con la segregación horizontal del mercado de trabajo (equidad en la distribución de los cargos según su nivel de relevancia)
- 72) Erradicación de la discriminación salarial
- 73) Asegurar la proporcionalidad en los contratos de tiempo completo x géneros
- 74) Asegurar la proporcionalidad en los contratos de tiempo parcial x géneros
- 75) N° y tipo de medidas de protección para las maestras en estado de embarazo
- 76) N° y tipo de medidas de protección para las maestras en el periodo inicial de maternidad
- 77) N° y tipo de servicios disponibles para el cuidado de l@s trabajador@s con responsabilidades familiares
- 78) N° y tipo de recursos disponibles para el cuidado de l@s trabajador@s con responsabilidades familiares
- 79) Establecer la equidad en las prestaciones de la Seguridad Social.
- 80) Nivel de conocimiento de la legislación, políticas y programas nacionales que buscan garantizar la igualdad de trato y de oportunidades en el sector educativo
- 81) Nivel de conocimiento de las medidas específicas que a nivel nacional buscan garantizar la igualdad de trato y de oportunidades en el sector educativo a través

C-. INDICADORES DE ENTORNO ESCOLAR CON ENFOQUE DE GÉNERO

a) *Clasificación socio-económica*

- 1) Calificación de la localización de los colegios con respecto a la localización de la comunidad x géneros
- 2) Estrato socio-económico promedio de la localidad x estrato socio- económico de l@s estudiantes x géneros

b) *Violencia y entorno escolar*

- 3) Nivel de percepción de entorno violento del colegio X géneros
- 4) Nivel de percepción de presencia de barras futboleras en el entorno del colegio X géneros
- 5) Nivel de percepción de presencia de bares/discotecas en el entorno del colegio X géneros
- 6) Nivel de percepción de presencia de prostíbulos en el entorno del colegio X géneros
- 7) Nivel de percepción de presencia de actores armados ilegales en el entorno del colegio X

géneros

- 8) Nivel de percepción de presencia de pandillas en el colegio X géneros
- 9) Participación en pandillas X géneros
- 10) Nivel de percepción de ventas de drogas en las cercanías del colegio X géneros
- 11) Nivel de percepción de ventas de drogas en el colegio X géneros
- 12) Nivel de percepción de presencia de pandillas en el colegio X géneros
- c) *Servicios escolares y uso de estos*
 - 13) Servicios con los que cuentan los colegios (luz, agua, enfermería, transporte) x localidad
 - 14) Uso de los servicios de transporte X géneros
 - 15) Uso de los servicios de enfermería en el colegio X causa X géneros
 - 16) N° y tipo de dispositivos tecnológicos dedicados a las actividades escolares
Uso de dispositivos tecnológicos dedicados a las actividades escolares X géneros
 - 17) N° de áreas verdes en la comunidad y uso X géneros
 - 18) N° de zonas recreativas en la comunidad y uso X géneros
 - 19) N° de actividades de gestión del entorno escolar (por ejemplo, espacio libre de humo) y participación por géneros
- d) *Esparcimiento y gestión del ocio*
 - 20) N° de actividades de esparcimiento y ocio planeadas e implementadas
 - 21) Participación en las actividades de esparcimiento y ocio X géneros
- e) *Mecanismos de comunicación*
 - 22) N° y tipo de mecanismos de comunicación entre estudiantes
 - 23) N° y tipo de mecanismos de comunicación entre profesor@s
 - 24) N° y tipo de mecanismos de comunicación entre padres/madres de familia
 - 25) N° y tipo de mecanismos de comunicación entre profesor@s y estudiantes
 - 26) N° y tipo de mecanismos de comunicación entre profesor@s y padres/madres de familia

Fuentes de Información

Además de la elaboración propia, se usaron como fuentes de información complementarias:

Biencinto, Natalia; Mallorca, María y Gómez, Silvia (2009) *Hacia un Entorno Laboral Igualitario*, Módulo N° 14, Instituto Andaluz de la Mujer, Consejería para la Igualdad y el Bienestar Social, Junta de Andalucía, España y disponible en http://www.juntadeandalucia.es/institutodelamujer/ugen/sites/default/files/documentos/Manual_14_Entorno_Laboral_igualitario.pdf

Escudero, Alexander (2006) *Diseño Curricular con Perspectiva de Género*, presentado en el XV Coloquio Anual de Estudios de Género Graciela Hierro, Universidad Nacional Autónoma de México, cuya presentación está disponible en <http://www.slideshare.net/AlexandroEscudero/diseo-curricular-con-perspectiva-de-gnero>

Fundación Mujeres (2007) *Indicadores de Discriminación por Sexo en las Organizaciones* (Cuaderno de Trabajo), Proyecto Vertex for Equity, Andalucía, España y disponible en http://www.fundacionmujeres.es/files/attachments/Documento/5621/image_cuaderno_indicadores.pd

f

Parte 3 FICHA DE INDICADORES DE GENERO A NIVEL LOCAL

FICHA DE INDICADOR	
Código del indicador	ICD1
Denominación	Menor participación de mujeres docentes y funcionarias administrativas en cargos directivos.
Enunciado	Mujeres docentes y funcionarias administrativas en cargos directivos en la SED (Indicador cuantitativo)
Criterio de éxito Escala de desempeño	<p>Proporcionalidad entre número total de mujeres trabajadores, sean maestras, funcionarias o directivas y el número de mujeres en cargos directivos.</p> <p>Malo: Si el porcentaje de mujeres en cargos directivos es menor al 25% del índice de feminidad del sector en el nivel medido</p> <p>Regular: Si el porcentaje de mujeres en cargos directivos es menor al 40% del índice de feminidad del sector en el nivel medido</p> <p>Bueno: Si el porcentaje de mujeres en cargos directivos es proporcional al índice de feminidad del sector en el nivel medido.</p> <p>Excelente: Si el porcentaje de mujeres en cargos directivos supera el índice de feminidad del sector en el nivel medido.</p>

FICHA DE INDICADOR

Método de cálculo

1. Nivel Central

Número total de funcionarias y funcionarios en la SED

Número de mujeres funcionarias en la SED

Número de hombres funcionarios en la SED

Numero a Representar X 100 = Índice de feminidad

Numero a comparar

Número total de funcionarias y funcionarios en cargos directivos

Número de mujeres en cargos directivos

Número a Representar X 100 = Porcentaje de mujeres en cargos

Número Total directivos

Finalmente se cruza el índice de feminidad de la SED con el porcentaje de cargos directivos para proporcionar el número de mujeres funcionarias y su participación en cargos directivos.

2. Nivel Local

Número total de funcionarias y funcionarios en la DILE

Número de mujeres funcionarias en la DILE

Número de hombres funcionarios en la DILE

Numero a Representar X 100 = Índice de feminidad

Numero a comparar

Número total de funcionarias y funcionarios en cargos directivos

Número de mujeres en cargos directivos

Número a Representar X 100 = Porcentaje de mujeres en cargos

Número Total directivos

Finalmente se cruza el índice de feminidad de la DILE con el porcentaje de cargos directivos para proporcionar el número de mujeres funcionarias y su participación en cargos directivos.

2.1 Nivel Local: Colegios

Número total de maestras y maestros en los colegios

Número de mujeres maestras en los colegios

Número de hombres maestros en el colegio

Numero a Representar X 100 = Índice de feminidad

Numero a comparar

Número total de maestras y maestros coordinadores y rectores

Número de mujeres maestras coordinadoras y maestras

Número a Representar X 100 = Porcentaje de mujeres maestras

Número Total coordinadoras y rectoras

FICHA DE INDICADOR	
	<p>Finalmente se cruza el índice de feminidad de los colegios con el porcentaje de coordinadoras y rectoras para proporcionar el número de mujeres maestras respecto a su participación en cargos directivos.</p> <p>3. IDEP Número total de funcionarias y funcionarios en el IDEP Número de mujeres funcionarias en el IDEP Número de hombres funcionarios en el IDEP</p> <p><u>Numero a Representar</u> X 100 = Índice de feminidad Numero a comparar</p> <p>Número total de funcionarias y funcionarios en cargos directivos Número de mujeres en cargos directivos</p> <p><u>Número a Representar</u> X 100 = Porcentaje de mujeres en cargos Número Total directivos</p> <p>Finalmente se cruza el índice de feminidad del IDEP con el porcentaje de cargos directivos para proporcionar el número de mujeres funcionarias y su participación en cargos directivos.</p>
Cuándo se mide	<p>MEDICIÓN ANUAL</p> <p>Aunque los concursos docentes no son anuales, la rotación, renunciaciones e incorporación de docentes hace necesaria la medición de este indicador mínimo una vez por año. Así mismo, la dinámica de contratación a nivel central de la SED y del IDEP requiere de la medición anual.</p>
Con qué herramienta	BASE DE DATOS SOBRE CONTRATACIÓN SED-IDEP ACTUALIZADA SEMESTRALMENTE
Preguntas para la herramienta	<p>Número de personas</p> <p>Número de mujeres, número de hombres</p>
En qué informes	Informes de monitoreo del proyecto

INDICADORES DE GÉNERO

BRECHA SED	OBJETIVO PIOEG	INDICADOR	HERRAMIENTA/Instrumento	FUENTE
Menor participación de mujeres docentes y funcionarias administrativas en cargos directivos.	Promover y garantizar condiciones para la participación equitativa de las mujeres en los Espacios, instancias y procesos de toma de decisión y deliberación en el Distrito Capital.	Número de mujeres docentes y funcionarias administrativas en cargos directivos en la SED	BASE DE DATOS SOBRE CONTRATACIÓN SED-IDEP ACTUALIZADA SEMESTRALMENTE	
Aplicación y culminación de estudio en posgrados, especializaciones, maestrías y doctorados por parte de las funcionarias de la SED, nivel central y local y el IDEP	Promover el acceso equitativo de las mujeres a los procesos educativos formales y no formales en todos los niveles.	Número de maestras que culminen procesos de posgrado	Encuesta aplicada desde los colegios, centralizada en SED por medio de las DILE	Colegios
		Número de funcionarias de la SED y el IDEP que culminen procesos de posgrado	Aplicación anual de encuesta	
Menor participación de niñas y mujeres en el Gobierno Escolar	Diseño, desarrollo y difusión de investigaciones y estudios locales que permitan reconocer las	Número niñas y mujeres representantes en las diversas estancias del gobierno escolar	Formato de recopilación de información desagregada por sexo identidad étnico-racial, orientación sexual, discapacidad	Colegios

BRECHA SED	OBJETIVO PIOEG	INDICADOR	HERRAMIENTA/Instrumento	FUENTE
	experiencias de participación de las mujeres en los gobiernos escolares, en las personerías y en las asociaciones de madres y padres de familia.	Número de maestras y funcionarias representantes en las diversas estancias del gobierno escolar	Formato de recopilación de información desagregada por sexo identidad étnico-racial, orientación sexual, discapacidad	Colegios
Deserción escolar	Creación de redes de apoyo social y procesos de sensibilización que permitan disminuir el abandono escolar de las niñas y las jóvenes negras, afro descendientes, indígenas, raizales, ROM, según su cultura, orientación sexual y condición biopsicofísica, Socioeconómica, situación de desplazamiento, procedencia rural y urbana.	Número de Niñas y Mujeres que desertan del sistema escolar	Formato de recopilación de información desagregada por sexo identidad étnico-racial, orientación sexual, discapacidad	SIMAT
Barreras para el acceso de las mujeres adultas a la educación formal	Creación de mecanismos y estrategias que permitan incrementar la	Número de egresadas que acceden a educación superior		

BRECHA SED	OBJETIVO PIOEG	INDICADOR	HERRAMIENTA/Instrumento	FUENTE
	matrícula de las niñas, jóvenes y adultas negras, afro descendientes, indígenas, raizales, ROM, según su cultura, orientación sexual y condición biopsicofísica, socioeconómica, situación de desplazamiento, reinserción y desmovilización, procedencia rural y urbana.	Número de mujeres adultas que acceden a la educación básica primaria, básica secundaria y media	Formato de recopilación de información de graduados adultos desagregada por sexo, identidad étnico-racial, orientación sexual, discapacidad	SIMAT Actas de grado
Embarazo adolescente	4.3 Promover el conocimiento de los Derechos Sexuales y los Derechos Reproductivos y fomentar las buenas prácticas para que el ejercicio y disfrute de los mismos contribuya a la autonomía de las mujeres. 4.4 Evaluar y ajustar los programas y servicios de	Promedio anual de estudiantes en estado de embarazo (solo mide quienes están en proceso de gestación, no quienes interrumpen)		
		Situación de bienestar de las estudiantes en estado de embarazo	Talleres locales dirigidos a estudiantes embarazadas para recoger información sobre su bienestar escolar	
		Numero de madres adolescentes	Talleres locales dirigidos a madres y padres adolescentes para recoger	

BRECHA SED	OBJETIVO PIOEG	INDICADOR	HERRAMIENTA/Instrumento	FUENTE
	<p>salud orientados a la atención materna, para que la financiación y el proceso de gestación y cuidado sea una responsabilidad compartida entre hombres y mujeres y el Estado.</p> <p>5) Diseño, desarrollo y difusión de investigaciones y estudios locales sobre las prácticas cotidianas en los establecimientos educativos respecto a las jóvenes gestantes y lactantes.</p>	Numero de padres adolescentes	información sobre su bienestar escolar	

Continuación la propuesta de indicadores de nivel local en documento complementario.

**ANEXO N° 4 EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN DE DOCENTES CON ENFOQUE DE GÉNERO
ANTECEDENTES DE TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO
SECRETARIA DE EDUCACIÓN Y ESCUELA DE ESTUDIOS DE GÉNERO FCCHH-UN 1999 – 2013**

FECHA	EXPERIENCIA/EVENTO	ENTIDAD/ORGANIZACIÓN	DESCRIPCION
1991	CURSOS DE CAPACITACION CON MAESTRAS DEL DISTRITO CAPITAL	GRUPO MUJER Y SOCIEDAD	Síntesis de 12 trabajos presentados por cada participante y comentarios al mismo
1991 - 1995	FORMACIÓN DE DOCENTES	UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA PROGRAMA DE ESTUDIOS DE GÉNERO MUJER Y DESARROLLO Y LA COMISIÓN DE ASUNTOS DE LA MUJER DE LA ADE	Formulación del Proyecto para presentar a la Secretaria de Educación
1996	SISTEMATIZACIÓN EXPERIENCIA DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN DE DOCENTES	UNIVERSIDAD NACIONAL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE GÉNERO MUJER Y DESARROLLO CONVENIO PROP-IDEP	Consolidación de una nueva perspectiva de la formación y capacitación de docentes, cuyos pilares son la metodología participante y el nivel académico con que han sido abordadas las temáticas
1998	OFICIO A LA CORTE CONSTITUCIONAL	PROGRAMA GÉNERO, MUJER Y DESARROLLO UNV. NAL	Demanda para la protección de los derechos de los maestros y maestras con opciones y orientaciones sexuales diversas

FECHA	EXPERIENCIA/EVENTO	ENTIDAD/ORGANIZACIÓN	DESCRIPCION
1998 - 1999	PROGRAMA FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES PARA EL FOMENTO DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y DE GENERO	UNIVERSIDAD NACIONAL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE GÉNERO MUJER Y DESARROLLO CONVENIO PROP-IDEP	Producción de conocimiento sobre la discriminación. Asesorar la construcción de PEIs con perspectiva de género. Capacitar sobre las relaciones escuela ciudad. Construir alternativas a los retos de la educación
1999 - 2000	EVALUACIÓN PFPD PARA EL FOMENTO DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y GENERO		
1999 - 2000	LISTADO DE PROYECTOS PFPD UNICEF UN REALIZADOS POR LOS Y LAS PARTICIPANTES PROCESO FORMATIVO Y SUS EVALUACIONES		
2001	ENCUENTRO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS EN EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA "LA DEMOCRACIA VIVE SI DE VIVE"	UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS PROGRAMA GENERO, MUJER Y DESARROLLO	Informe de las evaluaciones realizadas a los y las docentes participantes del programa durante 1999- 2000
2001	LISTADOS PARTICIPANTES PROGRAMA		
2005	PROGRAMA DE FORMACION PERMANENTE DE DOCENTES	PEDAGOGIA PARA LA INCLUSION SOCIAL	

FECHA	EXPERIENCIA/EVENTO	ENTIDAD/ORGANIZACIÓN	DESCRIPCION
Sin Fecha	DOCUMENTOS PROYECTOS POR TUTORAS. BASES DE DATOS DE LAS TUTORAS Y DATOS ALUSIVOS A LOS PROYECTOS		
	DOCUMENTO: SECRETARIA DISTRITAL DE EDUCACIÓN SUBDIRECCIÓN DE FORMACIÓN A EDUCADORES. GRUPO DE INTERVENTORÍA	SEGUNDO INFORME PROYECTO PFPD PARA EL FOMENTO DE LA IGUALDAD DE LAS OPORTUNIDADES DE GENERO	Listados de la población participante
	PFPD 2001-2002 PROPUESTAS DE PROYECTOS	19 PROYECTOS - 36 DOCENTES	

TESIS DE MAESTRÍA -ESCUELA DE ESTUDIOS DE GÉNERO FCCHH-UN

TITULO TESIS	AUTORA/AUTOR	AÑO DE GRADO
Relaciones de poder entre niños y niñas de 4° de primaria y 7° de secundaria	MYRIAM GUZMAN DE MENA	2002
Genero Y Orientación Vocacional En La Educación Media	LUZ ANGELA BARRERA MARTINEZ	2011
“Pautas De Relación Y Narrativas Que Facilitan La Interacción De Matoneo En La Escuela	SANDRA ELIZABETH TRUJILLO PENAGOS	2009
La in-soportable invisibilidad de las desigualdades. Análisis de la cultura organizacional de la Escuela de Educación Médica, Universidad Nacional, con perspectiva de género”.	DANIEL OTALVARO CORTÉS DÍAZ	2006
El gobierno escolar en la construcción de subjetividades políticas generizadas	SILVIA LILIANA ARIAS VALENCIA	2003

TITULO TESIS	AUTORA/AUTOR	AÑO DE GRADO
Niñas y Niños un estudio de casos de menores escolarizadas en ciudad Bolívar	MARIA VICTORIA ZAPATA GOMEZ	2000
La mujer y la educación en Colombia. Incursión de la mujer en la universidad. El caso de las ciencias sociales en la llamada republica liberal	AMPARO ELISA GUERRERO ACEVEDO	2000
Niñas y Niños un estudio de casos de menores escolarizadas en ciudad Bolívar	MARIA VICTORIA ZAPATA GOMEZ	2000
Género y Docencia Universitaria en Colombia	MARIA HELVIA DOMINGUEZ BLANCO	1998
La cotidianidad del concepto de feminización docente	CINDY CARO ARENAS	2013

ANEXO N° 5 COMPROMISOS SED – PIOEG 2012-2016
LOS COMPROMISOS DE LA SED CON EL PLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y EQUIDAD DE GÉNERO 2004-2016

En la presente tabla aparecen los objetivos del Plan de Igualdad de Oportunidades y equidad de género 2006-2016. Los objetivos generales y Específicos seleccionados son aquellos que desde el PIOEG asignan responsabilidades a la Secretaría de Educación para su consecución.		
OBJETIVOS PIOEG	Objetivos específicos	Actividades para educación
DERECHO A UNA VIDA LIBRE DE VIOLENCIAS	El sector Educación no aparece como responsable en el desarrollo de los objetivos específicos de este Objetivo general en el documento.	
DERECHO A LA PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LAS MUJERES 2. Garantizar la participación y la representación de los intereses, necesidades y derechos de las mujeres de todas las edades, culturas,	2.1 Promover y garantizar condiciones para la participación equitativa de las mujeres en los espacios, instancias y procesos de toma de decisión y deliberación en el Distrito Capital.	2.1.4 Diseño y puesta en marcha de estrategias comunicacionales para avanzar en la modificación de los imaginarios sociales y culturales sobre el desempeño de las mujeres en la participación y acerca de su liderazgo político.
	2.2 Cualificar la participación de las mujeres y sus organizaciones en la gestión local para que	2.2.3 Realización de procesos de formación a formadoras, servidoras y servidores desde una perspectiva de género que promuevan la participación equitativa de las mujeres en el nivel local.

<p>En la presente tabla aparecen los objetivos del Plan de Igualdad de Oportunidades y equidad de género 2006-2016. Los objetivos generales y Específicos seleccionados son aquellos que desde el PIOEG asignan responsabilidades a la Secretaría de Educación para su consecución.</p>		
<p>etnias y condiciones, para el ejercicio pleno de su ciudadanía y el fortalecimiento de la democracia en el Distrito Capital.</p>	<p>reconozcan sus derechos y ejerzan su ciudadanía.</p>	<p>2.2.4 Realización de procesos de formación política para mujeres que promuevan la asociatividad y el fortalecimiento de su autonomía para consolidar su condición de sujetos de derecho y su ciudadanía.</p>
		<p>2.2.6 Socialización de experiencias exitosas de transformación de las relaciones de género en procesos de democracia participativa en la ciudad.</p>
		<p>2.2.7 Fortalecimiento de los programas de educación formal y no formal, de las etapas escolares y profesionales para el ejercicio del derecho a la participación activa con equidad de género y para el reconocimiento y respeto de las diferencias.</p>
		<p>2.2.8 Promoción del ejercicio de los derechos y de la ciudadanía de las niñas, los niños y las jóvenes para fortalecer la cultura de la participación y de la inclusión social.</p>
<p>Derecho al trabajo en condiciones de igualdad y Dignidad 3. Promover el ejercicio pleno de los derechos económicos de las mujeres, de todas las edades, etnias, culturas y condiciones, el reconocimiento de su aporte a la vida económica de la ciudad y el acceso a un trabajo en condiciones de igualdad y dignidad.</p>	<p>3.1 Cualificar los programas que en materia de capacitación y formación para la generación de ingresos ofrecen las entidades distritales, considerando las necesidades e intereses de las mujeres y promoviendo alternativas para enfrentar la tendencia a reproducir los estereotipos sobre feminidad y masculinidad</p>	<p>3.1.1 Desarrollo de investigaciones y estudios locales que den cuenta de los intereses, necesidades y vocación productiva de las organizaciones de mujeres y otras con participación significativa de mujeres.</p>
		<p>3.1.3 Adecuación, ampliación y difusión de la oferta de capacitación del Distrito dirigida a la generación de ingresos, en procesos que fortalezcan la vocación productiva de las localidades y los encadenamientos productivos.</p>
<p>DERECHO A LA EDUCACIÓN CON EQUIDAD</p>	<p>El sector educación aparece como responsable de todos los objetivos específicos de este derecho. La descripción de los objetivos específicos aparece en otro cuadro.</p>	

En la presente tabla aparecen los objetivos del Plan de Igualdad de Oportunidades y equidad de género 2006-2016. Los objetivos generales y Específicos seleccionados son aquellos que desde el PIOEG asignan responsabilidades a la Secretaría de Educación para su consecución.		
<p>DERECHO A UNA SALUD PLENA</p> <p>4. Reconocer, restituir y garantizar el ejercicio del derecho de las mujeres de todas las edades, culturas, orientaciones sexuales, condiciones étnico-raciales situaciones socioeconómicas vulnerables o de desplazamiento y capacidades motoras, visuales, auditivas, psicológicas o cognitivas diferentes, a disfrutar de una salud plena, acceder a servicios de salud que consulten sus necesidades e intereses y participar en la incorporación de un enfoque de género en los programas del Sistema de Salud del Distrito Capital.</p>	<p>4.1 Diseñar, poner en marcha, hacer seguimiento y evaluar los servicios y programas de atención, prevención y promoción del Sistema de Salud del Distrito Capital, para que reconozcan las necesidades específicas de financiación y de calidad de vida en salud para las mujeres relacionadas con las edades, culturas y otras condiciones y situaciones.</p>	<p>4.1.2 Promoción y fortalecimiento de las organizaciones de mujeres negras, afrodescendientes, indígenas, raizales, ROM, según su edad, culturas, orientación sexual y condición biopsicofísica, socioeconómica, situación de desplazamiento, reinserción y desmovilización, procedencia rural y urbana del Distrito Capital para participar en la Planificación, adopción de políticas, organización y evaluación de los programas y servicios impulsados por la Secretaría de Salud.</p> <p>4.1.3 Diseño y puesta en marcha de programas de educación formal y no formal desde una perspectiva de género, a funcionarios y funcionarias que proveen atención primaria, a administradores de salud, a organizaciones de mujeres y estudiantes de medicina y enfermería, para que incorporen nuevas interpretaciones de salud y derechos contando para ello con los instrumentos internacionales legales vigentes (CEDAW, El Cairo, Beijing).</p>
	<p>4.3 Promover el conocimiento de los Derechos Sexuales y los Derechos Reproductivos y fomentar las buenas prácticas para que el ejercicio y disfrute de los mismos contribuya a la autonomía de las mujeres.</p>	<p>4.3.1 Desarrollo de procesos de formación, que desde la infancia, orienten a mujeres y hombres a una vivencia responsable y autónoma de su cuerpo, su sexualidad, su capacidad afectiva y reproductiva.</p> <p>4.3.2 Diseño, desarrollo y difusión de investigaciones y estudios locales que documenten las prácticas médicas en cuanto a los derechos sexuales y reproductivos de manera que se orienten los programas a prestar información y consejería hacia una sexualidad libre, responsable, gratificante y no sólo condicionada al embarazo</p>

<p>En la presente tabla aparecen los objetivos del Plan de Igualdad de Oportunidades y equidad de género 2006-2016. Los objetivos generales y Específicos seleccionados son aquellos que desde el PIOEG asignan responsabilidades a la Secretaría de Educación para su consecución.</p>		
		<p>4.3.4 Adopción de un enfoque multisectorial con perspectiva de género en programas y servicios de atención a las mujeres negras, afrodescendientes, indígenas, raizales, ROM, según su edad, culturas, orientación sexual y condición biopsicofísica, socioeconómica, situación de desplazamiento, reinserción y desmovilización, procedencia rural y urbana, específicamente en temas relacionados con la salud mental, VIH/SIDA, seguridad laboral y autocuidado.</p>
		<p>4.3.5 Revisión y adecuación de los servicios de salud del Distrito Capital, priorizando a la población joven y a sus familias para que se provea orientación y asesoría sobre salud sexual y reproductiva, reconociendo sus derechos y responsabilidades.</p>
		<p>4.3.6 Promoción de la utilización de métodos anticonceptivos que cumplan normas de calidad, eficiencia y seguridad y a programas de planificación familiar que asuman a la mujer negra, Afrodescendientes, indígena, raizal, ROM, según su edad, culturas, orientación sexual y condición biopsicofísica, socioeconómica, situación de desplazamiento, reinserción y desmovilización, procedencia rural y urbana como sujeto de derechos y reconozcan la autonomía sobre su cuerpo.</p>
	<p>4.4 Evaluar y ajustar los programas y servicios de salud orientados a la atención materna, para que la financiación y el proceso de gestación y cuidado sea una responsabilidad compartida entre hombres y mujeres y el Estado.</p>	<p>4.4.1 Diseño, desarrollo y difusión de investigaciones y estudios de caso locales que documenten las prácticas de salud hacia las maternas que refuerzan los estereotipos que excluyen a los hombres de las responsabilidades frente a la gestación y crianza.</p>

En la presente tabla aparecen los objetivos del Plan de Igualdad de Oportunidades y equidad de género 2006-2016. Los objetivos generales y Específicos seleccionados son aquellos que desde el PIOEG asignan responsabilidades a la Secretaría de Educación para su consecución.		
DERECHO A UNA CULTURA LIBRE DE SEXISMO 6. Reconocer, restituir y garantizar el derecho de las niñas, jóvenes y adultas, negras, Afrodescendientes, indígenas, raizales, ROM, según su cultura, orientación sexual y condición biopsicofísica, socioeconómica, situación de desplazamiento, reinserción y desmovilización, procedencia rural y urbana, a construir, agenciar y disfrutar una cultura libre de sexismo, discriminaciones y exclusiones.	6.2 Promover la transformación de las prácticas cotidianas en los diferentes ámbitos, que generen alternativas de relación equitativa entre mujeres y hombres y contribuyan a la eliminación de estereotipos de género.	6.2.5 Elaboración y realización de programas educativos en medios de comunicación para motivar procesos de redistribución de las tareas del cuidado de la vida (crianza, socialización, acompañamiento y atención en salud y educación, entre otras).
	6.3 Reconocer los aportes de las mujeres a la cultura de la ciudad para promover e incentivar sus expresiones artísticas, recreativas y de aporte al patrimonio histórico.	6.3.1Diseño, desarrollo y difusión de investigaciones y estudios distritales y locales que hagan visible los aportes realizados por mujeres de todas las edades, etnias, condiciones y orientaciones sexuales, a la cultura en el Distrito Capital.

En el quinto objetivo del PIOEG, Educación con equidad relacionamos los objetivos específicos y las acciones para su cumplimiento con los niveles responsables de nivel central y local. Este cuadro permitirá seleccionar las necesidades de información, los indicadores a construir, las herramientas que se diseñarán y las instancias responsables y a quienes se aplicará.

RESPONSABILIDADES DE LAS ENTIDADES DEL SECTOR EDUCATIVO CON EL ELPLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y EQUIDAD DE GÉNERO PARA EL D.C. 204.2016 DERECHO A UNA EDUCACIÓN CON EQUIDAD OBJETIVO GENERAL
--

RESPONSABILIDADES DE LAS ENTIDADES DEL SECTOR EDUCATIVO CON EL ELPLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y EQUIDAD DE GÉNERO PARA EL D.C. 204.2016 DERECHO A UNA EDUCACIÓN CON EQUIDAD			
Garantizar el ejercicio de los derechos de las niñas, jóvenes y adultas, negras, afrodescendientes, indígenas, raizales, ROM, según su cultura, orientación sexual y condición biopsicofísica, socioeconómica, situación de desplazamiento, reinserción y desmovilización, procedencia rural y urbana a que el sistema educativo del Distrito Capital las reconozca y valore como sujetos de conocimiento y sabiduría.			
Objetivo específico No 1			
Impulsar y reconocer en los planes y programas educativos distritales y en los proyectos educativos institucionales y locales contenidos, metodologías y estrategias pedagógicas que potencien a las mujeres para la producción de conocimiento y la libre elección de sus proyectos de vida			
Acciones PIOEG	propuestas	Nivel responsable	Incidencia
Diseño de metodologías, contenidos y estrategias no sexistas en los planes educativos locales y en los proyectos educativos institucionales		IDEP	
	Instituciones Educativas		Proyecto Educativo Institucional
			Consejo Académico
			Comités de proyectos transversales y de área
	Subsecretaría de Integración interinstitucional		Dirección general de educación y colegios distritales
	Direcciones Locales		Plan local de educación
			Oficina de participación
	Subsecretaría de Calidad y Pertinencia		Dirección de formación de docentes e innovaciones pedagógicas
			Dirección de Educación Pre-escolar y Básica
			Dirección de educación media y superior
			Dirección de evaluación de la educación
			Dirección de inclusión e integración de poblaciones
Diseño, desarrollo y difusión de Investigaciones y estudios locales que identifiquen las prácticas y contenidos que promueven la igualdad de oportunidades para las	Direcciones Locales de Educación		Oficina de Participación
			Plan Local de Educación
	Instituciones Educativas		Experiencias significativas
Subsecretaría de Calidad y Pertinencia		Proyectos educativos institucionales	
		Dirección de ciencias, tecnologías y medios educativos	

RESPONSABILIDADES DE LAS ENTIDADES DEL SECTOR EDUCATIVO CON EL ELPLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y EQUIDAD DE GÉNERO PARA EL D.C. 204.2016 DERECHO A UNA EDUCACIÓN CON EQUIDAD		
mujeres de todas las edades, culturas y condiciones, en los proyectos educativos institucionales de los planteles públicos y privados.	Subsecretaría de Integración interinstitucional	Dirección general de educación y colegios públicos
		Dirección de relaciones con el sector educativo privado
Diseño, desarrollo y difusión de estudios piloto por localidad, sobre el tratamiento en los currículos formal o explícito, oculto o implícito y evadido a temáticas como la erótica, el deseo, la sexualidad, los cuerpos y las identidades infantiles y juveniles.	IDEP	
	Direcciones locales de Educación	Oficina de Participación
		Plan Local de Educación
	Instituciones Educativas	Proyectos educativos institucionales
		Orientación escolar
		Gobierno escolar
	Direcciones Locales de Educación	Plan local de educación
		Oficina de participación
Subsecretaría de gestión institucional	Dirección general de educación y colegios distritales	
Subsecretaría de Calidad y Pertinencia	Dirección de ciencias, tecnologías y medios educativos	
Formación conceptual, metodológica y técnica para docentes y directivas sobre equidad de género para que sea incluida en los estándares y competencias básicas de educación en el Distrito Capital	Subsecretaría de gestión institucional	Dirección de Talento Humano -Oficina de escalafón docente
	Subsecretaría de integración interinstitucional	Dirección General de Educación y colegios distritales
		Dirección de participación y relaciones inter-institucionales
	Subsecretaría de Calidad y pertinencia:	Dirección de formación de docentes e innovaciones pedagógicas
		Dirección de ciencias, tecnologías y medios educativos
Dirección de evaluación de la educación		
Objetivo Específico No 2		
Promover en el marco de los derechos de las mujeres, competencias ciudadanas relacionadas con la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias a fin de consolidar las instituciones educativas del Distrito Capital como ambientes de formación para la ciudadanía con equidad entre mujeres y hombres.		

RESPONSABILIDADES DE LAS ENTIDADES DEL SECTOR EDUCATIVO CON EL ELPLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y EQUIDAD DE GÉNERO PARA EL D.C. 204.2016 DERECHO A UNA EDUCACIÓN CON EQUIDAD		
Adecuación de los manuales de convivencia para impulsar y hacer visible la participación equitativa de las mujeres negras, afrodescendientes, indígenas, raizales, ROM, según su edad, culturas, orientación sexual y condición biopsicofísica, socioeconómica, situación de desplazamiento, reinserción y desmovilización, procedencia rural y urbana en los gobiernos escolares y consejos directivos de los establecimientos educativos.	Idep	
	Instituciones educativas	Proyecto Educativo Institucional
		Manual de Convivencia
		Comité de Convivencia
	Direcciones Locales de Educación	Plan Local de Educación Oficina de Participación
Subsecretaría de calidad y pertinencia	Dirección de integración e inclusión de poblaciones	
	Dirección de evaluación de la educación	
Adecuación de los contenidos de los foros educativos realizados cada año en el Distrito Capital, para que incorporen el tema de la educación no sexista como condición indispensable para el ejercicio de la democracia y la ciudadanía escolar.	Instituciones Educativas	Foro Institucional de Educación
	Direcciones Locales de Educación	Foro Local de Educación
	Subsecretaría de Calidad y pertinencia	Dirección de evaluación de la educación FORO DISTRITAL DE EDUCACIÓN
	Subsecretaría de Integración Interinstitucional	Dirección General de Educación y Colegios Distritales
Dirección de Participación y relaciones interinstitucionales		
Diseño, desarrollo y difusión de investigaciones y estudios locales que permitan reconocer las experiencias de participación de las mujeres en los gobiernos	IDEP	
	Instituciones educativas	Consejo Estudiantil
		Asociaciones o Escuelas de Madres y Padres
		Gobierno Escolar
	Subsecretaría de Integración Interinstitucional	Dirección General de Educación y Colegios Distritales
Dirección de Participación y relaciones interinstitucionales		

RESPONSABILIDADES DE LAS ENTIDADES DEL SECTOR EDUCATIVO CON EL ELPLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y EQUIDAD DE GÉNERO PARA EL D.C. 204.2016 DERECHO A UNA EDUCACIÓN CON EQUIDAD		
escolares, en las personerías y en las asociaciones de madres y padres de familia.	Direcciones Locales de educación	Mesas de Participación
Incorporación del Índice de Potenciación de Género en los sistemas de información de la Secretaría de Educación Distrital.	Despacho del Secretario	Oficina Asesora de Planeación
		Oficina de Control Interno
		Oficina de Control Disciplinario
	Subsecretaría de Integración Interinstitucional	Dirección General de Educación y Colegios Distritales
		Dirección de Participación y relaciones interinstitucionales
		Dirección de relaciones con el sector educativo privado
		Dirección de Inspección y Vigilancia
	Subsecretaría de Calidad y pertinencia	Dirección de Educación Preescolar y Básica
		Dirección de Educación Media y Superior
		Dirección de formación de docentes e innovaciones pedagógicas
		Dirección de integración e inclusión de poblaciones
		Dirección de ciencias, tecnologías y medios educativos
		Dirección de evaluación de la educación
	Subsecretaría de Acceso y Permanencia	Dirección de Cobertura
		Dirección de Bienestar Estudiantil
		Dirección de Dotaciones escolares
		Dirección de Construcción y conservación de Establecimientos educativos
	Subsecretaría de gestión institucional	Dirección de Talento Humano
		Dirección de Contratación
		Dirección de Servicios Administrativos
Dirección Financiera		
Apoyo e impulso de iniciativas y modelos educativos formales e informales presentados por las organizaciones de	Subsecretaría de Integración Interinstitucional	Dirección de Participación y relaciones interinstitucionales
		Dirección General de Educación y Colegios distritales
	Subsecretaría de Calidad y	Dirección de Inclusión e integración de poblaciones

RESPONSABILIDADES DE LAS ENTIDADES DEL SECTOR EDUCATIVO CON EL ELPLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y EQUIDAD DE GÉNERO PARA EL D.C. 204.2016 DERECHO A UNA EDUCACIÓN CON EQUIDAD		
mujeres en situación de desplazamiento para la atención de las personas que están en esta situación.	Pertinencia	Dirección de ciencias, tecnologías y medios educativos
		Dirección de educación media y superior
		Dirección de educación preescolar y básica
	Subsecretaría de Acceso y Permanencia	Dirección de Bienestar Estudiantil
	Direcciones Locales de Educación	Plan Local de Educación
		Participación
Instituciones educativas	Proyectos Pedagógicos	
Objetivo Específico No3		
Reconocer y hacer visibles las prácticas cotidianas que inciden en el ejercicio del derecho a la educación en condiciones de equidad de género, al interior de las comunidades educativas del Distrito Capital.		
Diseño, desarrollo y difusión de investigaciones y estudios locales sobre las prácticas cotidianas en los establecimientos educativos respecto a las jóvenes gestantes y lactantes.	IDEP	
	Instituciones Educativas	Orientación
		Gobierno escolar
	Subsecretaría de Integración interinstitucional	Dirección general de educación y colegios distritales
		Dirección de Participación y relaciones interinstitucionales
	Direcciones Locales	Participación
Subsecretaría de Acceso y permanencia	Dirección de Bienestar Estudiantil	
Transformación de los contenidos curriculares y las prácticas escolares que impiden la construcción libre de la identidad sexual.	Instituto para la Investigación y Desarrollo Pedagógico	
	Instituciones Educativas	Proyecto Educativo Institucional
		Consejo Académico
		Comités de proyectos transversales y de área
		Orientación
	Subsecretaría de Integración interinstitucional	Dirección general de educación y colegios distritales
Dirección de Participación y relaciones interinstitucionales		

RESPONSABILIDADES DE LAS ENTIDADES DEL SECTOR EDUCATIVO CON EL ELPLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y EQUIDAD DE GÉNERO PARA EL D.C. 204.2016		
DERECHO A UNA EDUCACIÓN CON EQUIDAD		
	Direcciones Locales	Plan local de educación
	Subsecretaría de Calidad y Pertinencia	Dirección de formación de docentes e innovaciones pedagógicas
		Dirección de ciencias, tecnologías y medios educativos
		Dirección de Inclusión e Integración a poblaciones
Diseño y desarrollo de estrategias que permitan construir ambientes y relaciones escolares libres de violación, acoso, abuso y explotación sexual.	Despacho del secretario	Oficina de control disciplinario
		Oficina asesora de comunicación y prensa
	Subsecretaría de integración interinstitucional	Dirección general de educación y colegios distritales
		Dirección de Participación y relaciones interinstitucionales
		Dirección de inspección y vigilancia
	Subsecretaría de Acceso y permanencia	Dirección de bienestar estudiantil
	Subsecretaría de calidad y pertinencia	Dirección de formación de docentes e innovaciones pedagógicas
		Dirección de ciencias, tecnologías y medios educativos
		Dirección de educación preescolar y básica
		Dirección de educación Media y Superior
	Instituciones Educativas	Gobierno Escolar
		Orientación Escolar
		Proyecto transversal de educación sexual y derechos reproductivos
	Participación	
Dirección Local de Educación	Inspección y vigilancia	
Realización de campañas para la prevención, protección y denuncia de los hechos de violencias de género contra las mujeres en los espacios escolares.	Despacho del secretario	Oficina de control disciplinario
		Oficina asesora de comunicación y prensa
	Subsecretaría de integración interinstitucional	Dirección general de educación y colegios distritales
		Dirección de Participación y relaciones interinstitucionales
		Dirección de Participación y relaciones interinstitucionales
	Dirección de Inspección y Vigilancia	

RESPONSABILIDADES DE LAS ENTIDADES DEL SECTOR EDUCATIVO CON EL ELPLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y EQUIDAD DE GÉNERO PARA EL D.C. 204.2016 DERECHO A UNA EDUCACIÓN CON EQUIDAD		
	Subsecretaría de acceso y permanencia	Dirección de bienestar estudiantil
	Direcciones Locales de Educación	Participación
		Inspección y vigilancia
	Instituciones Educativas	Gobierno Escolar
		Orientación
Proyectos transversales		
Objetivo específico No 4		
Promover el acceso equitativo de las mujeres a los procesos educativos formales y no formales en todos los niveles.		
Creación de mecanismos y estrategias que permitan incrementar la matrícula de las niñas, jóvenes y adultas negras, afrodescendientes, indígenas, raizales, ROM, según su cultura, orientación sexual y condición biopsicofísica, socioeconómica, situación de desplazamiento, reinserción y desmovilización, procedencia rural y urbana.	Subsecretaría de Acceso y permanencia	Dirección de cobertura
		Dirección de construcción y conservación de establecimientos educativos
		Dirección de bienestar estudiantil
	Subsecretaría de Calidad y pertinencia	Dirección de inclusión e integración de poblaciones
	Subsecretaría de Integración institucional	Dirección General de educación y colegios distritales
		Dirección de participación y relaciones interinstitucionales
Creación de redes de apoyo social y procesos de sensibilización que permitan disminuir el abandono escolar de las niñas y las jóvenes negras, afrodescendientes, indígenas, raizales, ROM, según su cultura,	Subsecretaría de Acceso y permanencia	Dirección de Bienestar estudiantil
	Subsecretaría de Integración institucional	Dirección general de educación y colegios distritales
		Dirección de participación y relaciones interinstitucionales
	Subsecretaría de calidad y pertinencia	Dirección de inclusión e integración de poblaciones

RESPONSABILIDADES DE LAS ENTIDADES DEL SECTOR EDUCATIVO CON EL ELPLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y EQUIDAD DE GÉNERO PARA EL D.C. 204.2016 DERECHO A UNA EDUCACIÓN CON EQUIDAD		
orientación sexual y condición biopsicofísica, socioeconómica, situación de desplazamiento, procedencia rural y urbana.	Dirección Local de Educación	
	Instituciones Educativas	Orientación escolar Gobierno escolar
Impulso de un programa de estímulos que permita a las mujeres adultas negras, Afrodescendientes, indígenas, raizales, ROM, según su cultura, orientación sexual y condición biopsicofísica, socioeconómica, situación de desplazamiento, reinserción y desmovilización, procedencia rural y urbana terminar los diferentes ciclos educativos.	Subsecretaría de Integración interinstitucional	Dirección general de educación y colegios distritales Dirección de participación y relaciones interinstitucionales
	Subsecretaría de calidad y pertinencia	Dirección de inclusión e integración de poblaciones
	Subsecretaría de acceso y permanencia	Dirección de bienestar estudiantil
Establecimiento de convenios con las entidades educativas públicas para el ingreso, permanencia y gratuidad de la educación de las niñas, niños, mujeres y jóvenes en situación de desplazamiento.	Subsecretaría de calidad y pertinencia	Dirección de inclusión e integración de poblaciones
	Subsecretaría de acceso y permanencia	Dirección de bienestar estudiantil

ANEXO N° 6: MAESTRAS Y MAESTROS PREGUNTAN
SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL
SUBSECRETARIA DE CALIDAD Y PERTINENCIA
DIRECCION DE FORMACION DE DOCENTES E INNOVACIONES PEDAGOGICAS
PREGUNTAS A LA PROFESORA FINLANDESA ELINA LAHELMA
CATEDRA PEDAGOGIA "FORMACION DOCENTE Y PERSPECTIVA DE GÉNERO"

N°	PREGUNTAS Y OBSERVACIONES	TRADUCCIÓN
1.	¿Dentro de esta perspectiva como entra la comprensión y la aceptación de los ciclos femeninos, menstruación, ovulación?	
2.	¿En un contexto machista y donde la TV, radio y otros medios de comunicación nos vende la desigualdad de género, como actúa el docente y que modelo pedagógico utilizará?	
3.	¿You speak in terms of boys and girls, is there a space for genders that do not fall in these two categories? If so where and how?	Ustedes hablan en términos de niños y niñas, ¿hay un espacio para los géneros que no tenga cabida en alguna de estas dos categorías? Si lo hay ¿Dónde y cómo?
4.	What is the conception of the gender in the primary school?	¿Cuál es la concepción de los géneros en la escuela primaria?
5.	¿Se podría explicar de nuevo su visión del género como castración social?	
6.	¿El gobierno llevará a cabo las expectativas de aprendizaje según la formación de maestros?	
7.	¿Cuál campo marginal mantiene más la diferenciación de género y esa incompatibilidad tanto cultural, religiosa y ética?	
	¿Diferencia entre igualdad y equidad de género?	
8.	¿Una palabra sobre género y diversidad sexual?	
9.	¿Por qué es tan difícil en la sexualidad Colombiana y por ende en la escuela cambios estructurales que permitan la incorporación de estos enfoques?	
10.	¿Cómo es realizado este planteamiento de la educación generacional por parte de los sujetos sordos en Finlandia?	
11.	Could you give some examples about how do you try to change the "male-centrated" education? Thanks.	¿Podría dar algunos ejemplos sobre como usted trataría de cambiar la educación "centralizada en el hombre"? Muchas Gracias.

N°	PREGUNTAS Y OBSERVACIONES	TRADUCCIÓN
12.	¿Cómo podemos motivar la igualdad de género en los niños de primera infancia?	
13.	¿Existe en el proceso pedagógico Finlandés alguna propuesta de formación que logre relacionar historia de la dominación con búsqueda del reconocimiento de género pasando por la diferencia?	
14.	¿Ha sido difícil cambiar la mentalidad del docente para una educación de género en Finlandia?	
15.	¿Cuáles son algunos de los proyectos que se pueden tener en cuenta en Colombia para las políticas educativas?	
16.	¿Pero cómo no caer o romper el límite de lo que en ser femenino o masculino, o sea llevar a las niñas a un feminismo enfocado a creerse hombre o a los hombres a un machismo extremo?	
17.	¿Es posible pensar la perspectiva de género desde otros paradigmas que no sean el de la igualdad, valga la pena decir, desde el contexto de la diversidad, más aun cuando asistimos a una pluralidad de identidades de género construidas más allá de los dos géneros socialmente y culturalmente establecidos?	
18.	Celebro la propuesta de dar un lugar epistémico al debate de las identidades, ya que en nuestro gremio tendríamos que empezar por el "ser maestro" para desde el aula poder asumir las otras identidades. ¿Cómo lograrlo? Muchas gracias.	
19.	El 80% del magisterio es femenino. Nuestras aulas están compuestas aun por un 51 a 55% masculina, las niñas desarrollan los trabajos y en gran parte por cuestión emocional involucran a los niños de nombre aunque no hayan aportado mucho o nada mal formándolos para un futuro directo imperfecto con falta de liderazgo y de responsabilidad en general.	
	¿Por qué no se ha transformado el currículo para hacer de los niños seres más activos y responsables, capaces de liderar un hogar que mejore la calidad de vida de las futuras familias?	
	¿Por qué en las últimas administraciones, por ganar votos, se le ha dado realce a la diversidad sexual atentando contra las familias, los valores, los géneros existentes realmente?	

N°	PREGUNTAS Y OBSERVACIONES	TRADUCCIÓN
	¿Porque ni docentes masculinos ni hombres, en general, ante la organización y el avance obtenido por el género femenino no buscamos organizarnos y perfeccionar los niños y jóvenes hombres con valores, en capacidad y en exigencia para mejorar la sociedad	
	¿Por qué el género femenino sigue permitiendo este tipo de conductas en niños y en hombres, dando lugar a las aberraciones 26BT formadas por el ser humano?	
	¿Se deben respetar pero no incentivar ni promover desde nuestros colegios?	

5. FORMULACIÓN DE UN ESTUDIO PARA INCLUIR EL ENFOQUE DE DERECHOS Y DE GÉNERO EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS REGULARES Y CON ENFOQUE DIFERENCIAL, EN COLEGIOS SELECCIONADOS POR LA SED, TENIENDO EN CUENTA LAS PARTICULARIDADES DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS DE LAS POBLACIONES QUE SE ATIENDEN EN LA DIRECCIÓN DE INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN DE POBLACIÓN

Esta parte del documento da cuenta de un estudio formulado de forma participativa con 30 docentes en 27 colegios distritales para impulsar la inclusión de la perspectiva de género y los enfoques de diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares y en las de las poblaciones que se atienden en la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones.

Se presenta la ruta metodológica planteada para el diseño del estudio del “Co-laboratorio”, su desarrollo y resultados obtenidos y finalmente la propuesta de acción que este estudio plantea junto con la herramienta virtual diseñada y validada para incluir la perspectiva de género y los enfoques, diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares. El último anexo contiene las correcciones y textos a ser incluidos en la herramienta antes de ser radicada por Fundasuperior.

Esta herramienta, que ha sido diseñado de manera participativa con docentes y tomando en consideración las poblaciones atendidas por la dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones, a fin de contribuir al desarrollo de prácticas educativas que favorezcan la inclusión de la perspectiva de género y el enfoque diferencia y de derechos en los contextos escolares.

ANTECEDENTES

El “Plan de Desarrollo Económico, Social, Ambiental y de Obras Públicas para Bogotá D.C. 2012-2016, BOGOTÁ HUMANA”, aprobado mediante Acuerdo No. 489 de 2012 del Concejo de Bogotá, establece como uno de los tres ejes estratégicos: “Una ciudad que reduce la segregación y la discriminación: el ser humano en el centro de las preocupaciones del desarrollo”, con el propósito de reducir las condiciones sociales, económicas y culturales que dan lugar a procesos de discriminación o que están en la base de la segregación económica, social, espacial y cultural de la ciudadanía bogotana, y de remover barreras tangibles e intangibles que le impiden a las personas aumentar sus opciones en la elección de su proyecto de vida... independientemente de su identidad de género, orientación sexual, condición étnica, de género o de sus preferencias políticas, religiosas, culturales o estéticas”. En este marco, un objetivo de este eje es el de “reducir formas de discriminación asociadas a condiciones étnicas, culturales, de género y orientación sexual. Relevar los principios de igualdad, equidad y diversidad como derroteros de las acciones de la administración Distrital, centrada en el bienestar de las personas como titulares de derechos y obligaciones; con un énfasis en la no discriminación y no exclusión, considerando la realización de los derechos como un imperativo ético y legal. Se busca promover el empoderamiento social y político de las mujeres, grupos étnicos, las personas LGBTI, y con discapacidad y en general de los grupos poblacionales discriminados y segregados, de modo que se avance hacia la igualdad de oportunidades; la protección y restitución de sus derechos, visibilizando y ampliando sus oportunidades y suscitando el respeto y cambio de imaginarios frente al género, la pertenencia cultural y étnica, la

orientación sexual, la identidad de género y la discapacidad. Dar prioridad a la prevención del maltrato del ser humano y al combate de toda forma de violencia contra las mujeres, los niños y las niñas y las y los adolescentes”.

Así mismo, las estrategias propuestas desde este eje del plan convocan a garantizar el acceso permanente y de calidad a la educación, ampliando la cobertura de la educación inicial, extendiendo la jornada en la educación básica y media y articulando esta última con la superior, asegurando el enfoque diferencial para minorías étnicas y víctimas del conflicto armado; garantizar el ejercicio pleno de derechos, el reconocimiento de la diversidad y las diferencias en la formulación e implementación de las políticas públicas, promoviendo los enfoque diferenciales, de género, orientaciones sexuales, pertenencia étnica y cultural; investigación y promoción de la innovación social, articulando las entidades de investigación con las entidades públicas y las organizaciones sociales interesadas en profundizar el conocimiento sobre las dinámicas sociales y en desarrollar innovación en el diseño de la política pública, la gestión de la convivencia y el desarrollo humano integral.

Este eje del plan de desarrollo Bogotá Humana 2012-2016, junto con la Política Pública de las Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital, adoptada mediante el Decreto 166 de 2010 y los proyectos 892- Diálogo Social y 888 - Enfoques Diferenciales –, son los instrumentos y normativas a las cuales se acoge el convenio entre la SED y el IDEP, y en particular, en el proyecto 888 de enfoques diferenciales, en el cual se inscribe el componente III del convenio y al cual responde este estudio, ante el reto de la garantía y restitución del derecho a una educación con equidad en Bogotá.

De acuerdo al proyecto de inversión de la SED 888 “Enfoque diferenciales”, se señala que “La inclusión no se reduce a la atención de poblaciones específicas, sino que busca la transformación de la escuela e implica avanzar en la promoción y vivencia de los derechos humanos: se debe reconocer y asumir la inclusión como condición para la realización en los derechos humanos en la escuela”, y cuya alternativa seleccionada para el logro de objetivos fue: “Desarrollar y fortalecer estrategias y modelos pedagógicos flexibles para que en los colegios se consoliden prácticas de inclusión escolar y de reconocimiento y valoración positiva de la diferencia, que reduzcan la discriminación. Su desarrollo e implementación requiere la construcción de herramientas conceptuales y metodológicas para reconocer y construir ambientes escolares incluyentes para la diversidad, dada por factores como la edad, identidad de género, orientación sexual, pertenencia étnica, condición de discapacidad y situación de víctima del conflicto armado”¹⁶⁹ y este es justamente, el objeto de este componente. Por ello, este estudio se inspira en los principios de igualdad, equidad y diversidad a fin de contribuir desde sus fundamentos a desarrollar una serie de acciones orientadas a la realización de los derechos como un imperativo ético y legal, y haciendo énfasis en la no discriminación y no exclusión.

5.1. RUTA PARA EL DISEÑO DEL ESTUDIO Y LA PRODUCCIÓN DE LA HERRAMIENTA

169

http://www.sedbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/INFORME_GESTION/2012/agosto/Proyecto%20No%20888%20Enfoques%20Diferenciales.pdf

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195





5.2. ESTADO DEL ARTE

A fin de adelantar el diseño de un estudio de corte participativo para la inclusión de la perspectiva de género y el enfoque diferencial y de derechos en prácticas pedagógicas regulares, se realizó una amplia exploración de la literatura existente del orden local, nacional e internacional a fin de poder conocer el estado de la cuestión. Esta búsqueda y las dificultades enfrentadas evidenciaron la falta de espacios virtuales donde se consoliden este tipo de materiales.

A partir de esta exploración fue posible dar cuenta de una amplia producción de conocimiento que es posible organizar a partir de 3 grandes ejes a saber: 1) Estrategias de formación docente en género, 2) Manuales y herramientas para la inclusión de la perspectiva de género en el que hacer docente y /o en las prácticas pedagógicas y 3) Modalidades pedagógicas para la inclusión desarrolladas e impulsadas por la SED en la práctica docente regular. A continuación se plantean a grandes rasgos los principales trazadores identificados¹⁷⁰, destacando aquellos aspectos que aportan elementos claves a considerar para el diseño del estudio.

5.2.1. ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN DOCENTE EN GÉNERO

¹⁷⁰Para una profundización y lectura del estado del arte en su conjunto, se incluye en anexo el texto completo.

En este estado del arte identificamos un abanico de modalidades, aproximaciones y exploración de vías para transformar las prácticas educativas y pedagógicas desde distintas aproximaciones pedagógicas frente al género, la tramitación de la diferencia y la erradicación de la exclusión en el contexto educativo, pero particularmente a través de las prácticas en el aula.

En primer término aparece una línea que puede denominarse clásica, del abordaje del género en la formación docente que es la mirada coeducativa y complementada por esta un énfasis en el análisis de los roles y estereotipos de género expresados y reproducidos en el aula. En esta perspectiva se incluyen iniciativas que buscan analizar el contenido sexista en textos, imágenes y en general en contenidos educativos a partir del análisis del currículo explícito y oculto. Entre estos destaca la experiencia: Incorporación de la perspectiva de género en las acciones del Banco Mundial (1999) Aplicación de la guía de co-educación para docentes vinculados al proyecto de Educación Rural en Colombia. En esta misma línea pero con un sentido más sistemático y formal de la formación docente está la experiencia de formación permanente de docentes para el fomento de la igualdad de oportunidades de género (1991) de la Escuela de Estudios de Género, de la Facultad de Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional de Colombia.

Algunos proyectos se enfocan en la experiencia corporalizada del género, las transformaciones de los imaginarios a través de recursos metodológicos lúdicos, creativos y artísticos, y didácticas de recolección de información orientadas a la exploración subjetiva, más que a la confirmación de la retención de datos a nivel cognitivo. Entre estos se destaca el proyecto “Transversalización de la equidad de género en áreas curriculares de Educación Básica Secundaria, en cinco instituciones educativas de Bogotá: Julio Garavito Armero, Santo Ángel, Camilo Torres, Aulas Colombianas, Brasil López Quintana” (2007-2008 - IDEP - IDEP – Grupo Vivencias, de la Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria de la Universidad Distrital y la Universidad de Pamplona); y el Proyecto “Arco Iris”(1998-2001 – Universidad Central – Ángela María Estrada).

Otra línea está constituida por experiencias que dan énfasis al autoconocimiento, autoestima, autonomía y habilidades sociales para la convivencia como parte de la pedagogía de la subjetivación. Esto implica una deconstrucción de esquemas profundamente arraigados en los procesos de subjetivación de docentes y estudiantes, pues tanto unos como los otros han transitado a través de los mismos caminos pedagógicos. Por ello la deconstrucción de estos aprendizajes implica una voluntad de trabajo de sí, a decir de Foucault una ética del cuidado y la resignificación de las relaciones, de las prácticas y valores en la vida cotidiana y en la vida escolar. Entre estos se destacan el proyecto “El Telar de los Valores: una formación en valores con perspectiva de género” (2002 –IDEP - Grupo Política, Género y Democracia de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, de la Universidad Javeriana - Colegio Agustín Nieto Caballero); y el proyecto de “Incorporación de la perspectiva de género en las acciones del Banco Mundial” (1999).

Algunas experiencias reconocen alternativas para el abordaje de la diferencia desde exploraciones de huellas, marcas corporales, afectivas, emocionales o estéticas, a través de recursos sonoros, expresivos o narrativos. Estas estrategias propician no solo rupturas, agenciamientos y líneas de fuga de los repertorios de género, sexuales, raciales y estratificados, sino que develan la importancia de conectar estos aspectos en el territorio. Entre estas se destaca el proyecto: “Programa de formación permanente de docentes para el fomento de la igualdad de oportunidades de género” (1991 - Escuela de Estudios de

Género, de la Facultad de Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional de Colombia y algunas maestras de la Asociación Distrital de Educadores –ADE–); y el proyecto “Formación en valores. Experiencia del grupo política, género y democracia de la Universidad Javeriana” (2001-2002 - Grupo Política, Género y Democracia de la Universidad Javeriana – Colegio Agustín Nieto Caballero) y el Proyecto “Arco Iris” (1998-2001 – Universidad Central – Ángela María Estrada): Propuesta de un modelo interpretativo para analizar la construcción social de las relaciones de género en la organización de la vida institucional, las acciones y las interacciones y la construcción del self, desde las posturas deconstructivas de Joan Scott, Judith Butler, Chantal Moufe y Ernesto Laclau.

A continuación se presenta en una tabla un detalle de las experiencias estudiadas:

CUADRO I. Estrategias de formación docente en género

- **Programa de formación permanente de docentes para el fomento de la igualdad de oportunidades de género** (1991 - Escuela de Estudios de Género, de la Facultad de Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional de Colombia y algunas maestras de la Asociación Distrital de Educadores –ADE–): Desarrollo de cursos de sensibilización sobre género con docentes del sector oficial y privado.
- **Incorporación de la perspectiva de género en las acciones del Banco Mundial** (1999) Aplicación de la guía de co-educación para docentes vinculados al proyecto de Educación Rural en Colombia.
- **Proyecto “Arco Iris”** (1998-2001 – Universidad Central – Ángela María Estrada): Propuesta de un modelo interpretativo para analizar la construcción social de las relaciones de género en la organización de la vida institucional, las acciones y las interacciones y la construcción del self, desde las posturas deconstructivas de Joan Scott, Judith Butler, Chantal Moufe y Ernesto Laclau.
- **El Telar de los Valores: una formación en valores con perspectiva de género** (2002 –IDEP - Grupo Política, Género y Democracia de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, de la Universidad Javeriana - Colegio Agustín Nieto Caballero): Desarrollar un proyecto de intervención integral de formación en valores, aplicado a las relaciones de género, que afectan distintos procesos y actores de la vida institucional.
- **Transversalización de la equidad de género en áreas curriculares de Educación Básica Secundaria, en cinco instituciones educativas de Bogotá: Julio Garavito Armero, Santo Ángel, Camilo Torres, Aulas Colombianas, Brasil López Quintana** (2007-2008 - IDEP - IDEP – Grupo Vivencias, de la Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria de la Universidad Distrital y la Universidad de Pamplona): Dar cuenta de las trayectorias pedagógicas e innovaciones que desde diversas instituciones de Bogotá le están apuntando a la deconstrucción de las dicotomías de género presentes en los currículos escolares, imponiendo formas únicas de ser hombre o mujer.

Las experiencias analizadas¹⁷¹ permiten desde diversas líneas a nivel de enfoque sustentar la importancia de que las apuestas de formación docente para la incorporación de la perspectiva de género y los enfoques diferenciales y de derechos sean apuestas metodológicas experienciales, participativas y creativas y en su conjunto aportan pistas para el desarrollo de herramientas para trabajar con distintos énfasis el lugar de la experiencia, la exploración de la construcción subjetiva, a través de la narrativa, la corporalidad, la plástica y otros medios expresivos.

Frente a su carácter y configuración, se rescata la importancia de desarrollar procesos de formación sistemática con docentes sobre cuestiones de género de los y las docentes en temas relacionados con la equidad de género, evitando procesos aislados de sensibilización. Son acciones de largo aliento que requieren de una práctica reiterada para instituirse como transformaciones efectivas tanto en las prácticas como en los principios rectores de la vida cotidiana y escolar.

¹⁷¹Para una mayor profundización en las experiencias aquí reseñadas ir al Estado del arte in extenso que se encuentra en el anexo temático denominado Estado de Arte completo.

Frente a los énfasis se observa una atención particular en el análisis de las prácticas cotidianas que es donde se expresan y reproducen las inequidades. En este sentido se destaca la importancia de desarrollar proyectos de aula en todas las disciplinas con la perspectiva de género y el enfoque de género y diferencial como contenidos transversales, pero la perspectiva de género puede ser articulada no solo a proyectos de aula sino ser parte de proyectos pedagógico institucionales a gran escala, impactando no solo un grupo de estudiantes sino a toda la comunidad educativa.

Finalmente se hace evidente que es fundamental promover el hacer conscientes en la práctica docente los estereotipos de género, evidenciar los modelos institucionalizados de exclusión, discriminación y segregación de manera experiencial para que cada actor o actora desde su lugar de incidencia en la estructura académico-administrativa haga los cambios que estén a su alcance, desde el PEI, el manual de convivencia, hasta la práctica cotidiana en el salón de clase.

Así mismo, se hace manifiesta la necesidad de explorar nuevos enfoques y derroteros teóricos y metodológicos para la formación docente y la deconstrucción de estereotipos y exclusiones además del modelo clásico de la coeducación, así como de promover en análisis complejo de los fenómenos y desde una mirada continua y dinámica del género, así como de los escenarios de escenificación en que se despliega, destacando en este sentido apuestas por el abordaje de la experiencia corporalizada del género, las transformaciones de los imaginarios a través de recursos metodológicos lúdicos, creativos y artísticos y didácticas de recolección de información orientadas a la exploración subjetiva, más que a la confirmación de la retención de datos a nivel cognitivo.

Otro aspecto a destacar es el foco en el autoconocimiento, autoestima, autonomía y habilidades sociales para la convivencia como parte de la pedagogía de la subjetivación. Esto implica una deconstrucción de esquemas profundamente arraigados pues tanto docentes como estudiantes han recibido formación a través de los mismos caminos pedagógicos. Por ello la deconstrucción de estos aprendizajes implica una voluntad de trabajo de sí, a decir de Foucault una ética del cuidado y la resignificación de las relaciones, de las prácticas y valores en la vida cotidiana y en la vida escolar.

Reconocer alternativas para el abordaje de la diferencia desde las exploraciones de improntas huellas, marcas corporales, afectivas, emocionales, estéticas a través de recursos estéticos, sonoros, expresivos, narrativos y que propicien rupturas, agenciamientos y líneas de fuga de los repertorios de género, sexuales, raciales y estratificados y la importancia de conectar todo esto con el territorio.

5.2.2. MANUALES Y HERRAMIENTAS PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN EL QUE HACER DOCENTE Y /O EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

En cuanto a herramientas se rescata la importancia de la construcción de herramientas susceptibles de asentarse en las realidades particulares territoriales de cada colegio, de cada realidad territorial y cultural, explorando los aspectos estructurales de la discriminación y la segregación en las relaciones de poder y de género desde lo micro cotidiano del entorno escolar y el microcosmos que es el aula.

Algunas experiencias de Ecuador y México como “Lo que los cuentos cuentan en el marco de la coeducación como estrategia hacia la equidad de género y la no violencia hacia las mujeres y niñas en las escuelas públicas” (2012), permiten sustentar la importancia de que los proyectos de formación docente para la incorporación de la perspectiva de género y los enfoques

diferenciales y de derechos sean apuestas metodológicas experienciales, participativas y creativas. Estas propuestas en su conjunto aportan pistas para el desarrollo de herramientas para trabajar con distintos énfasis el lugar de la experiencia y la exploración de la construcción subjetiva, a través de la narrativa, la corporalidad, la plástica y otros medios expresivos.

A continuación se presenta un cuadro resumen de las experiencias analizadas:

CUADRO 2. Manuales y herramientas para la inclusión de la perspectiva de género en el que hacer docente y /o en las prácticas pedagógicas

MÉXICO

- **Construyendo la equidad de género en la escuela primaria** (2002-2003 – Banco Nacional de Cursos de Actualización): El propósito es que los destinatarios y las destinatarias identifiquen y sean conscientes de la transmisión y promoción de los estereotipos de género femeninos y masculinos en el escenario escolar, vía currículum explícito y currículum oculto. El curso también tiene como objetivo proveer las herramientas necesarias para que, desde un enfoque de equidad entre los géneros, los y las participantes sugieran y propongan formas alternativas y creativas para eliminar el sexismo y los estereotipos de género femeninos y masculinos.
- **Lo que los cuentos cuentan en el marco de “la coeducación como estrategia hacia la equidad de género y la no violencia hacia las mujeres y niñas en las escuelas públicas”** (2012): Desarrollo de un Manual para formación de docentes, a nivel Primaria para el fortalecimiento de habilidades analíticas-reflexivas sobre el uso del cuento como herramienta básica para trabajar la coeducación en el aula.
- **Manual de equidad de género para docentes de educación primaria** (2009, México –Estado de León): Desarrollo de un Manual de Equidad de Género dirigido a docentes, de nivel primaria; de carácter teórico-práctico, que promueve el desarrollo de habilidades cognitivas, analíticas, reflexivas y argumentativas.

ECUADOR

Educando en igualdad. Proyecto “aprendiendo crecemos”: Manual dirigido a oficiales de educación, agentes institucionales, docentes de instituciones educativas y equipos responsables de los modelos educativos flexibles.

5.2.3. MODALIDADES PEDAGÓGICAS PARA LA INCLUSIÓN

En Colombia se vienen desarrollando desde los años 90s, diversas modalidades pedagógicas frente a la necesidad de garantizar la inclusión y permanencia de personas con dificultades para acceder al sistema educativo regular por distintas circunstancias, especialmente en zonas rurales donde los ciclos de producción y de vida de las comunidades no coinciden o afectan la asistencia y permanencia a la jornada escolar, el Ministerio de Educación Nacional desarrolla modelos pedagógicos que empiezan por involucrar proyectos productivos, como estrategia para la vinculación de la institución educativa con la comunidad.

A partir de esta iniciativa, que propone flexibilidad de horarios y metodologías de trabajo que se adaptan a las poblaciones, entre otras estrategias, se territorializan los modelos pedagógicos a través de las Secretarías de Educación, cada una de ellas encargada de identificar y caracterizar a poblaciones vulnerables y buscar el desarrollo de modelos pedagógicos flexibles para su efectiva inclusión. Se priorizan entonces las siguientes poblaciones: personas con limitaciones y capacidades excepcionales;

educación para grupos étnicos; educación campesina y rural; educación para la rehabilitación social; y educación para adultos.¹⁷²

Bogotá, desde un apuesta desde los derechos y una exploración de alternativas y acciones de política pública frente a la inclusión desarrolla actualmente desde la Secretaría de Educación del Distrito a través de su Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones (DIIP), tres componentes en su accionar: Prácticas pedagógicas, acciones afirmativas para la inclusión y acciones generales relativas a rutas de atención, a espacios institucionales e intersectoriales de acción y articulación. A continuación se presenta un cuadro que muestra la estructura de acción de la DIIP, en el marco del proyecto 888 de enfoques diferenciales¹⁷³:

Cuadro 3: Acciones prioritarias en el marco del proyecto 888 de enfoques diferenciales¹⁷⁴

COMPONENTE	ACCIONES PRIORITARIAS
Prácticas pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño y desarrollo herramientas, metodologías y acompañamiento pedagógico a los colegios (NEP) • Fortalecimiento a redes de maestros y maestras • Identificación procesos sostenibles para ingreso y permanencia en el sistema (nivelación, extra-edad, infractores, trabajo infantil..)
Acciones afirmativas para la inclusión	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación juvenil sobre diversidad en la escuela • Planes de Acción Políticas Públicas de Poblaciones • Fortalecimiento planes de atención, reconocimiento y equidad (Plan Víctimas, PIOEG...) • Cátedra de Estudios Afrocolombianos CEA
General	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento Rutas de Atención, Acceso y Permanencia SED • Conformación y secretaría técnica comité intra-sectorial poblaciones • Articulación proyecto Integración Ciudadanía y Convivencia

Bogotá cuenta con una larga trayectoria de trabajo y desarrollos con sello propio frente al reto de la inclusión en el ejercicio del derecho a la educación, en la vía de crear condiciones para la concreción de la dignidad humana, el reconocimiento de la diversidad y la valoración de la diferencia. Sin embargo, no todos estos desarrollos cuentan con una adecuada documentación o se encuentran en estado de reestructuración frente a los retos que plantea el nuevo plan de desarrollo o los nuevos escenarios sociales. No obstante, a continuación se recogen algunos elementos de referencia que sustentan las acciones desarrolladas por la SED.

5.2.3.1. FUNDAMENTACION

La Secretaría de Educación promueve procesos de educación y formación que contribuyen a la construcción de relaciones y contextos en donde los valores e imperativos éticos de los DDHH estén

¹⁷²Elaboración de los criterios para la evaluación, selección e implementación de Modelos Educativos Flexibles como estrategia de atención a poblaciones en condiciones de vulnerabilidad” del Ministerio de Educación Nacional, 2010. pg. 5 a 8.

¹⁷³PPT institucional (2012) “Proyecto 888 enfoques diferenciales, DIIP, SED, Bogotá.

¹⁷⁴Recuperado y adaptado de PPT institucional (2012) “Proyecto 888 enfoques diferenciales, DIIP, SED, Bogotá

enfocados hacia el ejercicio pleno de la **ciudadanía y la convivencia**. En esa medida, propone “el desarrollo de las condiciones que permitan a ciudadanos y ciudadanas asumir un papel activo en la sociedad, participar en sus transformaciones e incidir en el destino colectivo de la misma, considerando las dimensiones individual, societal y sistémica”¹⁷⁵.

De igual forma, la SED entiende los **derechos humanos** como resultado de las dinámicas culturales que la humanidad ha generado en su lucha por garantizar la dignidad humana. En este sentido, “los derechos humanos, más que derechos “propriadamente dichos” son procesos; es decir, el resultado, siempre provisional, de las luchas que los seres humanos ponen en práctica para poder acceder a los bienes necesarios para la vida” (Herrera Florez, 2008, p. 106); luchas imprescindibles, además porque la vida se despliega en el marco de relaciones de poder histórica, cultural y socialmente construidas que organizan y distribuyen de forma desigual los recursos materiales e inmateriales necesarios para su desarrollo. Siguiendo los planteamientos de Herrera Flórez¹⁷⁶, los Derechos Humanos pueden ser abordados como medios para orientar actitudes y aptitudes en la comunidad educativa que faciliten el vivir la vida en contextos reales y complejos con un máximo de Dignidad (Herramienta para la integración de los DDHH en los currículos escolares).¹⁷⁷

Para la SED, el ejercicio de la ciudadanía plena en la comunidad educativa pasa por la inclusión de un **enfoque diferencial**, que genere convivencia y reconocimiento de los derechos de todos y todas en la diferencia, de la singularidad y a la vez de la pluralidad de las identidades que caracterizan a las personas, los grupos y las sociedades. Es así como incorporan procesos, políticas y proyectos enfocados a un cambio cultural que garantice el derecho a la educación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes de todas las edades, identidades étnico-raciales, sexuales y de género, clases sociales, origen, credos e ideologías, condición física, mental, sensorial y psíquica, y lugar de residencia (urbana o rural).

El proceso de territorialización de la política educativa de la SED desde el enfoque de la inclusión se ve representada en los distintos documentos y publicaciones enfocados al ejercicio pleno de la ciudadanía y la convivencia. Algunos de ellos se citan a continuación:

En la *Guía de Trabajo n°6. Construcción de lineamientos conceptuales de ejes temáticos proyecto de educación para la ciudadanía y la convivencia (PECC)*¹⁷⁸, las autoras enfatizan “la importancia del eje de Derechos Humanos y Paz como medio para promover en los colegios procesos de educación, que logren trascender la realización de actividades esporádicas y la mera revisión de contenidos jurídicos, históricos y de instrumentos para la información; y que por el contrario contribuyan a la construcción de relaciones y contextos en donde los valores e imperativos éticos de los DDHH sean, como lo proponen los

¹⁷⁵ Bermúdez, Claudia Marieta; Bermeo, Julian; Palacios, Diana L. Guía de Trabajo N°6. Construcción de lineamientos conceptuales de ejes temáticos proyecto de educación para la ciudadanía y la convivencia (PECC)- Documento borrador, 28 de junio de 2012. P 1

¹⁷⁶ Herrera Flórez, Joaquin, Los Derechos Humanos como Productos Culturales, crítica del humanismo abstracto.

¹⁷⁷ Bermeo, Julian; Palacios, Diana L. Guía de Trabajo N°6. Construcción de lineamientos conceptuales de ejes temáticos proyecto de educación para la ciudadanía y la convivencia (PECC)- Documento borrador, 28 de junio de 2012. p,18

¹⁷⁸ de Claudia Marieta Bermúdez; Julian Bermeo y Diana L. Palacios D en 2012.

lineamientos de la Cátedra de DDHH¹⁷⁹ la vivencia cotidiana, la manera de ser y de relacionarse en la Escuela. Es decir, procesos que permitan avanzar en el fortalecimiento de una cultura en favor de los derechos Humanos y la paz, así como en la formación progresiva de sujetos de derechos, ciudadanos y ciudadanas participantes y movilizadores de propuestas y alternativas de transformación en las instituciones educativas y sus entornos”¹⁸⁰.

El libro *Trayectorias de la Educación en Derechos Humanos en Bogotá*, del CINEP, del Programa Por la Paz y la Secretaría de Educación del Distrito de 2013, compila la vivencia de los derechos humanos en las escuelas y en sus comunidades educativas, a partir de trabajo desarrollado por un grupo de maestros y maestras. En esta publicación se hacen visibles “algunos análisis, prácticas pedagógicas y propuestas educativas que hilan *Tejidos de Sentido* a partir de experiencias y fuerzas vivas que hacen parte del campo de la educación en derechos humanos en un contexto como Bogotá, donde predomina la segregación social”¹⁸¹.

Así mismo en el documento *Balances y perspectivas. Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas –LGBT – y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el Distrito Capital*, es un libro desarrollado por la Mesa Intersectorial de Diversidad Sexual en 2011. El objetivo de este texto es “visibilizar el trabajo desarrollado por la administración en la ejecución del mencionado Plan de Acción de la política pública, como insumo y orientación a las siguientes administraciones distritales en términos de los avances en el reconocimiento y garantía de derechos de los sectores LGBT y el avance en su consolidación”¹⁸².

En este esfuerzo por reconocer y garantizar los derechos de todos y todas a la educación en la diferencia, la SED, a través de la *Directiva 001 DE 2011*, presenta un plan de transversalización de las Políticas Públicas por la Garantía Plena de Derechos para las Personas LGBT y para las Mujeres y la Equidad de Género en el Sector de Educación del Distrito Capital. Este plan incluye la implementación del Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía; la Integración de los enfoques diferenciales de género, de orientaciones sexuales e identidades de género; y la adecuación de los manuales de convivencia de los colegios de Bogotá, teniendo en cuenta los enfoques diferenciales de género, orientaciones sexuales e identidades de género, entre otros.

Como parte de la campaña de sensibilización, articulada en torno a la promoción de la valoración de la diversidad étnica, la inclusión como factor determinante en la convivencia, el rechazo de la discriminación y de las formas de racismo, y el reconocimiento de la identidad cultural y los valores de la

179 (López Isabel C. Gamba Pedro Lucas, p. 8),

180 Bermúdez, Claudia Marieta; Bermeo, Julian; Palacios, Diana L. Guía de Trabajo N°6. Construcción de lineamientos conceptuales de ejes temáticos proyecto de educación para la ciudadanía y la convivencia (PECC)- Documento borrador, 28 de junio de 2012. p 1.

181 *Trayectorias de la Educación en Derechos Humanos en Bogotá*. CINEP/PPP, Secretaría de Educación, 2013. p.7.

182 *Balances y perspectivas. Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas –LGBT – y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el Distrito Capital*. Mesa Intersectorial de Diversidad Sexual en 2011. p 5.

interculturalidad, la SED desarrolla el proyecto *Ampliación modelo de caracterización de la población estudiantil afrocolombiana en los colegios distritales, con énfasis en eliminación de la discriminación y en el desarrollo de la cátedra de estudios afrocolombianos* en 2011. Como resultado de éste estudio, “se desarrolló un modelo de caracterización de la población estudiantil afrocolombiana en los colegios distritales, con el fin de conocer cuál es la verdadera cifra de estudiantes afrocolombianos matriculados en 150 IED de la jornada mañana en ocho localidades de Bogotá DC, sus condiciones de vida, académicas y saber si estos estudiantes aun son discriminados”¹⁸³.

Por último, se menciona que “a pesar de los esfuerzos y de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, la discriminación racial persiste en las Instituciones Educativas de Bogotá y algunos estudiantes siguen siendo discriminados por su color de piel y su procedencia geográfica. El libro es un llamado a las autoridades y a la comunidad educativa en general a no ser permisivos con ninguna forma de discriminación racial. Las conductas racistas y las prácticas de discriminación no pueden afincarse en actitudes pasivas o aceptadas en los colegios, no se puede aceptar que los estudiantes afrocolombianos(as) sientan vergüenza de su pertenencia étnica, ni que el conjunto de estudiantes y maestros(as), desconozca la diversidad étnica y cultural inmanente a la configuración identitaria de Colombia como país”¹⁸⁴.

En esta misma línea, *Yo no me llamo negrito... Racismo, primera infancia y educación en Bogotá*, un informe del proyecto de investigación “¿Cómo nos ven, cómo nos representan? Invisibilidad/visibilidad de la afrocolombianidad en los materiales de la educación preescolar en Bogotá” presentado en 2012 por Elizabeth Castillo y José Antonio Caicedo, establece una serie de conclusiones y recomendaciones en materia de educación para la primera infancia afrocolombiana en Bogotá. Entre ellas, concluye que “el racismo en el sistema escolar no puede analizarse solamente al interior del sistema educativo, esto quiere decir, que los racismos simbólicos, representacionales y discursivos de los textos escolares constituyen un síntoma de un problema más grave, pues las prácticas racistas están impregnadas como ideología en la sociedad y como una práctica silenciosa en la vida institucional y cotidiana”¹⁸⁵. Y por otra parte, “el racismo latente y el racismo escolar producen un impacto profundo en la niñez afrocolombiana, en la medida que se ve afectada su dimensión psicológica, lo cual tiene graves consecuencias en la vida cotidiana dentro y fuera de la escuela”¹⁸⁶.

¹⁸³ *Ampliación modelo de caracterización de la población estudiantil afrocolombiana en los colegios distritales, con énfasis en eliminación de la discriminación y en el desarrollo de la cátedra de estudios afrocolombianos*. Informe presentado por el Representante legal de ORCONE en 2011. p 36.

¹⁸⁴ *Ibid*, p.251.

¹⁸⁵ Castillo, Elizabeth; Caicedo, José Antonio. *Yo no me llamo negrito... Racismo, primera infancia y educación en Bogotá*. Ponencia presentada en la Conmemoración Día Mundial contra el Racismo “Por una educación libre de discriminación: del reconocimiento formal a la garantía real” Bogotá, Biblioteca Virgilio Barco, Marzo 21 de 2012. Informe proyecto de investigación “¿Cómo nos ven, cómo nos representan? Invisibilidad/visibilidad de la afrocolombianidad en los materiales de la educación preescolar en Bogotá” ID 3341. p 22.

¹⁸⁶ *Ibid*, p 23.

Retomando todo lo anterior, y asumiendo la necesidad que el diseño de este estudio tiene de contar con una conceptualización clara de estos desarrollos, se propone la noción de *Modalidades pedagógicas para la inclusión, como una noción genérica que hace referencia a este universo de modelos, herramientas y estrategias, que si bien tienen claras diferencias en cuanto a su alcance, los acercamientos pedagógicos y metodológicos de cada uno de estos, comparten el objetivo de atender las desigualdades en el acceso, permanencia y disfrute del derecho a la educación, minimizando las barreras que limitan el aprendizaje y la participación. En este sentido, el concepto de inclusión para las tres aproximaciones plantea un principio fundamental hacia la idea que todos los niños, las niñas y los y las jóvenes deben tener oportunidad de acceso a la escuela o alternativas equivalentes de aprendizaje, independientemente de sus condiciones o situaciones sociales, étnicas, culturales y de sus diferencias en las habilidades y capacidades.*

A partir de una revisión documental detallada, sumada a una sesión de taller diseñada y facilitada por el equipo del componente III con la participación del equipo de profesionales de la DIIP que tienen bajo su responsabilidad la dinamización de estas modalidades pedagógicas para la inclusión, se pudieron identificar 3 tipos de modalidades a saber: modelos pedagógicos flexibles, estrategias pedagógicas para la inclusión y herramientas pedagógicas para la inclusión.

A continuación se hace una breve descripción de estas modalidades y análisis que fue posible hacer con los materiales disponibles y la información relevada en el taller, a fin de identificar el grado inclusión de la perspectiva de género en cada una de estas modalidades.

5.2.3.1 MODELOS PEDAGÓGICOS FLEXIBLES

Según el documento “Elaboración de los criterios para la evaluación, selección e implementación de Modelos Educativos Flexibles como estrategia de atención a poblaciones en condiciones de vulnerabilidad” (2010) del Ministerio de Educación Nacional, los modelos pedagógicos flexibles son alternativas pedagógicas que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, se caracterizan por contar con una propuesta pedagógica, metodológica y didáctica coherente entre sí y con las necesidades de la población a la que está dirigido. Un modelo cuenta con procesos de gestión, administración, capacitación, y seguimiento definidos, además de materiales didácticos que responden a las posturas teóricas que los orientan.

Los modelos pedagógicos flexibles que maneja la DIIP atienden a este lineamiento nacional en su mayoría, y en su accionar atienden a las condiciones, relaciones, necesidades y ambientes de las poblaciones con la que trabajan; y de lo cual dependen los enfoques, procesos, metodologías y diseños necesarios para su implementación.

En este sentido, puede decirse que un modelo debe caracterizar la población a la cual se dirige y brindar alternativas de atención para la misma, contar con materiales educativos coherentes con la propuesta pedagógica, los referentes nacionales y las necesidades específicas de la población como refiere en su Título III Capítulo 1, de la ley 115 de 1994¹⁸⁷, en lo relativo a las modalidades de atención educativa a poblaciones con limitaciones o capacidades excepcionales.

¹⁸⁷ Ley 115 de Febrero 8 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación. Congreso De La República de Colombia.
 Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
 Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
 Tel.: 4296760
 www.idep.edu.co
 Info: Línea 195

Por tanto, algunas de las características de un Modelo Educativo Flexible (MEF) son:

- Cuentan con procesos de capacitación a docentes o tutores sobre la metodología y didáctica propia del modelo.
- Cuentan con estrategias de apoyo en la articulación del MEF con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y su inclusión en el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI)
- Cuentan con materiales de apoyo pedagógico y didáctico.
- Deben dirigirse a una población específica y dar respuesta a uno o varios niveles educativos.
- Debe ser replicable en diferentes regiones.
- Cuentan con procesos de acompañamiento y asistencia técnica permanente.
- Establecen procesos e instrumentos de evaluación.

El modelo pedagógico que propone el nivel Nacional radica en buscar pertinencia, cobertura y calidad desde la propuesta curricular, la vinculación de la comunidad en el proceso educativo, los procesos de promoción y nivelación, y las apuestas metodológicas, entre otras, que se adecúen a las necesidades e intereses de la población. En contraste, a nivel distrital se observan dinámicas y apuestas tendientes al enfoque de derechos y tan diversas que hacen difícil su encasillamiento. Si bien un modelo establece una forma única de hacer las cosas, en el caso del Distrito se observa una apuesta por la continua lectura de necesidades, y por mantener una capacidad flexible de adecuación y reconocimiento de las particularidades de las poblaciones, que conocen, piensan y actúan en conformidad con su contexto y una cultura particular inserta en ellas.

Cuadro 4. Modelos pedagógicos flexibles

Este cuadro presenta las modalidades pedagógicas para la inclusión desarrolladas por la DIIP que fueron identificadas por el equipo de la dirección como modelos.

MODELO	OBJETIVO	NIVEL DE IMPLEMENTACIÓN	¿TIENE PERSPECTIVA DE GÉNERO?
Aulas hospitalarias	Garantizar el derecho a la educación y la continuidad educativa de los niños, niñas y jóvenes que por su condición de enfermedad e incapacidad requieran de atención hospitalaria y ambulatoria.	Desde cuándo existe: Se reglamenta a partir del acuerdo 453 del 24 de noviembre de 2010 y la Resolución 1012 del 30 de marzo de 2011 de la SED. Alcance: Funciona como práctica regular en hospitales como el Tunal, Meissen, Kennedy, Simón Bolívar, Fundación Cardioinfantil - Suba, Santa Clara -Victoria, y Cancerológico. Actualmente en proceso de rediseño.	Utiliza lenguaje incluyente No involucra la perspectiva de género o interseccional, pero tiene una particular lectura de lo diferencial en tanto considerar el tipo de padecimiento que sufre el niño o la niña y que conlleva necesidades y condiciones particulares a ser atendidas en aras de garantizar su derecho a la educación.

MODELO	OBJETIVO	NIVEL DE IMPLEMENTACIÓN	¿TIENE PERSPECTIVA DE GÉNERO?
Modelo pedagógico para la atención de escolares en condición de discapacidad y talentos	Garantizar la atención educativa pertinente para escolares con condiciones particulares (discapacidad y talentos).	Desde cuándo existe: Desde 2004 se ha desarrollado material pedagógico como parte de un proceso que garantice la presencia o la inserción de estudiantes en condición de excepcionalidad o de discapacidad en las aulas regulares. Alcance: En algunos colegios en los que se ha logrado transformar la política, la práctica y la cultura, es una práctica regular. En otros, que inician el proceso, es un proyecto particular.	No utiliza lenguaje incluyente. No involucra la perspectiva de género o interseccional.
Modelo flexible de alfabetización y educación de adultos	Ofrecer un modelo de educación flexible extramuro a jóvenes, personas adultas y viejas que integran los grupos sociales más vulnerables y que en algún momento de sus vidas se alejaron o no llegaron al sistema educativo	Desde cuándo existe: Inicia el pilotaje desde alfabetización en la dirección media y superior en 2005 y para 2007 ya se había trabajado con 9.000 personas. Alcance: El proceso de formación se hace a través de un operador, el Colegio CANAPRA, quien garantiza la certificación y trabaja de la mano con la SED. En este sentido, es un proyecto particular que está atado a un proceso contractual y político, y en práctica regular cubre 54 jornadas nocturnas y cuatro fines de semana en colegios distritales.	No se recibieron documentos que puedan dar cuenta del lenguaje. Involucra parcialmente la perspectiva de género. El 86% de las personas que participan en este proceso son mujeres y por lo tanto surgen problemáticas en torno al ejercicio de sus derechos, incluyendo la perspectiva de género en el marco de la materialización de la inclusión social en el Distrito Capital, y con el apoyo de entidades e instituciones expertas en temas de mujer y géneros. No se recibieron documentos que puedan dar cuenta del lenguaje.
Programa “Volver a la Escuela”	Buscar la restitución del derecho a estudiar de los niños y niñas que por diversas circunstancias se les ha vulnerado. Su objetivo es brindar estrategias pedagógicas que permitan la vinculación de niños, niñas y jóvenes en situación de extra edad para que puedan asistir al sistema de educación regular.	Desde cuándo existe: Con La ley 1098 de 2006 por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia, exige en el artículo 42 “Obligaciones especiales de las instituciones educativas”. Alcance: Beneficia a 3.900 estudiantes, en 165 aulas de 60 colegios en 16 localidades. Durante los cinco años de existencia esta estrategia ha llegado a 13.521 alumnos en edades entre 9 y 15 años, de los cuales 4.763 no sabían leer ni escribir y el resto no habían terminado la básica primaria.	Tiene la proyección de incluir la perspectiva de género y el enfoque diferencial pero todavía no se ha iniciado.

MODELO	OBJETIVO	NIVEL DE IMPLEMENTACIÓN	¿TIENE PERSPECTIVA DE GÉNERO?
Modelo educativo - Sistema de responsabilidad penal adolescente, SRPA	Garantizar el derecho a la educación a jóvenes vinculados al SRPA de manera pertinente y flexible.	Desde cuándo existe: El SRPA se inició a principios del 2012. Alcance: Está brindando atención directa a 120 jóvenes a través de un operador. El proyecto no se hace directamente en los colegios, sino en los centros CENFOR de Los Terciarios Capuchinos; y se han graduado 17 estudiantes.	No se recibieron documentos que puedan dar cuenta del lenguaje. No involucra la perspectiva de género o interseccional.

5.2.3.2. HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS PARA LA INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN DE POBLACIONES

Cuando se habla de herramientas se hace referencia a un instrumento que vincula dos aspectos: como mecanismo que opera y genera movimiento, y como objetivo sobre el que interviene la herramienta. Puede estar conformada por varias partes que se relacionan entre sí, generando una manera de proceder, tanto para la reflexión como para la acción. En este sentido, una herramienta está constituida por un objetivo sobre el que se actúa y una propuesta pedagógica y metodológica.

Al igual que los modelos, la herramienta debe surgir de las necesidades e intereses de una población específica e involucrar las condiciones, relaciones y ambientes en los cuales se encuentra; de ello dependen los enfoques, procesos, metodologías y diseños necesarios para su implementación.

Es importante puntualizar que desde el enfoque interseccional las herramientas son medios para alcanzar ciertos objetivos y deben adaptarse a éstos, desde un enfoque participativo, de género, diferencial, intercultural y de derechos humanos¹⁸⁸.

CUADRO 5. Herramientas para la inclusión

HERRAMIENTAS	DESCRIPCIÓN	NIVEL DE IMPLEMENTACIÓN	¿TIENE PERSPECTIVA DE GÉNERO?
Herramienta pedagógica para la integración de los Derechos Humanos en los Currículos Escolares	Contribuir al desarrollo de procesos educativos y a la resignificación de prácticas educativas que favorezcan la realización de la Dignidad Humana y la vivencia de los Derechos Humanos en los contextos escolares.	Desde cuándo existe: La propuesta se empieza a construir conceptualmente desde el 2007, dando respuesta al acuerdo de implementar la Cátedra de DDHH, y se alcanza su consolidación entre 2009 a 2011. Alcance: En 2012 se integra curricularmente a 20 colegios pero no ha habido acompañamiento de la	Los materiales que describen la herramienta están escritos en un lenguaje incluyente y buscan ser abarcadores de la diferencia y la diversidad desde el enfoque de derechos. Aunque la perspectiva de género se ha planteado desde la propuesta conceptual y de manera específica en algunos colegios (integración curricular), haciendo énfasis en temas de género y

¹⁸⁸ Ruíz, Armando. “Elementos conceptuales y metodológicos para la integración de los derechos humanos en los currículos escolares”, “Ruta Metodológica para la integración de los derechos humanos en los currículos escolares”. Secretaría de Educación Distrital, Bogotá.

HERRAMIENTAS	DESCRIPCIÓN	NIVEL DE IMPLEMENTACIÓN	¿TIENE PERSPECTIVA DE GÉNERO?
		SED a los planes, razón por la cual en actualidad hay un número importante de colegios que realizan actividades en Derechos Humanos pero no siempre desde los presupuestos planteados por la SED.	construcción de nuevas masculinidades, especialmente con jóvenes, no muestra un abordaje metodológico ni conceptual del enfoque de género. Frente a las particularidades de cada grupo, lo cual puede generar ambigüedades o abordajes desacertados.
Herramienta pedagógica “Orientaciones para el abordaje de la educación para la sexualidad en Bogotá”:	Aporta miradas pedagógicas para un desarrollo efectivo e integral de la educación para la sexualidad, a través de una herramienta que sirva de guía para las instituciones educativas en el diseño, realización, seguimiento, evaluación y mejoramiento de los Proyectos de Educación para la Sexualidad, PES, dentro de la normatividad nacional y distrital existentes.	Desde cuándo existe: A través del proyecto de ley 201 de 2012 “por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”. Alcance: La herramienta busca ser implementada en todo colegio del distrito capital.	Utiliza lenguaje incluyente La herramienta entiende la incorporación de la perspectiva de género como una manera de impactar las estructuras escolares para desarrollar competencias equitativas entre hombres y mujeres como sujetos activos sociales de derecho. Una perspectiva de género que entiende que el género no es de mujeres sino que existe una corresponsabilidad entre ambos para alcanzar la equidad como expresión del derecho a la igualdad; que implica tener en cuenta el sentido de identidad, sexual y de género. La herramienta tiene además un claro enfoque desde los derechos humanos y un enfoque diferencial desde la diversidad.
Prácticas pedagógicas en Educación Intercultural	Promueve y garantiza el reconocimiento y respeto de los grupos étnicos en la escuela, el fortalecimiento y preservación de su diversidad cultural, la eliminación de la discriminación étnico-racial, y el diálogo y la construcción de saberes interculturales.	Desde cuándo existe: Desde 2005 se viene trabajando en la organización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, CEA; y desde 2009 hace parte del componente de diversidad de la SED. Alcance: El proceso de sensibilización y sistematización de experiencias pedagógicas exitosas se ha trabajado con docentes y jóvenes de cincuenta colegios. Pero a pesar de ser la CEA un proyecto transversal obligatorio dentro del currículo, no se trabaja en todos los colegios. La sensibilización en educación diferencial indígena se ha trabajado en siete colegios 7 colegios, pero no es un proceso de formación regular.	Utiliza lenguaje incluyente La perspectiva de género o interseccional se ha abordado de manera circunstancial más no de manera transversal. Un ejemplo de ello es que En la CEA se han identificado afectaciones e impactos del racismo y la discriminación en niñas y mujeres en la escuela, situación que ha generado el desarrollo de estrategias de reconocimiento del cuerpo y la experiencia “Entrénsate”, de resignificación de las niñas afro con su cabello.

5.2.3.3. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA INCLUSIÓN

Las estrategias se entienden como “Alternativas educativas que comparten características con los MPF pero se diferencian por dar respuesta a condiciones coyunturales en el proceso educativo”¹⁸⁹.

Las estrategias pedagógicas son “aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las diferentes áreas o disciplinas para el conocimiento de los y las estudiantes”. “Las Estrategias Pedagógicas constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se alcanzan conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación”. “Las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje (didácticas (Bravo, 2008)¹⁹⁰.

Las estrategias “permiten procesos de nivelación de estudiantes, superación de debilidades en procesos de lectura y escritura matemáticas básicas, educación inclusiva, entre otras, a partir de un componente metodológico y didáctico definido”¹⁹¹

CUADRO 6. Estrategias pedagógicas para la inclusión

ESTRATEGIAS	DESCRIPCIÓN	NIVEL DE IMPLEMENTACIÓN	¿TIENE PERSPECTIVA DE GÉNERO?
Estrategia de gestión y manejo de situaciones críticas que afectan la comunidad escolar	Desarrolla respuestas integrales a situaciones críticas que se suceden dentro de la comunidad escolar.	Desde cuándo existe: La estrategia está operando desde 2007, con cambios significativos en 2013. Es una práctica permanente y la SED viene trabajando las rutas de respuesta Alcance: Al tratarse de una estrategia para el manejo de situaciones críticas, su nivel de implementación es esporádico y por lo tanto su alcance.	Utiliza lenguaje incluyente Aunque la estrategia menciona la inclusión del enfoque de derechos, diferencial y ciclo vital, no es clara su implementación y no se incluye la perspectiva de género.
Estrategia para la prevención y atención de hostigamiento y promoción de la convivencia en la escuela:	Garantiza la atención pedagógica de las personas que han sido víctimas del conflicto armado, teniendo en cuenta las afectaciones sufridas y contribuyendo a la reconstrucción de sus proyectos de vida con enfoque diferencial.	Desde cuándo existe: El Ministerio de Educación en coordinación con el ICBF, la Defensoría Del Pueblo y la Procuraduría General, deben liderar la política para la prevención, detección y atención de prácticas de hostigamiento, acoso o “matoneo escolar” desde 2011. La estrategia está e formulación desde septiembre de 2012 y se ha avanzado en acompañamiento a casos (antes solo LGBT, ahora a todo tipo de casos).	Utiliza lenguaje incluyente Se concentra en el enfoque diferencial, incentivando la aceptación y respeto de la diversidad y la diferencia. Por otra parte, entiende que el sistema sexo-género es una expresión del control social sobre los cuerpos, que impulsa además la discriminación

¹⁸⁹ Ibid. Pág. 13.

¹⁹⁰ Bravo, Néstor (2008) *Estrategias pedagógicas dinamizadoras del aprendizaje por competencias*, Universidad del Sinú. 2008

¹⁹¹ Ibid.

		Alcance: Se espera que la estrategia sea permanente pero se necesita su institucionalización, pues al estar amarrada al proyecto de educación en ciudadanía, corre el riesgo de no tener las garantías suficientes para su permanencia.	por orientación sexual. En este mismo sentido, la estrategia contempla la inclusión de la política pública de equidad de género dentro de sus objetivos principales.
Implementación de la Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas LGBT	Está entre ser una estrategia y una herramienta pero a la vez es la expresión territorializada de la PPD LGBTI. Garantiza espacios incluyentes integrales para las y los estudiantes, docentes y administrativos con orientaciones sexuales e identidades de género no normativas.	Desde cuándo existe: La estrategia hace parte del proyecto 900 y se ha venido desarrollando en los últimos años como parte de los PES (Proyectos de Educación Sexual), y a partir del año 2011 como componente de la Dirección de Inclusión (se independiza de proyectos de educación sexual). Su accionar es coyuntural frente a situaciones de discriminación por orientación sexual e identidad de género en el ámbito escolar.	No recibimos documentación que dé cuenta de la utilización del lenguaje incluyente. Hay un claro énfasis en una perspectiva de género, basada en las construcciones diversas y múltiples de las y los sujetos, y el desarrollo y apropiación desde lo psicológico y lo corporal.
Población víctima del conflicto armado	Garantiza la atención pedagógica de las personas que han sido víctimas del conflicto armado, teniendo en cuenta las afectaciones sufridas y contribuyendo a la reconstrucción de sus proyectos de vida con enfoque diferencial.	Desde cuándo existe: Este proyecto particular se viene desarrollando desde 2005 con el apoyo de Opción Legal y ACNUR. Alcance: Acompañamiento pedagógico en 49 colegios (población desplazada; Procesos de reparación simbólica; construcción de memoria histórica)	No recibimos documentación que dé cuenta de la utilización del lenguaje incluyente. La estrategia contempla el enfoque diferencial por ciclo vital, identidad de género y pertenencia étnica, así como las afectaciones diferenciales en el marco del conflicto en niñas y mujeres. Se ha entregado una “Caja de Herramientas sobre Desplazamiento y Género” a 20 colegios.

5.2.4. ALGUNAS CONSIDERACIONES EN TORNO A LAS MODALIDADES PEDAGÓGICAS PARA LA INCLUSIÓN QUE TRABAJA LA DIIP DE LA SED

En el análisis de las Modalidades Pedagógicas para la inclusión (modelos, herramientas y estrategias pedagógicas) que se están desarrollando en el Distrito como estrategias de Estado para erradicar la

segregación y exclusión educativa, podemos observar que solamente cuatro¹⁹² de las doce modalidades pedagógicas incorporan de manera parcial o transversal la perspectiva de género. Aunque estos cuatro proyectos están trabajando la perspectiva de género (algunos de manera central otros de manera parcial), continúan siendo propuestas particulares, estrategias o herramientas que se trabajan con determinados grupos, pero no modelos regulares a través de los cuales se incluya un enfoque que transvesalice los procesos pedagógicos y los espacios educativos en general.

El carácter itinerante, temporal o de reducida cobertura de los proyectos, o, en algunos casos la falta de continuidad y al parecer la falta de diálogo entre sí, hace que el importante esfuerzo desarrollado por generar espacios educativos incluyentes, conscientes de las diversidades e inequidades, inhiba el impacto a mayor escala para garantizar una verdadera educación libre de inequidades, y que integre los principios y valores de derechos humanos en todas las áreas de la vida escolar.

No obstante, también es posible apreciar a partir de esta revisión, el enfoque sobre la inclusión que ha ido configurando el Distrito, relativo a la posibilidad de crear condiciones para la concreción de la dignidad humana, el reconocimiento de la diversidad y la valoración de la diferencia. La inclusión como el ejercicio consciente e intencionado de compensar las desigualdades en el ámbito educativo, minimizando las barreras que limitan el aprendizaje y la participación (González, (sin fecha) ¹⁹³ plantea un principio fundamental hacia la idea de que niños, niñas y jóvenes deben estar en la escuela y por supuesto tener oportunidades equivalentes de aprendizaje, independientemente de su género y sus condiciones o situaciones sociales, étnicas, culturales y de sus diferencias en las habilidades y capacidades.

Este enfoque por tanto implica entender el proceso de inclusión e integración desde el desarrollo humano que pone como prioridad a las personas y que por tanto, para lograr la inclusión e integración de las poblaciones en situación de vulnerabilidad y de exclusión, se requiere adoptar una perspectiva diferencial que dé cuenta de la complejidad de las condiciones de los sujetos y de los grupos sociales y que diseñe e implemente acciones que permitan nivelar su capacidad de ejercicio y reivindicación de los Derechos en contraste con otras poblaciones. Sumando a esto, la apuesta por un enfoque de derechos conlleva una revisión de las premisas que sustentan la noción de inclusión y la noción de desarrollo en torno a la cual se desarrolla el trabajo educativo en los colegios.

5.2.5. CONCLUSIONES

A partir de la lectura y análisis de la literatura existente del orden local, nacional e internacional en cuanto a la inclusión de la perspectiva de género y el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas, se resaltan a continuación los principales elementos que aportan al Diseño del Estudio:

¹⁹² Orientaciones para el abordaje para la educación de la sexualidad en Bogotá, Implementación de la política Pública para la Garantía Plena de los Derechos de las Personas LGBT; Prevención, y atención del hostigamiento y promoción de la convivencia en la escuela; y Población víctima del conflicto Armado.

¹⁹³ González, Adriana(S/F) Escuelas inclusivas para todos y todas una apuesta por la Calidad Educativa. Documento institucional, SED, Bogotá.

- Les experiencias en el desarrollo de estrategias de formación docente resaltan la importancia de promover la transformación de mentalidad y formas de accionar de las personas involucradas en los procesos educativos, orientándose al reconocimiento de las desigualdades culturales y la aceptación de las diferencias individuales en cuanto a las maneras y posibilidades de producir y acceder al conocimiento. Este proceso de transformación inicia con la autoevaluación, reconocimiento y deconstrucción de los imaginarios estereotípicos, androcéntricos y excluyentes, a través de los cuales las personas involucradas en la creación, desarrollo y conceptualización de las prácticas pedagógicas, fueron formadas. En este sentido, las experiencias estudiadas en el estado del arte contribuyen a fortalecer y enfocar la participación de docentes de colegios del distrito, como aporte fundamental en el diseño del estudio; haciendo énfasis en la importancia de transformar la conciencia y ejercicio docente, así como el abordaje de las prácticas pedagógicas, como vías para un cambio cultural basado en la interiorización, resignificación y puesta en marcha de experiencias encaminadas al ejercicio pleno del derecho a una educación con equidad. Se recomienda fortalecer y promover procesos de formación sistemática para los y las docentes, rectores, rectoras y aquellas personas involucradas en la dirección, creación, práctica y desarrollo de propuestas educativas y de formación, en temas relacionados con la equidad de género, enfoque diferencial y de derechos, con el objetivo de sensibilizar y fomentar la transformación desde la cotidianidad de la cultura educativa, pues en ella se manifiestan y reproducen las inequidades.
- Otro de los puntos identificados en el estado del arte, incorporado como eje básico en el diseño del estudio, es la importancia de visibilizar y reconocer el papel social que cumplen las y los docentes. En la medida en que se busquen estrategias para resaltar la fundamental labor del ser docente, no solo desde la transmisión de conocimientos sino desde la conciencia de un cuerpo empoderado que reproduce estereotipos, exclusiones y modelos de pensamiento y acción, se logran identificar posiciones de poder y privilegios, así como posibilidades de incidencia y transformación desde la práctica pedagógica cotidiana en el aula y el escenario educativo institucional. El trabajo en la conciencia transformadora del ser docente, genera un trabajo de auto reflexión, desde su interseccionalidad, sobre la construcción subjetiva personal a partir de la exploración de los sistemas de poder-saber de sexo-género, raza, clase, etnicidad, sexualidades, capacidades y cuerpos otros, que necesariamente generará cambios y transformaciones en su contexto educativo. Por otra parte, es importante develar que la relación histórica entre la ética del cuidado, la educación y el ser femenino, hace que sean mujeres docentes quienes representen la proporción más alta del magisterio, especialmente en los niveles de preescolar y primaria, situación que invita a reconocer y a empoderar a las mujeres como sujetas activas del cambio.
- Los manuales y documentos para la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos, impulsaron la articulación de éstas perspectivas en el diseño de un estudio en el que sea visible su incorporación en un proyecto pedagógico institucional global. Es decir, que la inclusión de estos tres enfoques sea transversal a la cotidianidad de la cultura educativa y no un proyecto más o una cátedra en la institución educativa, concentrado en ciertas áreas como ética o valores. Precisamente los lentos resultados de intervenciones concentradas en determinadas áreas, expuestos en el material analizado, resaltan la necesidad de plantear proyectos a largo plazo, que lleven implícitos la resignificación de las prácticas y de los valores de la vida cotidiana y de la vida escolar en todas sus dimensiones. Se recomienda entonces el fortalecimiento de proyectos de largo aliento enfocados en trabajar con docentes, directivas, estudiantes, padres y madres de familia, la incorporación de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos como contenidos transversales en los Proyectos Educativos Institucionales, tanto en la vida escolar, como en la vida cotidiana.

En este sentido, es fundamental que los contenidos y metodologías tanto para docentes como para estudiantes y directivas estén enfocados hacia los mismos caminos pedagógicos y conceptuales. Es decir, que la transversalización no solo debe involucrar a todas las áreas de conocimiento, práctica y experiencias cotidianas, sino que debe permear de manera paralela y articulada, desde la metodología y pedagogía, a todas las personas que hacen parte de la comunidad educativa bajo un mismo proyecto transformador.

- En cuanto a las puestas conceptuales y metodológicas para el proceso de formación-reflexión desde una construcción dialógica y una pedagogía de la subjetivación, el estado del arte nos permite enfocar el diseño del estudio hacia una la mirada diferencial orientada no solo por la co-educación sino además por la pedagogía crítica. La necesaria articulación entre pedagogía, política y educación hace imperante, como bien lo señalan Piedad Ortega Valencia, Diana Peñuela Contreras en el texto *Las Pedagogías Críticas un campo emergente en constitución*, la incorporación de una lectura crítica de las relaciones de poder existentes y constituyentes del ámbito educativo, en el que se haga consciente que cohabitan sujetos, discursos, instituciones, prácticas, leyes, normatividad y procesos de movilización y resistencia que desde sus particularidades deben ser articulados en el camino hacia la transformación de una comunicad educativa que de manera transversal genere cambios encaminados a la generación de modelos culturales más equitativos.
- El estudio de las modalidades, modelos y herramientas pedagógicas flexibles, relativas a la inclusión y al reconocimiento y manejo de la diversidad de la SED, contribuye a la incorporación en el diseño del estudio de estrategias de formación docentes que incorporan la perspectiva de género y los enfoques diferenciales y de derechos desde apuestas metodológicas experienciales, participativas y creativas. Las experiencias de la SED muestran cómo frente a las resistencias y marcados estereotipos sociales, el desarrollo de metodologías y pedagogías flexibles que a través de la lúdica y de experiencias participativas y propositivas, generan reflexiones, cambios y propuestas de corto y largo plazo, tanto por parte de docentes y directivas, como de los y las estudiantes. En este mismo sentido, se hace imprescindible que las prácticas pedagógicas flexibles sean susceptibles de adaptarse a las realidades particulares territoriales de cada colegio, de cada contexto territorial y cultural, explorando los aspectos estructurales de la discriminación y la segregación en las relaciones de poder y de género desde la cotidianidad, desde el aula y en el sistema educativo en general. El nivel de impacto y transformación de las modalidades, modelos y herramientas pedagógicas flexibles de la SED invita a fortalecer, hacer transversal y permanente el importante esfuerzo desarrollado por generar espacios educativos incluyentes, conscientes de las diversidades e inequidades, pues la reducida cobertura de los proyectos su carácter itinerante impiden que las transformaciones propuestas trasciendan de tal forma que se haga cotidiana la inclusión.

5.3. MARCO TEÓRICO – METODOLÓGICO

El presente apartado contiene solo aquellos aspectos teóricos y metodológicos que son particulares del quehacer de este componente, en el entendido que existen criterios conceptuales y metodológicos comunes a todos los componentes y al convenio que no aparecen en este apartado sino en el apartado general respectivo del informe.

5.3.1. GÉNERO, SUBJETIVACIÓN E INTERSECCIONALIDAD

El género como categoría expresa una larga trayectoria, vertientes, énfasis y rutas epistemológicas. Bonder (2000),¹⁹⁴ refiere que desde los trabajos clásicos de los 60's de Rubin y Stoller es posible dar cuenta de un largo recorrido epistemológico de la categoría de género que se orienta por un lado al desarrollo de una crítica a las nociones convencionales acerca de lo masculino y lo femenino, y por otro, a avanzar en la creación de nuevas categorías teóricas e instrumentos metodológicos para explicar las diferencias jerárquicas entre hombres y mujeres, su reproducción y transformación.

En su acepción más clásica, la noción de "género" se entiende como a la representación social y culturalmente construida de valores, atributos, roles y características que una sociedad asigna a hombres y a mujeres, configuradas a través de un proceso de socialización en diversos ámbitos sociales, conllevando la adquisición de capacidades, motivaciones y prescripciones propias de la identidad genérica adaptándose a las expectativas y mandatos culturales, posibilitando el análisis de la exclusión, silenciamiento o tratamiento sesgado de la condición de la mujer y planteando transformaciones en los diversos dispositivos sociales que participan en la construcción de una jerarquía entre los géneros en la que las mujeres y lo femenino ocupan el lugar devaluado, discriminado, subordinado u omitido.

Desde otra mirada, entendiendo el género en tanto una relación de poder que involucra tanto a las mujeres y a lo que encarna socialmente lo femenino, como a los varones y o a quien o quienes encarnen socialmente lo que se considere masculino, el género se constituye en una categoría de análisis de todos los procesos y fenómenos sociales, pero a partir del reconocimiento de la heterogeneidad constitutiva de la categoría y la importancia de analizar las diversas formas en que en cada contexto, se hace necesaria su comprensión siempre en articulación con otras posiciones de sujeto y sistemas de poder y saber cómo la etnicidad, la clase, la edad, la orientación sexual, las capacidades diversas, etc.

Para abordar esta mirada "articulada" y compleja de género, el feminismo "postcolonial" (Davis, 2004)¹⁹⁵ se ha planteado una concepción asentada en la comprensión del género en relación a la subjetividad, entendiendo que esta emerge de una compleja interrelación de identificaciones heterogéneas situadas. Por tanto, en este marco la subjetivación se constituye en una trama de posiciones de sujeto, inscrita en relaciones de poder con múltiples tensiones y resistencias, donde el género se entiende como una dimensión fundante del proceso de subjetivación en permanente interrelación con los sistemas de poder – saber de clase, raza, étnicidad, sexualidad y corporalidades y capacidades.

5.3.2. GÉNERO Y ENFOQUE DIFERENCIAL DESDE LA INTERSECCIONALIDAD

¹⁹⁴Bonder, Gloria (2000) "Género y subjetividad: avatares de una relación no evidente" UBA.

¹⁹⁵ Davis, A. (2004). Mujeres, raza y clase. Madrid: Akal. de Estudios Sociales–Escuela de Estudios de Género–Universidad Nacional de Colombia– Tercer Mundo.

Se ha clarificado que en la construcción en las políticas públicas contemporáneas es fundamental reconocer y asumir en todo su proceso que una mirada y un compromiso ético fundamental, frente a la existencia de grupos históricamente excluidos por su etnia, raza, sexo, identidad de género, orientación sexual, ciclo vital y/o condición de discapacidad, entre otras. (Fraser, 2002), no obstante se reconoce también que existe una cultura hegemónica excluyente que al traducirse en leyes, normas o políticas, configura etiquetamientos simbólicos de idoneidad y valor. Estos etiquetamientos sostienen la configuración de redes de relaciones de poder y privilegios que configuran lo social y generan procesos de exclusión: - colocan a quienes van marcados en escaños sociales más bajos - en determinadas funciones o labores segregadas o estereotipadas - se perciben adheridos a estigmas sociales, discriminación y violencia - deberán transitar a lo largo de su vida por diversos actos de resistencia, resignificación identitaria o desidentificación (Bernal, 2013).

Estos procesos de exclusión están basados en sistemas de raza, la clase, la etnicidad, la sexualidad y los cuerpos y capacidades diferentes no solo se acumulan, sino que en la experiencia vital y subjetiva de una persona tienden a entrelazarse estableciendo complejas relaciones de jerarquización, interrelación superposición y asimetría.

Un análisis desde la Interseccionalidad, que es la apuesta conceptual en este diseño, hace visibles estas tensiones sin pretender homogenizarlas o borrarlas. Posibilita actuar en consecuencia para promover el desarrollo de prácticas pedagógicas que no perpetúen, acrecienten o normalicen la discriminación, violencias basadas en el género, la raza, la clase o las sexualidades diversas en el escenario escolar. En la práctica, esta comprensión posibilita una aproximación a las desigualdades sociales enfrentadas por las y los docentes en sus propias experiencias vitales y en las de los niños y niñas en los colegios, mucho más efectiva, que la forma habitual de entender la diferencia desde la mirada de poblaciones (niñas, niños, indígenas, afrocolombianos, raizales, víctimas del conflicto, etc.). Las y los docentes son sujetos, donde los sistemas de género, raza, etnia, clase y sexualidad se expresan, reconstruyen, refuerzan y afectan mutuamente, en tanto que comparten dispositivos de exclusión y segregación que promueven o limitan el goce pleno de sus derechos (Bernal, 2013).

Por ello, abordar un enfoque diferencial desde la interseccionalidad posibilita reconocer no solo el capital cultural que la experiencia vital de cada niño y cada niña aporta a la comunidad educativa. Conlleva una comprensión profunda de lo que significa para él y la docente educar para combatir la segregación, la exclusión, reconocer las relaciones que resultan de la interacción de los sistemas de poder –saber de género, raza, etnia, clase y sexualidad Identificar las relaciones de Jerarquización, interrelación, superposición y asimetría entre estos sistemas, que operan en los cuerpos y en las vidas de niños y niñas, para evitar que se conviertan en una limitante para el acceso y permanencia escolar, y a la vez, se constituyan en potencia para un efectivo ejercicio del derecho a la educación.

5.3.3. INCLUSIÓN

La noción de inclusión en América latina se ha venido asociando en los últimos años a políticas públicas y acciones gubernamentales haciendo alusión no solo a las prácticas pedagógicas sino a premisas y mecanismos para abordar situaciones de exclusión, diversidad y el reconocimiento de múltiples formas de subjetivación y de identidades.

La inclusión educativa como concepto y práctica en el ámbito escolar comienza a nombrarse en los 80 en los Estados Unidos y en Europa, refiriéndose predominantemente a acciones focalizadas en personas con discapacidad, pero a lo largo de las siguientes tres décadas el énfasis se ha ampliado refiriéndose a todas aquellas prácticas de carácter inclusivo y que buscan la accesibilidad de la educación a todas las personas.

Esta mirada conlleva el reto de cuestionar los supuestos normativos existentes sobre el aprendizaje y la enseñanza para poder responder de manera efectiva a la diversidad de seres implicados en el ámbito educativo tomando en consideración la raza, etnicidad, lenguaje, género, nacionalidad, además de otras diferencias que van más allá de las habilidades o capacidades especiales para aprender.

Para la UNESCO (2005)¹⁹⁶ la inclusión educativa debe estar sustentada en los derechos humanos, donde el acceso y participación a una educación de calidad es un derecho inalienable a todos los seres humanos, independiente de su etnia, género, raza, edad, sexualidad y cualquier otra condición social. Desde esta mirada, en Colombia se han construido diversas políticas que se han traducido en programas, herramientas, modelos y estrategias educacionales dirigidas a garantizar este acceso universal al sistema educacional regular con distintos niveles de éxito.¹⁹⁷

Sin embargo, la inclusión educativa a pesar de que se ha convertido en un concepto de uso bastante amplio en el contexto educativo, trae consigo diversos discursos no siempre convergentes en cuanto a su significado y comprensión y aún está muy lejos de constituirse en una realidad en la cotidianidad de los colegios y en las prácticas de aula.

Los movimientos sociales han reivindicado desde la potencia y agencia de su hacer colectivo el orden que la exclusión otorga: - Las mujeres como mitad de la población demandando reconocimiento del valor del trabajo reproductivo que realizan. - Los grupos indígenas trastocando la cosmovisión unívoca de la nación declarando autoridades propias. - Las personas con discapacidad se posicionan desde un lugar de agentes en la definición del el espacio público. Desde este marco además se han construido agendas específicas sobre las condiciones particulares de sectores sociales excluidos y a partir de ello políticas que responde a esas condiciones, necesidades y retos para revertir su exclusión. Se han establecido criterios y mecanismos de acción afirmativa para favorecer la restitución de derechos y acceso a servicios sociales de forma prioritaria para esos sectores: Centros comunitarios LGBT, casas de igualdad de oportunidades para las mujeres, etc. Se han generado nuevos indicadores y mejorado los sistemas de información para dar cuenta de su existencia. Se han creado nuevas formas de nombrarles y “cupos” para garantizar su participación en los mecanismos ya existentes. ¿Pero qué significa realmente la inclusión en la realidad de un aula? ¿Qué significa en la interacción, en el discurso, en los ejemplos, en la forma de evaluación?, ¿qué significa la equidad de género y que implica transformar las practicas?

5.3.4. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

¹⁹⁶ “Directrices sobre políticas de inclusión en la educación” UNESCO 2009

¹⁹⁷Para mayor detalle sobre estas acciones revisar el estado del arte en extenso en el anexo temático.

La práctica pedagógica puede ser entendida como “un conjunto de actividades teórico-prácticas, realizadas por las y los educadores, para cumplir la labor de impartir en las y los educandos conocimientos, valores, hábitos y destrezas que les habilite para convivir en sociedad y desarrollar su potencial creativo”¹⁹⁸, pero también a“(…)a los procedimientos, estrategias, y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones , oposiciones y disposiciones de los sujetos en el aula”¹⁹⁹.

Además, acorde con Díaz,²⁰⁰ puede decirse que interrogarse por las prácticas pedagógicas implica buscar la comprensión de las reglas intrínsecas y extrínsecas que modulan, conforman y enmarcan, tanto las prácticas como sus fines, pues estas reglas o regulaciones hacen parte del entramado social en el que el o la docente está inmerso y que por tanto define y delimita la forma en que se estructuran las relaciones sociales y sus sentidos y significados.

Pero desde otra mirada podría decirse, recuperando la noción De Certeau (1999) que una práctica pedagógica es un modo de hacer pedagógico que se produce en el encuentro formativo en la relación docente-estudiante. De modo, que la aproximación a este modo de hacer debe hacerse siempre inscrita en un contexto histórico y cultural determinado, lo cual permite no solo una comprensión instrumental, sino inscrita en el entramado situacional, social y subjetivo de quienes las despliegan, con quien las despliegan y en el escenario en que se produce.

5.3.5. ¿QUÉ IMPLICA TRANSFORMAR UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA?

Por tanto transformar una “práctica pedagógica regular” para que incluya la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos, pueden ir implicadas varias estrategias, como pudimos observar en el Estado del Arte. No se trata solo de una operación cognitiva de explorar qué elementos sexistas o discriminatorios presentes en el modelo educativo, el PEI, el desarrollo curricular, o en el modelo disciplinar. Esta es solo una dimensión. Una mirada comprensiva de los sentidos que toma la inclusión y la equidad de género en el aula o en el escenario educativo requiere en primer término, de explorar la visión que el o la docente tiene sí como hombre o como mujer, de la construcción que ha hecho de su género en interrelación con otros elementos constitutivos de su realidad y que se han inscrito en su construcción subjetiva persona y como docente y en la comprensión de su quehacer.

Por tanto, interrogarse por una práctica pedagógica es interrogarse por los procesos de subjetivación cruzados por el género, la etnicidad, la clase, la sexualidad, la edad, interseccionalmente.

Esto además, conlleva un análisis de las relaciones de poder y saber que se establecen, el cuestionarse el propio rol o posición de poder desde este cruce de elementos y el asumir como un deseo personal el transformar la realidad personal y profesional para hacerla inclusiva y equitativa.

¹⁹⁸ Las prácticas pedagógicas de maestras del Distrito Capital. Una mirada a los roles de género. Imelda Arana Sáenz, Revista Nómada, Pag.91

¹⁹⁹Files.practicadesubjetivacion.webnode.e/.../de%201%20 “De la práctica pedagógica al texto pedagógico”. Mario Díaz-Universidad Pedagógica

²⁰⁰ Díaz, Mario “De la práctica pedagógica al texto pedagógico”. - Universidad PedagógicaFiles.practicadesubjetivacion.webnode.e/.../de%201%20 “.

Por tanto transformar una práctica pedagógica en clave de inclusión y de equidad de género, demanda del docente re-significar su práctica y resignificar sus modos y sentido de sí en los procesos de enseñanza aprendizaje, pero aún más, en los procesos de subjetivación propios y de sus educandos. Además de apropiarse contenidos, conceptos y recursos didácticos, para transformar su práctica debe poder decantarla investigarla, comprender, aprender, revisar y transformar supuestos estructurantes de sí y de la relación con los otros.

5.3.6. LA INVESTIGACIÓN –ACCIÓN

La investigación-acción aplicada a la educación (Sandín, 2003) ²⁰¹se comprende como una metodología de carácter cualitativo orientada predominantemente a la práctica educativa y su finalidad no es la acumulación de conocimientos sobre la enseñanza o la comprensión de la realidad educativa, sino, fundamentalmente, a la transformación y mejoramiento de dicha realidad, en este caso la transformación de las prácticas pedagógicas a fin de incluir la perspectiva de género y el enfoque diferencial y de derechos.

Considerando que el objetivo prioritario de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica pedagógica, por lo que la importancia de la producción de conocimiento está orientada a este objetivo fundamental y está condicionado por él (Elliott en Sandín, 2003) a nivel epistemológico este estudio se sitúa dentro del paradigma de las pedagogías críticas en tanto busca propiciar el cambio social, la transformación de la realidad desde las prácticas de aula y favorecer la conciencia docente de su rol político en ese proceso de transformación de las inequidades de género desde un enfoque diferencial y de derechos.

Esta conceptualización de la investigación-acción enmarcada en una visión crítica de la investigación educativa y de rol docente, otorga un sentido crítico también al análisis que de este modo se encamina a la transformación de las prácticas educativas, de entendimientos educativos y de los valores educativos de las personas que intervienen en el proceso, así como de las estructuras sociales e institucionales que definen el marco de actuación de dichas personas» (Carr y Kemmis, en Sandín, 2003).

A nivel epistemológico, desde este enfoque metodológico se asume que el acceso al verdadero conocimiento y la posibilidad de transformación solamente puede tener lugar a través de la crítica a las distorsiones de la realidad que están incorporadas en las visiones de los actores sociales cruzadas por los sistemas de poder saber de sexo-género, raza, clase, etnicidad, sexualidades y cuerpos otros.

A nivel político este enfoque investigativo apuesta por un proceso autocrítico y deconstructivo de las y los docentes y la reflexión sobre su acción como vía para transformar de manera efectiva las desigualdades sociales y culturales basadas en el género y su interseccionalidad con otros sistemas de poder y saber.

En el nivel metodológico, ubica el rol de facilitación como de un agente externo que proporciona al grupo instrumentos para desvelar las distorsiones subyacentes en sus interpretaciones. Con este

²⁰¹ Sandín, M^a Paz (2003) “Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones”. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana.

objetivo, "conduce" al grupo hacia la identificación de contradicciones entre teoría y práctica que pueden ser limitadoras del cambio educativo.

Así mismo, esta mirada investigativa conlleva asumir que la práctica pedagógica es construida en y desde la realidad situacional, social, educativa y práctica de las personas implicadas en las preocupaciones, problemas, dificultades y luchas que les afectan y forman parte de su experiencia cotidiana. Por lo tanto, la práctica educativa es su objeto prioritario de investigación. Supone una visión contextual sobre el cambio social interrogándose no por conceptos generales sino por la experiencia vivida y la realidad practicada de cada docente.

5.3.7. DOCENTE COMO INVESTIGADOR E INVESTIGADORA DE SU PRÁCTICA

La investigación de la práctica pedagógica dice Magedeno (1999)²⁰² transforma a la y el docente en un investigador del conocimiento, de sí y de su práctica cotidiana. Esto conlleva un doble juego de ser sujeto y objeto de investigación coloca al docente en una posición crítica para analizar su ser, su hacer y su relación con el otro desde un lugar crítico de su posición de poder y saber y de extrañamiento de su rutina docente. El y la docente desde su contexto, grupo, barrio, institución educativa, pero además desde su propia configuración subjetiva.

Otra de las características fundamentales de la investigación- acción es su preocupación tanto por el proceso como por el producto. Es decir, no sólo se pretende a través del proceso mejorar la práctica, sino que se considera que el camino a recorrer para conseguirlo es tan importante o más que el resultado final y por ello el proceso a adelantarse con las y los docentes y su sistematización resulta fundamental en el alcance del objeto del estudio.

5.3.8. HACIA LA FORMULACIÓN PARTICIPATIVA DE UN ESTUDIO PARA LA INCLUSIÓN Y LA EQUIDAD DE GÉNERO EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Desde la mirada de una pedagogía crítica la investigación –acción cobra sentido en la medida en que se inscribe en la reflexión sobre la relación existente entre pedagogía y política, pedagogía y educación; la lectura crítica necesaria a las relaciones de poder existentes y constituyentes del ámbito educativo entre los sujetos, discursos, instituciones, prácticas, leyes, normatividad y también procesos de movilización y resistencia que han co-existido históricamente en el mismo²⁰³.

Desde el marco de la investigación – acción, el análisis de la práctica requiere de la construcción de un lugar de extrañamiento de sí, pero reflexivo, esto es un lugar otro desde donde ver lo mismo que hace siempre. Esto sería, una observación en espejo reflejada y registrada por el mismo, pero también analizada y reflejada por un par que además hace el mismo ejercicio reflexivo sobre sí.

²⁰²Magedeno, Abraham (1999) "Investigación como práctica pedagógica" Simposio Internacional de Investigadores en educación, Santa Marta, Colombia, Nov, 1999.

²⁰³UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Las Pedagogías Críticas un campo emergente en constitución , Piedad Ortega Valencia, Diana Peñuela Contreras, Bogotá, 2007 pág. 94

Desde este lugar de encuentro colectivo y reflexividad es donde es posible construir el lugar de extrañamiento para aventurarse a recorrer caminos no trazados para la asumir la equidad de género y la inclusión como un nuevo paradigma pedagógico y resignificar los imaginarios establecidos sobre el aula, y las relaciones que en ella se despliegan, el aprendizaje, los medios, modos y los roles normativos en el ser y quehacer docente. Si se asume el aula como un espacio de negociación de significados que hace parte a su vez de una estructura social, surcada por tensiones relaciones de poder y resistencias, entonces el aula, se convierte en un escenario privilegiado para explorar la construcción de relaciones de género no opresivas y la transformación e prácticas excluyentes o sancionadoras de la diferencia.

El ejercicio investigativo asumido desde teorías críticas puede dirigir procesos reales de transformación no solo de las prácticas pedagógicas sino de las prácticas sociales inmersas en la Escuela, favoreciendo la democratización del conocimiento y paliando los efectos de la desigualdad social.

Desde el IDEP (Cortés Salcedo, 2002)²⁰⁴ “La investigación educativa es concebida como la mirada rigurosa que pretende construir, explicar o comprender el fenómeno educativo en tanto se convierte su vez en un proceso de aprendizaje para quienes participan en ella de tal modo que ese aprendizaje le permita considerar una acción informada y reflexiva sobre la propia práctica”.

Así pues, en el contexto de este estudio, se parte de los siguientes planteamientos que orientan la reflexión- investigación y transformación de las prácticas pedagógicas:

- La pedagogía no es neutra, por tanto las acciones, los discursos, las relaciones, los dispositivos para la enseñanza- aprendizaje están cargados de ideología que genera en la mayoría de los casos formas de exclusión, marginalidad, violencias, relaciones de género inequitativas, desigualdades legitimadas, “...el discurso de los enfoques dominantes en el terreno de la pedagogía se constituye recursivamente a través de visiones culturales ficticias del marginado, del que se aparta de la norma, del pobre desocupado y del de clase baja visiones que promueven la conformidad, la impotencia y la resignación”²⁰⁵.
- La pedagogía ejercida críticamente es un desencadenante de procesos socio-educativos, que trascienden las prácticas androcéntricas, para dar paso a la garantía de los derechos, la autodeterminación, la participación, el reconocimiento y la valoración de la diversidad.
- La importancia de pensarse el horizonte formativo en el marco del estudio, como un ejercicio auto-reflexivo donde el o la docente asume su rol transformador de las prácticas educativas, es decir, se posiciona políticamente como ente constructor de la cultura y facilitador de otras formas de relaciones entre hombres y mujeres.
- La relación docente-estudiante es dialógica, por tanto respetuosa de la diferencia, de la otredad como un lugar desde donde se construyen subjetividades e intersubjetividades también políticas, lo cual exige posicionarse en una política de la diferencia que se oponga activamente a la desvalorización o exclusión de quienes se identifican como “otros”.

²⁰⁴ Cortés Salcedo, Ruth Amanda, Área de Investigación Educativa IDEP en : Osorno, Marta, cr; Varios autores (2002) “Experiencias docentes, calidad y cambio escolar: investigación e innovación en el aula” Colección: Credencial Historia, Colombia. En: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/expedocen/expedocen8a.htm>

²⁰⁵ UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Las Pedagogías Críticas un campo emergente en constitución , Piedad Ortega Valencia, Diana Peñuela Contreras, Bogotá, 2007 pág. 94.

5.4. DISPOSITIVO METODOLÓGICO PARA LA FORMULACIÓN PARTICIPATIVA DE UN PROCESO DE INVESTIGACIÓN-FORMACIÓN -CREACIÓN: EL CO-LABORATORIO

Considerando que la misión del componente III era la de plantear una estrategia exploratoria de corte participativo para incluir la perspectiva de género y los enfoques diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares susceptible de ser tomada como referente y replicada a nivel Distrital.

Inicialmente se partió de perfil un proceso que recogiera para comenzar las 3 líneas analíticas preliminares planteadas en el proyecto del convenio:

1. Las construcciones de género de las y los docentes a través de sus propios ciclos de vida y en su práctica docente.
2. El análisis de situaciones problemáticas en cuanto a ejercicios de poder-subordinación o discriminación en las relaciones de género, vivenciadas por los y las docentes en el ambiente familiar y escolar.
3. Análisis de las interacciones escolares entre hombres y mujeres, estudiantes, docentes, directivos y administrativos, con el fin de reconocer desigualdades, discriminaciones y ejercicios de poder.

Así mismo el proyecto estipulaba que el estudio debía ser formulado de manera participativa con docentes, que el trabajo debería hacerse en por lo menos 20 colegios y que 10 de estos colegios debían ser colegios que brinden atención a las poblaciones que se atienden desde la dirección de inclusión y tomando en consideración los modelos herramientas y estrategias que esta dirección maneja, teniendo en cuenta las particularidades de los modelos pedagógicos de las poblaciones que se atienden en la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones.

Desde esta perspectiva, se construye la estructura metodológica denominada Co-laboratorio para explorar como el género, el enfoque diferencial y el de derechos se viven a la luz de las prácticas pedagógicas.

5.4.1. CO-LABORATORIO: INVESTIGACIÓN-FORMACIÓN –CREACIÓN

Desde la mirada metodológica de la investigación-acción, este estudio apostó por un trabajo en 3 vías: **"investigación, formación y creación"**²⁰⁶ como ejes organizadores del proceso.²⁰⁷

Los sentidos cotidianos, íntimos y personales que se ponen en juego y dialogo con el ser y el que-hacer docente; en este sentido se tiene en cuenta la importancia de trabajar sobre las subjetividades docentes, la autorreflexión, la resignificación de conceptos relacionados con la manera como se comprenden en la práctica institucional y docente las miradas de género, el enfoque diferencial y de derechos.

²⁰⁶Noción propuesta por Amanda Cortés como lectora y supervisora del componente III. Esta noción fue retomada y adaptada del proyecto Memoria, Maestro y Movimiento Pedagógico, Convenio IDEP-OEI 2012.

Explorando las posibilidades de crear una palabra para nombrar un espacio pedagógico para la construcción de nuevos saberes y subjetividades se llegó a la noción de Co-laboratorio²⁰⁸, también haciendo eco de la intención de retomar la propuesta de Piedrahita (2007) de propiciar un espacio para de construir los aprendizajes incorporados en la vivencia de género, donde es imperativo un trabajo de sí y para ello es necesario “...crear escenarios para la imaginación, la espontaneidad, la relación emocional y el tono afectivo de la interacción, además de otras formas de pensar que no pasan necesariamente por lo racional y que están implícitas en el juego, el arte, la experimentación, la metáfora, el humor y que permiten la expansión de las subjetividades y la emergencia de realidades que están más allá de las instituidas”,²⁰⁹ esta propuesta propone:

a) la participación activa, en donde los y las docentes son sujetos investigadores de sus prácticas, indagan sobre los aprendizajes subjetivos de su ser docente, b) las trayectorias vitales de los/as docentes participantes que no es otra cosa que el dialogo inter e intrasubjetivo mediado por las posibilidades lúdicas, expresivas, creativas que están en cada participante, c) la construcción colectiva desde el diálogo de saberes, necesaria para una mirada contextual integral y diversa de la realidad educativa y las formas de hacer de los y las docentes, d) la socialización de procesos y experiencias que vienen desarrollando en las instituciones educativas e) la creación, entendida como la capacidad de deconstrucción de sí y las transformaciones individuales y colectivas que pueden incidir en la resignificación de las practicas pedagógicas en el entendido que las y los docentes son actores políticos comprometidos con los cambios de la realidad escolar y social.

5.4.2. DIMENSIONES

El proceso de co-laboratorio con docentes parte de entender que la construcción de nuevos sentidos para la práctica pedagógica regular implica un trabajo comprometido con la exploración de la construcción subjetiva a partir de los sistemas de poder-saber de género, sexualidades, etnia/raza, clase, sexualidad y cuerpos otros dimensiones del aprehender, relacionadas con lo racional, lo emocional y lo ético; así se propone abordar tres dimensiones: el yo íntimo, el yo profesional y el yo político explorando en cada uno de estos aspectos los imaginarios, los estereotipos, las construcciones, los prejuicios de género desde donde se construyen las relaciones, los vínculos, el afecto, las formas de enseñar-aprender, las formas de ser y estar, las dinámicas del poder-saber.

El yo íntimo hace referencia a las subjetivaciones de índole personal, a la experiencia íntima personal a la trayectoria vital y a lo biográfico de cada persona. Alude a las vivencias únicas, a la posibilidad reflexiva sobre los eventos y acontecimientos vividos. Esta es la esfera de lo micro social. Desde este territorio se explora las vivencias, las identificaciones, rupturas y continuidades que desde lo personal marcan la vivencia de género y su expresión interseccional con la raza, clase, etnicidad, sexualidad y corporalidad.

El yo profesional hace referencia al ser y hacerse docente a través de su despliegue subjetivo y experiencial en la vida cotidiana, en las relaciones y en los métodos de enseñanza-aprendizaje. En esta

²⁰⁸Apuesta retomada y adaptada del proyecto Memoria, Maestro y Movimiento Pedagógico, Convenio IDEP-OEI 2012.

²⁰⁹Piedrahita Echandía, Claudia Luz, Consideraciones sobre una pedagogía post-género: Memorias de maestros y maestras , Bogotá, pág. 61
Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

dimensión se explora ¿cómo concibe el oficio de ser enseñante?, ¿qué prácticas pedagógicas desarrolla?, ¿qué tipo de personas forma? ¿Para qué las forma? y el papel que juega en la modulación del conocimiento y las subjetividades, el género desde el lenguaje, lo simbólico, el currículo oculto y explícito.

El yo político hace referencia al rol como persona- sujeto/a pedagógico, social y político que asume que “la educación es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”²¹⁰ y la escuela como el espacio socio-político cultural productora de sentidos, conocimientos de la realidad y “construcción de identidades colectivas que hagan posible la apropiación de espacios, el sentido de pertenencia, la construcción de nichos afectivos y la configuración de nuevas subjetividades” que rompan las formas de exclusión , marginación y violencias propias de modelos educativos androcéntricos.

5.4.3. MOMENTOS PEDAGÓGICOS

Los momentos del co-laboratorio se inscriben en los planteamientos anteriores, como fases metodológicas que van generando disposiciones anímicas, climas de trabajo, conocimiento, y en su conjunto avances sucesivos para el alcance del objeto del proceso.

A continuación se describen cada uno de los momentos los cuales corresponden a los espacios presenciales y las actividades prácticas que consolidan la propuesta de co-investigación - formación – creación y que dan como resultado el diseño del estudio desarrollado participativamente y la construcción colectiva de una herramienta para la inclusión de la perspectiva de género y el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas.

OBERTURA²¹¹

Es la puerta de entrada a las “tonalidades afectivas” las subjetividades, al mundo de las emociones²¹², sensaciones, sentimientos, intuiciones, pensamientos; es el encuentro espontáneo con los otros y otras, se crean condiciones anímicas expansiones de lo subjetivo, de la conciencia corporal, emotiva, social, conscientes de que “Para adquirir conciencia social es necesario que primero se desarrolle la conciencia corporal “(Carlos A Jiménez 1996). Este momento predispone al grupo para compartir, construir, crear, imaginar; y por supuesto también se develan formas de resistencia, prejuicios, muy importantes para los procesos reflexivos y el autoanálisis. Se utilizan diferentes técnicas plásticas, simbólicas y lúdicas.

ANALISIS Y REFLEXIÓN

²¹⁰ FREIRE. Paulo. La educación como práctica de la libertad. Editorial Siglo XXI ,Madrid, 1969, pág. 7

²¹¹Termino propuesto en la reunión del 13 de Abril (Juanita Barreto) por su significado “es la introducción instrumental de una ópera u otra obra dramática, musical o no” de manera simbólica lo que se hace en este momento es la introducción al encuentro con las tonalidades afectivas, el lugar de la alegría, el encuentro emotivo que nos dispone a conversar-consensuar, a reconocernos.

²¹² Para esta propuesta asumimos que “Las emociones son disposiciones corporales (estructurales) dinámicas que especifican en cada instante el dominio de acciones...” “La emoción define a la acción” (Humberto Maturana 1993)

La reflexión está presente durante todo el proceso, en la medida de que es el eje articulador de los procesos emocionales-experienciales y racionales, las preguntas van modulando, profundizando y problematizando la experiencia; esta acción permite hacer conciencia de las vivencias individuales y colectivas. Se utiliza la observación, las preguntas movilizadoras sobre los resultados de la acción personal o grupal que van de lo inductivo a lo deductivo, del yo personal al yo docente al yo político; de la práctica a la teoría, se hacen conclusiones, se explora las lecciones que les deja la vivencia.

CONSTRUCCION DE CONCEPTOS- SENTIDOS

En este espacio se pone en diálogo las experiencias individuales, colectivas, las comprensiones que se logran en la obertura, los conocimientos que tienen de los temas, las reflexiones que les propone su ejercicio docente, los aprendizajes que han hecho en el desarrollo de sus experiencias en las instituciones, las dudas, los desafíos que tienen; como facilitadoras del proceso se comparten los horizontes teóricos que se requieren. Los y las participantes desarrollan los aspectos conceptuales a partir del trabajo grupal, elaboración de material, se utilizan videos, conversatorios.



EXPERIENCIA EN CAMPO

Este momento corresponde a las actividades de observación- investigación cotidiana desde lo etnográfico y que se proponen con el fin de profundizar y rastrear las prácticas de género que tienen continuidad en otros escenarios para profundizar el análisis de aspectos relacionados. La observación se hace desde algunas de las variables que se trabajan en cada taller, se realizan las actividades prácticas en donde se agencian las subjetividades, reinterpreta haciendo análisis comparativos, elaborando

conclusiones, ejercicios escriturales, dependiendo del tema y la intencionalidades de los ejercicios.

CREACIÓN

La creación de la herramienta para la práctica pedagógica con enfoque diferencial, de género, de derechos es la síntesis del proceso de formación teórico- práctico, de la experiencia, de las reflexiones individuales y colectivas, de los diálogos; la herramienta se va construyendo durante el proceso.

RECAPITULACIÓN E INTERCONEXIONES

Al inicio de cada sesión se socializan y retoman aspectos que no se logran desarrollar en la sesión, generando conversaciones inter-diálogos, reflexiones sobre la experiencia, aprendizajes, resignificaciones, rupturas, continuidades entre lo vivido en el taller y otras realidades. Estos aspectos le van dando el cuerpo metodológico para la construcción de la herramienta

5.4.4. MAPEO DE ACTORES Y ACTORAS, PERFILAMIENTO E IDENTIFICACIÓN DE COLEGIOS Y AMBIENTACIÓN²¹³

Para el proceso de mapeo actores y mapeo e identificación de colegios y docentes se establecieron tres rutas para la sensibilización, información del proceso y obtención de información: 3 sesiones de ambientación, 2 convocatorias una personalizadas y la otra abierta y 4 sesiones informativas, las cuales fueron claves para la exploración y comprensión de las expectativas, las miradas que tienen sobre el proceso los diferentes actores y actrices institucionales así como los imaginarios y resistencias frente a la transversalización de género.²¹⁴

Teniendo en cuenta el enfoque metodológico propuesto en este documento, se desarrollaron actividades que contemplan: la elaboración de mapas de territorio (DILES), preguntas problematizadoras, la implementación de instrumentos para obtener información, el trabajo desde las subjetividades de los/as participantes a través de elementos lúdicos, simbólicos, metáforas de evocación como los viajes representados en barcos, lecturas de cuentos, juegos de la infancia como la golosa, la cual representa de alguna manera un viaje, cada salto (en la golosa) es un ejercicio que obliga al desarrollo de una habilidad, de cierto conocimiento para ser participante del juego; por ello, desde esta imagen, como de "salto a salto" o "paso a paso" se propone el ejercicio de auto-pensarse en un proceso de co-investigación –formación –creación en donde es necesario implicarse, preguntarse sobre sus propias expectativas, lo que desean fortalecer, aportar, recibir y crear, desde la deconstrucción de su ser y hacer docentes.

En particular con las y los DILEs el Componente III, realizó una presentación de la propuesta y acompañó la experiencia de sensibilización y acercamiento al convenio. Las expectativas, propuestas y recomendaciones fueron recabadas y tomadas en consideración en el proceso de diseño del estudio a

²¹³ Ver anexo temático mapa de actores.

²¹⁴Ver anexo temático Resultado sesiones de ambientación.

través del Co-laboratorio y en el diseño de la estrategia de acción y la herramienta. Entre lo expresado destaca:

TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO:

- Materializar la Transversalización de género en el PEI y en el Plan de Estudios, llegar al plan de estudios, no solo desde la voluntad, que sea una política. La única posibilidad de democratizar la educación. Deben tener un profundo sentido político y ético
- La construcción de acciones colectivas entre escuela-casa-Estado.
- Articulación de la perspectiva de género de manera intersectorial a través de estrategias claras.
- Saber a qué se le está llamando Transversalización y que sea una construcción participativa.
- Que tenga un enfoque investigativo; que recoja el saber acumulado.
- Claridades de abordaje metodológico, apoyo para poder involucrar a rectores.

LIMITACIONES

- La resistencia de algunos directivos y docentes por implementar cambios.
- El mayor impedimento es la cultura patriarcal reflejada en el conservadurismo de directivas, de docentes y orientadoras
- Dimensión del territorio
- Cansancio, la comodidad de la indiferencia
- Falta de voluntad de participación y paradigmas rígidos
- Falta avanzar en una cultura investigativa en educación
- Articular con otros estamento a nivel distrital
- Inercia institucional y autoritarismo
- Tiempos de ejecución
- La cultura patriarcal que hace parte de la familia, la escuela y la ciudad
- La falta de claridad conceptual, manejo del tema y de resultados tangibles luego de la integración.

REFLEXIONES

- Temor: Más de 100 actividades en la comunidad educativa. Cómo trabajar desde lo que cada quién tiene en los distintos territorios. Cansancio. Docentes manifestaron el agobio por la cantidad de propuestas que les llegan para ser acogidas e incorporadas. Dicen, “déjenos trabajar”, se nota malestar en la gente porque no se le reconoce lo que está haciendo. PARTIR DE LO QUE ESTÁN HACIENDO, reconocer la experiencia.
- Que se revisen las propuestas, el desarrollo, los logros, pero revisando permanentemente en la acción.
- Difícil la implementación en colegios. Está muy estereotipada la educación, pensar diferente es mucho más difícil, es lo que está en tu casa, en tu familia.
- La mayoría de maestras son mujeres y mamás que replican lo mismo.
- Es un proyecto de vida que nos afecta desde todos los ámbitos, no solo laboral.
- Dicotomía entre campo y ciudad, entre dimensiones rurales y urbanas, en la educación está silenciado. El peso de la experiencia rural es mayoritario.

5.4.4.1. APROXIMACIÓN A LOS ACTORES, ACTORAS INSTITUCIONALES

A lo largo de los casi cuatro meses de ejecución, se trabajó en la construcción de un perfil de los colegios²¹⁵, detallando la identificación de instancias y personas que por sus roles resultan claves en el proceso. De este modo se identificaron entre otros: el equipo de la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones y los/as Directores Locales de Educación, se definió la realización de actividades de sensibilización y ambientación con los/as funcionarios del IDEP, con el equipo de SED, con los DILES y con el equipo del convenio.

Con la Dirección de inclusión e integración de poblaciones –DIIP-SED : se desarrollaron reuniones en momentos clave y se establecieron alianzas y vínculos con las personas responsables del impulso y seguimiento a los modelos pedagógicos flexibles que desde esta dirección velan por la inclusión del enfoque diferencial en las prácticas pedagógicas regulares y por garantizar que independientemente de las necesidades especiales que cada estudiante pueda tener, se vea garantizado sin excepción alguna el acceso pleno a una educación básica y media.

Con los Directores Locales de Educación: se realizó una actividad de ambientación con el fin informar sobre el proceso de la política de transversalización en el sector educativo y lograr ampliar la información inicial de instituciones educativas y docentes que podrían participar en el proceso de las sesiones informativas ; los/as DILES de son quienes podrán dar seguimiento local a los trabajos realizados por las y los docentes de los colegios con los que se trabaje, pero además pueden brindar apoyo y facilitar el proceso tanto para su identificación como para el acompañamiento del proceso en terreno.

Con el equipo de género de la SED: A través de sesiones periódicas compartidas entre este equipo y el equipo del convenio para debatir sobre cuestiones conceptuales y técnicas relevantes para el proceso.

Trabajando con cada uno de los actores claves antes mencionados, y a partir del perfil de colegios que se tenía, se identificaron un conjunto de colegios y/o docentes de los cuales se fue precisando la información de contacto, perfiles, experiencias, etc., y se conformó un directorio, al cual se dio prioridad, para el proceso de convocatoria y participación en alguna de las cuatro sesiones informativas programadas.

5.4.4.2. IDENTIFICACIÓN DE COLEGIOS Y DOCENTES

Durante las dos primeras semanas de marzo, el Componente III hace una previa identificación de colegios y docentes de las 20 localidades que vienen desarrollando prácticas pedagógicas incluyentes o modelos pedagógicos flexibles en el Distrito. El día 15 de marzo de 2013 se desarrolla una jornada matutina con la, DIIP. Durante esta sesión, el equipo de la DIIP expone las modalidades pedagógicas que está desarrollando, los colegios en los que se están implementando, y a partir de la socialización de la lista preliminar de instituciones educativas y docentes se consolida una lista de 20 colegios cualificados por perfiles.

²¹⁵Colegios que estén desarrollando practicas pedagógicas inclusivas relacionadas con: género, afrodescendientes, indígenas, víctimas de conflicto armado, discapacidad, derechos, entre otros

Realizada una primera depuración de la lista, se procede a ser nuevamente socializada, esta vez con los y las DILES, en una jornada realizada el 18 de marzo de 2013 en la SED, quienes proponen nuevos colegios para incluir. Este ejercicio da como resultado un listado cualificado de 30 colegios

CONVOCATORIA

Se procede a enviar invitaciones personalizadas vía correo electrónico y físicamente a cada uno de los 30 colegios de la lista, invitando a las dos sesiones iniciales de socialización del proceso, que se llevaron a cabo el día 10 de abril en el IDEP en dos jornadas: mañana (10:00 a 11:30) y tarde (3:00 a 4:30). A estas sesiones llegan solamente 15 docentes de los cuales se inscriben en el proceso 10.

Dada la urgencia de poder consolidar un grupo cualificado de mínimo 20 colegios participantes, se decide desde el IDEP, que se lanzará una convocatoria virtual abierta a todos los colegios del distrito, invitando a una nueva jornada de socialización el 18 de abril en jornada diurna y vespertina. Se reciben más de 100 correos de docentes con interés en participar y asisten a la socialización cuarenta personas.

SESIONES INFORMATIVAS

Las sesiones informativas juegan un papel importante en el proceso de sensibilización y apertura a la participación del proceso, además de informar sobre los antecedentes del convenio, la estructura de la propuesta de co-investigación –formación –creación, la condiciones para participar; también se propuso generar un espacio de reflexión sobre el sentido de ser docentes y el papel que juegan en la transformación de las practicas pedagógicas a través del análisis del video “ lecciones de un movimiento de descalzos” de Bunker Roy para lo cual se proponen las siguientes preguntas: *“¿Qué me conmueve a transformar mi práctica docente? ¿Soy capaz de identificar mis privilegios de género, raza, clase, edad, corporalidad... y que hago con ellos? ¿De qué manera puedo transformar las inequidades y la segregación a través de mi práctica docente? ¿Qué fuentes de conocimiento legitimo? ¿Qué implica abrirse a reconocer otros tipos de saberes? ¿Reconocemos en nuestros prácticas pedagógicas y en las de nuestros colegas, o estudiantes, una potencial fuente de conocimiento, aprendizaje o vía de transformación de la realidad? Esta entrada al proceso fue un elemento potencializador en el deseo y la decisión de participar.*

La gran acogida que tuvo la convocatoria, lleva a cualificar los criterios de selección de acuerdo a los inicialmente determinados por la Dirección de Inclusión, resaltando la importancia de conformar un grupo diverso no solo desde las prácticas pedagógicas y áreas de conocimiento, sino además representativo de hombres y mujeres, y de grupos étnico-raciales y de diversidad sexual, e incluyendo el cumplimiento de los criterios explicitados en el proceso de convocatoria como se describe a continuación:

- Recibir exclusivamente docentes de aula de colegios públicos
- Tener representatividad de la mayoría de localidades
- Dar prioridad a los colegios recomendados por la DIIP y por los DLEs
- Identificar colegios que estén desarrollando prácticas pedagógicas incluyentes o modelos pedagógicos flexibles en el Distrito, o que no estén realizando este tipo de prácticas pero tienen interés en incorporarlas.

- Elegir un grupo representativo de la diversidad de prácticas pedagógicas: desde la discapacidad, perspectiva de género, extraedad, raza/etnia, entre otras.
- Vincular personas que trabajen desde distintas áreas: educación física, ciencias sociales, religión, artes plásticas, música, química, entre otras.
- Dar prelación a las personas que se inscribieron por internet y además asistieron a las sesiones informativas.
- Seleccionar docentes cuyas expectativas y propuestas tienden a incorporar en las prácticas pedagógicas la perspectiva de género, el enfoque diferencial o de derechos.
- Dar preferencia quienes cuentan con el tiempo y disposición para participar las siete sesiones.
- Conformar un grupo diverso de hombres y mujeres, con representación étnico racial y de diversidad sexual.
- Seleccionar docentes cuyas expectativas y propuestas tienden a incorporar en las prácticas pedagógicas la perspectiva de género, el enfoque diferencial o de derechos.

CONFORMACIÓN DE EQUIPO DE DOCENTES Y COLEGIOS EN CO-LABORATORIO

Después de un riguroso proceso y siguiendo los criterios detallados convenidos con la DIIP de la SED se conforma un grupo de 30 docentes, incluyendo 10 más del número mínimo exigido por el convenio; para un total de 30 docentes de 27 colegios.

En el proceso de inscripción y asistencia a las sesiones informativas no participaron todas las localidades, razón por la cual no fue posible tener representación de las 20 en su totalidad; pero se contó con un número representativo de colegios de 12 localidades: Barrios Unidos, Bosa, Ciudad Bolívar, Engativá, Fontibón, Kennedy, Mártires, Rafael Uribe Uribe, San Cristóbal, Suba, Tunjuelito, Usaquén y Usme. Identificándose un promedio de uno a cuatro colegios por localidad.²¹⁶

En Usaquén, Rafael Uribe Uribe y Mártires, se incluyeron tres equipos de trabajo, conformados por dos personas de un mismo colegio cada uno, por estar desarrollando procesos importantes que fueron referenciados por la DIIP y por los DLES.

Al conformarse el directorio final, se enviaron correos electrónicos y cartas personalizadas de confirmación a cada docente seleccionado.²¹⁷

Es de destacar que a excepción de dos personas que desde un principio manifestaron dificultades para participar, por cruce de horarios con otras actividades; estas son: Milena Rodríguez Ferro del Colegio José Acevedo y Gómez de la localidad San Cristóbal, y Fredy Valencia Valbuena del Centro Integral José María Córdoba de Tunjuelito. Las y los 29 docentes restantes asistieron a las sesiones de manera regular, con mucho entusiasmo y compromiso, sin presentarse ninguna deserción.

²¹⁶Ver anexo 4: directorio final de docentes co-investigadores.

²¹⁷ Es de destacar que participó la Directora Local de Educación de Suba, Magnolia Agudelo, situación que invita a pensar en generar un espacio similar para directivos, dado que son roles completamente distintos pero significativos para el asunto del que trata el convenio. Es importante que la SED y el IDEP evalúen la necesidad de destinar recursos y tiempos para este propósito.

c. Desarrollo del Co-laboratorio

La identificación del equipo de docentes co-investigadores y los perfiles de sus colegios resultaron fundamentales para responder al requerimiento de la SED en la formulación del convenio en que este componente se enmarca, de tomar en consideración tanto los modelos, herramientas y estrategias que maneja la dirección de inclusión, así como las poblaciones que esta atiende. Así mismo esta selección permitía garantizar que este equipo de docentes en su rol de co-investigadores respondiese al requerimiento de dar cuenta de un proceso de formulación de carácter participativo. Este proceso responde a este requerimiento en una comprensión de lo participativo no instrumental, sino completamente comprometida con la visión y carácter de la y el docente como productores de conocimiento y creadores a partir del trabajo analítico, y creativo frente a sus propias prácticas.

A fin de poder brindar una visión general del desarrollo de este proceso desarrollado durante 7 sesiones (del 20 de abril al 1 de junio de 2013), en un anexo temático se detalla cada una de las sesiones realizadas, incluyendo el tema de la sesión, la metodología utilizada, los ejes reflexivos y temáticos trabajados y en algunos casos se aportan reflexiones textuales realizadas por las y los docentes en su rol co-investigativo.²¹⁸

Se intenta dar cuenta del espíritu y dinámica de este proceso de Co-laboratorio donde las y los docentes asumieron la disposición investigativa y actuación efectiva y afectiva de requerida, desarrollando análisis y cuestionamientos profundos a sus comprensiones y construcciones subjetivas personales y como docentes, analizando y clarificando posicionamientos teóricos, metodológicos y políticos frente a la perspectiva de género, el enfoque de derechos y diferencial, revisando y transformando a través del análisis de sus trabajos de campo: la lectura sobre sí, la exploración y construcción subjetiva, el análisis crítico de sus perspectivas de acción, interacción e incidencia en el escenario educativo, en sus prácticas de aula, en las relaciones e interacciones con sus estudiantes, compañeras y compañeros docentes y sus apuestas de participación activa en el proceso de transversalización de género que se vendrá adelantando en el sector educación.

Como se verá en los siguientes apartados, el trabajo investigativo desarrollado por este equipo de docentes en sus colegios da cuenta de un nivel de incidencia en distintos niveles de la comunidad educativa. Las cartas de compromiso firmadas por 20 de los rectores y rectoras son solamente una expresión formal de la gran cantidad las sinergias generadas por las y los docentes en su colegios a través del trabajo realizado. A la fecha tenemos constancia de por lo menos 4 casos en que el seguimiento a este trabajo realizado en el marco del colaboratorio se convirtió en tema de reflexión, debate y transformación con cientos de profesores y profesoras en el contexto de la semana de planeación que sucedió justo después de concluir el proceso de trabajo sabatino con las y los profesores.

5.5.1. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

²¹⁸Ver anexo temático

Establecer un espacio de formación, investigación y creación colectiva con docentes de colegios distritales, encaminado a identificar e incorporar en las prácticas pedagógicas regulares la perspectiva de género y el enfoque diferencial y de derechos, aportando a la creación de una herramienta para apoyar este objeto.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Explorar la construcción subjetiva personal a través de los sistemas de poder – saber de sexo, género, raza, clase, sexualidad y cuerpos otros.
- Profundizar la exploración de la construcción subjetiva docente a través de reconocer las dimensiones de la propia experiencia educativa y su expresión en su práctica docente.
- Explorar sus trayectorias vitales como estudiantes, experiencias de disciplinamiento, poder y control y su impacto en su constitución subjetiva e identidad de género como docentes.
- Profundizar la exploración de la construcción subjetiva docente a través de reconocer las dimensiones de la propia experiencia educativa y su expresión en su práctica.
- Reconocer las experiencias que realizan los y las docentes y analizar el abordaje de los sistemas de sexo-género, raza, clase, sexualidad y cuerpos otros.
- Reflexionar sobre las implicaciones de una práctica pedagógica con enfoque de género, diferencial y de derechos a la luz de las experiencias de formación recibidas.
- Ejercitar en co-laboratorio los aprendizajes del proceso a partir de propuestas de re-creación de proyectos y/o practicas pedagógicas , desde la perspectiva de género y lo enfoques diferencial y de derechos
- Reflexionar sobre las implicaciones de una práctica pedagógica con enfoque de género, diferencial y de derechos a la luz de las experiencias de formación recibidas.
- Analizar los dispositivos de la institucionalidad y sus normas y el abordaje, inclusión u omisión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos.
- Reconocer los aprendizajes interiorizados durante el proceso frente al análisis de manuales de convivencia y frente a la re-creación de las prácticas pedagógicas regulares desde la perspectiva de género y los enfoques diferencial y de derechos
- Socializar las propuestas individuales y colectivas de prácticas pedagógicas con enfoques de género, diferencial y de derechos que ilustran las comprensiones logradas en el proceso de co-investigación- formación- y creación.

5.5.2. CARTA DE NAVEGACIÓN – 20 DE ABRIL AL 1 DE JUNIO DE 2013

Sesiones	Fechas	Temáticas	Objetivos
1ª	20 de abril	Miradas de género y diferenciales a mi construcción subjetiva: los pliegues de la experiencia	•Explorar la construcción subjetiva personal a través de los sistemas de poder – saber de sexo, género, raza, clase, sexualidad y cuerpos otros.

2ª	27 de abril	Genealogías docentes: seres, saberes y prácticas	<ul style="list-style-type: none"> •Profundizar la exploración de la construcción subjetiva docente a través de reconocer las dimensiones de la propia experiencia educativa y su expresión en su práctica docente. •Explorar sus trayectorias vitales como estudiantes, experiencias de disciplinamiento, poder y control y su impacto en su constitución subjetiva e identidad de género como docentes.
3ª		Genealogías docentes (2da parte): saberes y prácticas	<ul style="list-style-type: none"> •Profundizar la exploración de la construcción subjetiva docente a través de reconocer las dimensiones de la propia experiencia educativa y su expresión en su práctica. •Reconocer las experiencias que realizan los y las docentes y analizar el abordaje de los sistemas de sexo-género, raza, clase, sexualidad y cuerpos otros. •Reflexionar sobre las implicaciones de una práctica pedagógica con enfoque de género, diferencial y de derechos a la luz de las experiencias de formación recibidas.
4ta	11 de mayo	Intervenciones en el escenario docente	<ul style="list-style-type: none"> •Ejercitar en co-laboratorio los aprendizajes del proceso a partir de propuestas de re-creación de proyectos y/o practicas pedagógicas , desde la perspectiva de género y lo enfoques diferencial y de derechos
5ta	18 de mayo	El encuentro con la institucionalidad: prácticas de desterritorialización e intervenciones en el escenario docente	<ul style="list-style-type: none"> •Reflexionar sobre las implicaciones de una práctica pedagógica con enfoque de género, diferencial y de derechos a la luz de las experiencias de formación recibidas. •Analizar los dispositivos de la institucionalidad y sus normas y el abordaje, inclusión u omisión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos.
6ta	25 de mayo	De la experiencia a la re-creación de las prácticas pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> •Reconocer los aprendizajes interiorizados durante el proceso frente al análisis de manuales de convivencia y frente a la re-creación de las prácticas pedagógicas regulares desde la perspectiva de género y los enfoques diferencial y de derechos
7ma	1 de junio	Aprendizajes, propuestas y nuevas	<ul style="list-style-type: none"> •Socializar las propuestas individuales y colectivas de prácticas pedagógicas con enfoques de género, diferencial y de derechos que ilustran las comprensiones logradas en el proceso de co-investigación- formación- y creación

Es importante reiterar, que dado que el trabajo fue planteado en el marco de una metodología cualitativa de investigación-acción crítica y la disposición metodológica estuvo orientado a la construcción de escenarios facilitadores para la investigación, formación y creación a nivel personal, profesional, de aula y de colegio. Cada sesión fue ambientada ex profeso, y el trabajo semanal de sistematización de los desarrollos docentes tanto los de la sesión, como los desarrollados en campo, daban el sentido de continuidad y de proceso requeridos.

Por último resaltar que, el perfilamiento de los colegios a considerar en el proceso y su identificación a través de un proceso de trabajo conjunto del equipo del componente III con la DIIP de la SED, resultó clave, en la medida que permitió que el Co-laboratorio contara con el conocimiento y la experiencia docente, acumulada, pero a la vez el contar como material de trabajo, con experiencias y situaciones altamente diversas y complejas desde la realidad de cada colegio, localidad, y poblaciones que estos colegios atienden, en particular, aquellos que se han comprometido con el desarrollo y la implementación de modalidades pedagógicas para la inclusión.

A fin de poder dar cuenta no solo de manera escrita de la riqueza de este ejercicio de Co-laboratorio, se incluye en este informe un video del proceso en su totalidad incluida una sesión auto gestionada por uno de los docentes co-investigadores, propuesta a manera de cierre lúdico y creativo y con la intención de aportar material plástico para el desarrollo de la herramienta virtual.²¹⁹

5.5.3. CARACTERIZACIÓN DE COLEGIOS Y DOCENTES PARTICIPANTES EN EL CO-LABORATORIO

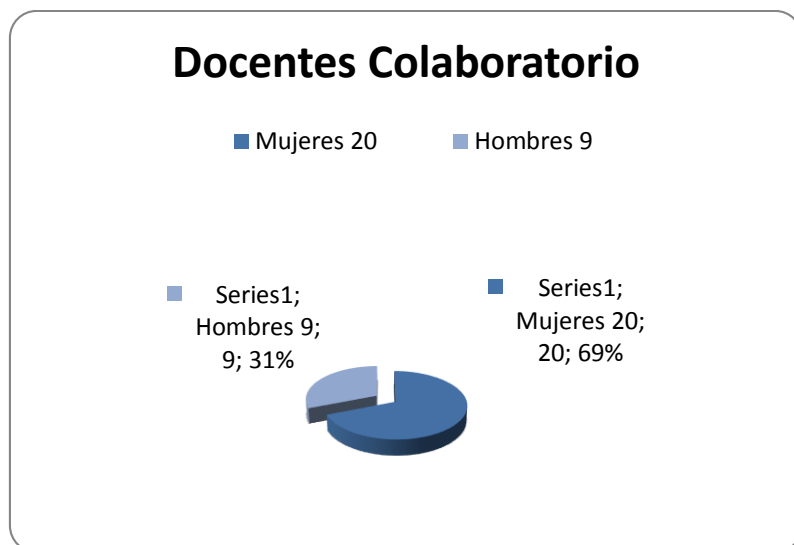
Participaron docentes, coordinadores/as de disciplina, primaria y convivencia, orientadores/as y directores/as de curso entre los 23 y 58 años de edad, lo cual permitió una diversidad de miradas generacionales y apreciaciones en relación a las practicas pedagógicas. De igual forma, los y las docentes conformaron un grupo representativo de distintas áreas disciplinarias, como Humanidades, Química y Ciencias, Educación física, Ciencias Sociales, Idiomas, Educación Religiosa, Educación artística, Educación especial, entre otros.

En la tabla que se presenta a continuación se detallan los colegios, localidades y nombres de los docentes participantes.

Caracterización de colegios y docentes participantes en el Co-laboratorio	
11 LOCALIDADES (Mártires, Usaquén, Suba, Kennedy , Rafael Uribe Uribe, Simón Bolívar, Engativá , Usme; San Cristóbal, Bosa, Barrios Unidos)	
DOCENTES: 29 (20 mujeres y 9 hombres)	
Concluyeron el proceso 29 docentes y una DILE de los cuales 20 eran mujeres y 9 hombres.	
COLEGIO	LOCALIDAD
1 Agustín Fernández	1
2 Nueva Delhi	4
3 José Joaquín Castro	4

²¹⁹Ver video anexo.

4	Eduardo Umaña Mendoza	5
5	Colegio Distrital Virrey José Solís	5
6	Estanislao Zuleta	5
7	Porvenir	7
8	Luis López de Mesa	7
9	Manuel Cepeda Vargas	8
10	Jairo Aníbal Niño	8
11	Villemar el Carmen	9
12	Antonio Nariño	10
13	Tabora	10
14	Simón Bolívar	11
15	Prado Veraniego	11
16	Virginia Gutierrez de Pineda	11
17	Colegio Lisboa	11
18	Heladia Mejía	12
19	República Bolivariana de Venezuela - Sede B -	14
20	Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero	14
21	Gustavo Restrepo	18
22	Clemencia Holguín	18
23	Marruecos y Molinos	18
24	León de Greiff	19
25	Fanny Mikey	19



5.5.4. CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS Y LAS DOCENTES PARTICIPANTES

En el ejercicio de socialización de las experiencias que vienen desarrollando los y las docentes participantes realizada en la sesión Nr. 3 del co-laboratorio “Genealogías docentes (2da parte) saberes y prácticas, se presentaron 21 experiencias con distintos énfasis de desarrollo y tendencias metodológicas que permitieron reconocer al grupo de docentes y al equipo del componente, como desde búsquedas personales, desde iniciativas promovidas por de la Secretaría de Educación y desde los lugares de práctica institucional: orientación, coordinación, áreas académicas; se pueden generar rupturas cotidianas, buscar alternativas , recrear escenarios, para aproximarse a la construcción de prácticas pedagógicas con perspectivas de género, enfoques de derechos y diferenciales.

Con el fin de visualizar como se desarrollan estos enfoques en las instituciones educativas, se propuso nuclearlos a la luz de las categorías conceptuales que orientan el estudio y la construcción de la herramienta pedagógica para la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos. A continuación se relacionan las experiencias socializadas:

LOCALIDAD	INSTITUCIÓN	DOCENTES	EXPERIENCIAS
PERSPECTIVA DE GÉNERO			
Suba	Prado Veraniego	Ana Mercedes Díaz Blanco (Orientadora)	“Con respeto y con amor todo en la vida es mejor”
	DILE Localidad de suba	Magnolia Agudelo Velásquez	Red de Equidad de Género

LOCALIDAD	INSTITUCIÓN	DOCENTES	EXPERIENCIAS
PERSPECTIVA DE GÉNERO			
Ciudad Bolívar	León de Greiff	Marlén Cuestas Cifuentes Área: Humanidades	Pensádonos como otros y otras
ENFOQUE DE DERECHOS			
Usaquén	Agustín Fernández	Carolina Cárdenas Alvarado- Márquez Arévalo Área: Ciencias Sociales	A crecer con derechos
San Cristóbal	José Joaquín Castro Martínez	Jhon Fredy Sánchez Mójica Área :Ciencias Sociales	Proyecto Prometeo- derechos humanos tarea y práctica-responsable de todos y todas
Usme	Eduardo Umaña Mendoza	Víctor Ángel Sastoque Espinosa Área: Ciencias sociales	Especie Umaña en Acción
Rafael Uribe	Uribe Clemencia Holguín de Urdaneta	Alfredo Centeno –Área: Ciencias sociales Sonia Gutiérrez Área (Ciencias Naturales y Química)- Directora de curso	Fronteras tras fronteras...Derechos sin Fronteras
Fontibón	Colegio Villemar el Carmen	Heidy Nathalia Poveda Rubio	Tejiendo vida y cultura
ENFOQUE DDIFERENCIAL			
Usme	Estanislao Zuleta	Clara Patricia Guzmán Área: Química coordinadora Primaria	Cultivarte: “Sembramos Memoria y Cultivamos identidad
Rafael Uribe	Uribe Gustavo Restrepo	Claudia Laiton Aula diferencial	Discapacidad “El Circo de las Mariposas”

LOCALIDAD	INSTITUCIÓN	DOCENTES	EXPERIENCIAS
PERSPECTIVA DE GÉNERO			
Kennedy	Manuel Cepeda Vargas	Diana Patricia Abril Coordinadora Área: Humanidades	Diseño de una estrategia de gestión escolar en educación básica media para el manejo de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas transitorias en la Institución.
Ciudad Bolívar	Fanny Mikey	Wilson Guiza Coordinador	Una Organización que posibilita una genuina experiencia académica, respetando la diferencia.
Mártires	Agustín Nieto Caballero	Nelly Mosquera Meneses Herminia Sánchez Navarrete- Pedagogía infantil	Proyecto con indígenas: Embera-Chamy-Katios
Suba	Simón Bolívar	Ruth Zambrano Área: Educación Física	Proyecto discapacidad: Leo, escribo y hablo con mi cuerpo
Mártires	Nueva Delhi	Blanca Cecilia Zuluaga García Programa Volver a la escuela	Descubriendo el mundo con el amor de Dios
OTRAS TENDENCIAS : Multicultural , democracia, convivencia , sexualidad			
Suba	Virginia Gutiérrez de pineda	Hernán Felipe Montealegre Carrasco Área: Ciencias sociales	Formando mentalidades abiertas a la cultura universal
Rafael Uribe	Uribe Marruecos y Molinos-	Miguel Ángel Barriga Talero Área: Ciencias Naturales y Ambientales	Sembrando Con-vivencias-experiencia con agricultura urbana -Jornada Nocturna
Suba	La Toscana Lisboa	Gladys Elvira Murcia Paiba-Orientadora	Por una Corporalidad Libre de Sujeciones
Bosa	El Porvenir	Henry Alonso Manrique Gutiérrez Área: educación religiosa/Jefe de área.	Construyendo Identidad y Democracia

LOCALIDAD	INSTITUCIÓN	DOCENTES	EXPERIENCIAS
PERSPECTIVA DE GÉNERO			
Kennedy	Jairo Niño	Aníbal Lucia Platero Borda Coordinadora de convivencia	Prácticas vivenciales en la escuela contemporánea
Usme	Virrey José Solís	Francia Salazar Área : ciencias Sociales	Yo soy si tú eres...

En consonancia con el mapa de actores y actrices y el perfilamiento de las instituciones educativas, participaron docentes, coordinadores/as de disciplina, de primaria y de convivencia, orientadores/as y directores/as de curso, entre los 23 y 58 años de edad, lo cual permitió una diversidad de miradas generacionales y apreciaciones en relación a las prácticas pedagógicas, trabajan con todos los grados académicos, las jornadas de la mañana, tarde y noche. De igual forma, los y las docentes conformaron un grupo representativo de distintas áreas disciplinarias, como Humanidades, Química y Ciencias, Educación física, Ciencias Sociales, Idiomas, Educación Religiosa, Educación artística, Educación especial, entre otros. Las experiencias se inscriben en algunas de las propuestas que implementa la Dirección de inclusión e integración de poblaciones DIIP (Volver a la escuela , Atención de escolares en condición de discapacidad, herramientas pedagógicas para la integración de los derechos humanos en los currículos escolares, prácticas pedagógicas de educación intercultural).

El grupo de docentes y el equipo del componente, reconocen la existencia de la diversidad de experiencias, con estrategias metodológicas innovadoras para el abordaje de los temas, lo cuales enriquecieron la mirada que tenían, las posibilidades y las limitaciones de este tipo de experiencias a nivel personal e institucional. Para la obtención de información se aplicó un instrumento con las siguientes variables: Nombre del o la docente, Colegio, Localidad, Nombre de la experiencia, justificación, objetivos, población que trabaja, metodología, recursos.

Para la caracterización de la práctica pedagógica de estas experiencias se utilizan las siguientes categorías, que dan cuenta de aspectos relacionados con : ¿desde dónde surgen?, los sentidos y apuestas de los y las docentes, principios orientadores para esa práctica pedagógica, los enfoques metodológicos, las trayectorias de estas prácticas en las instituciones.

¿Desde donde surgen? Las experiencias se inscriben en la evidencia que tienen las instituciones a través de diagnósticos sobre el maltrato a las mujeres, niñas; la complejidad de las realidades institucionales relacionadas con (embarazo adolescente, violencias de género, hostigamiento, deserción escolar, bajo rendimiento académico, población víctima del conflicto armado, el desplazamiento, problemáticas de consumo y abuso de SPA, conflictos convivenciales entre culturas urbanas, minorías, generacionales, ,entre otras) por intereses y motivaciones personales o institucionales.

Sentidos y apuestas de los y las docentes: Las experiencias tiene distintos sentidos, formas de abordaje y expectativas por parte de y las docentes tales como :Implementar

proyectos con perspectiva de género por medio de estrategias pedagógicas basadas en la ética y los valores, las experiencias que se pueden brindar en el aula para generar mejores posibilidades de pensarse y vivir en un contexto diverso, la transformación de las prácticas androcéntricas, generizadas, la deconstrucción de las relaciones de poder –saber que reproducen el modelo patriarcal hacia prácticas desde el reconocimiento de la otredad, la construcción de relaciones equitativas, sin discriminación, exclusión y maltrato en la comunidad educativa, potenciar procesos de resiliencia en poblaciones vulnerables y en situación de desplazamiento, poder ver la práctica desde otras perspectivas, reflexionar y movilizar desde sí mismos y desde sí mismas la práctica docente- Ruptura de paradigmas y agenciamientos de otras prácticas.

Principios orientadores para la práctica pedagógica: Aunque las prácticas pedagógicas de las instituciones están en el marco de los postulados planteados en los PEI, cada experiencia tiene su marca personal, corresponde a los énfasis que le imprimen los y las docentes; sin embargo se visualizan unos principios que direccionan la práctica, por ejemplo en el proyecto de derechos “Sin cuerpo no hay derechos”, “No hay derechos sin los otros/as”, “Los derechos se viven no se aprenden”, el reconocimiento de que los estudiantes y docentes son sujetos y sujetas de sus propias transformaciones y las transformaciones de la realidades donde viven, promover otras visiones de la educación basadas en la equidad y la igualdad de género, Intervenir más ante las situaciones de inequidad y discriminaciones que se presentan en las instituciones educativas, mejorar las imágenes, los lenguajes de exclusión que se usan y legitiman en la práctica pedagógica, la de-construcción de los imaginarios del ser hombres y mujeres, de- construcción de los roles naturalizados y re construcción de roles alternos, Construir formas metodológicas desde “la corporalidad” para abordar los diferentes temas.

Los enfoques metodológicos: las prácticas pedagógicas se inscriben en los enfoques constructivistas participativos y reflexivos que facilitan el aprendizaje significativo y colaborativo; algunas experiencias se proponen desde la investigación de corte cualitativo cuantitativo utilizando la etnografía, las cartografías sociales, la observación participante, otras desde la investigación-acción “ reconocida como “... una forma de entender la enseñanza, no solo de investigar sobre ella. La investigación –acción supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Conlleva entender el oficio docente, integrado a la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa. Los problemas guían la acción, pero lo fundamental en la investigación –acción es la exploración reflexiva que el profesional hace sobre su práctica”²²⁰

En la mayoría de las experiencias se encuentra un énfasis amplio y significativo interesante en el abordaje de la corporalidad y las subjetividades, utilizan lenguajes simbólicos, metafóricos, lúdicos, artísticos y creativos; el cine foro, las jornadas, el teatro, los encuentros que rompen la estructura cotidiana, pareciera como si el abordaje de estos temas requiriera de un “currículo paralelo” lo cual implica docentes con sensibilidad por este tipo de estrategias e instituciones flexibles abiertas al cambio.

Es interesante observar la nominación de las experiencias, y las actividades desde nombres evocadores como por ejemplo Varias caras de la misma moneda”, “Aventurate por Colombia” “Cundinamarchando”, “Prohibido ser sabio”, “El festival de la preguntas bobas” (la curiosidad, madre de las ciencias), “El valor pedagógico de las copialinas”, “El arte de pellizcar la lengua”, “Conversando con el abuelo”, “Los gritos de la cotidianidad”, “En el cementerio las tumbas hablan” “Las plazas de mercado narran las costumbres”, . Por una Corporalidad Libre de Sujeciones, el circo de las mariposas” , entre otros; esto es muy significativo en el contexto de una práctica regulada y controlada, lo que deja ver algunos niveles de autonomía y creatividad.

Trayectorias²²¹ de la práctica pedagógica en las instituciones: Los y la docentes que forman parte de esta experiencia tienen una trayectoria importante en procesos de sensibilización, formación, y reflexión sobre estos temas y que en su accionar permean las lógicas institucionales e inciden en las prácticas pedagógicas; en algunas instituciones los procesos son liderados por exalumnos y exalumnas (experiencia Colegio Clemencia Holguín).

Las experiencias en general han requerido de tiempo (3 a 5 años) , para su desarrollo y apropiación, algunas instituciones cuentan con “querientes” de estos procesos; por la calidad de la información obtenida se infiere que los y las docentes participantes han realizado procesos de formación y sensibilización que les permiten apropiarse de los temas, innovar metodológicamente, creer en lo que hacen para crear condiciones pedagógicas para su desarrollo cotidiano. Existe un consenso que la implementación de este tipo de proyectos tiene muchas resistencias entre docentes, tensiones entre docentes y áreas administrativas, falta de conciencia sobre la importancia de un trabajo en la escuela desde la perspectiva de género, el enfoque de derecho y diferencial; algunas experiencias se desarrollan en contra vía de las políticas institucionales, no cuentan con el apoyo administrativo; como limitaciones también evidencian la falta de recursos, la disponibilidad y dedicación.

Desde esa perspectiva en el colaboratorio se ponen en diálogo los saberes, las prácticas docentes con los enfoques conceptuales y metodológicos propuestos, para de esta manera construir colectivamente la herramienta que posibilite la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y d derechos en las prácticas pedagogías de otros y otras docentes en otra instituciones educativas.


5.5.5. POBLACIÓN ATENDIDA POR LOS DOCENTES- COLEGIOS A TRAVÉS DEL CO-LABORATORIO

En la tabla que se presenta a continuación se detalla la población reportada con la que se trabajó a través de este proceso en los colegios. En un anexo temático adicional se presentan las tablas de población diligenciadas por los y las docentes coninvestigadoras.²²²

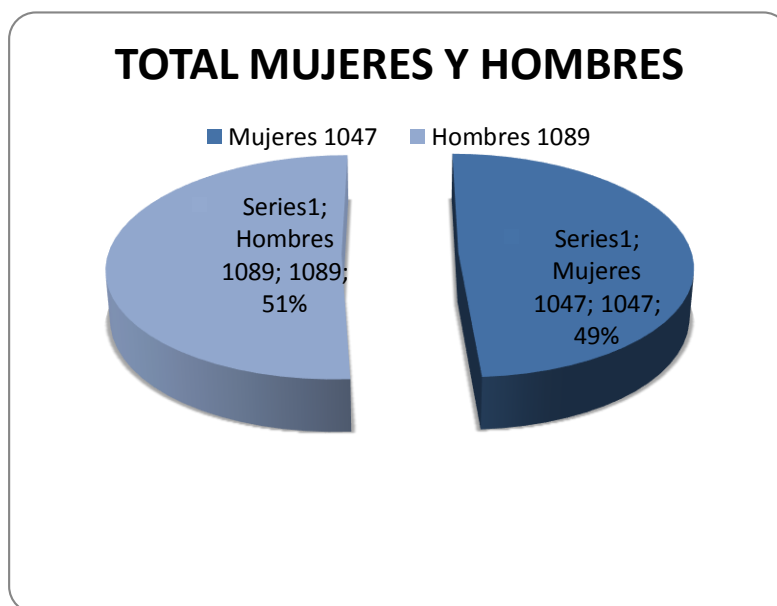
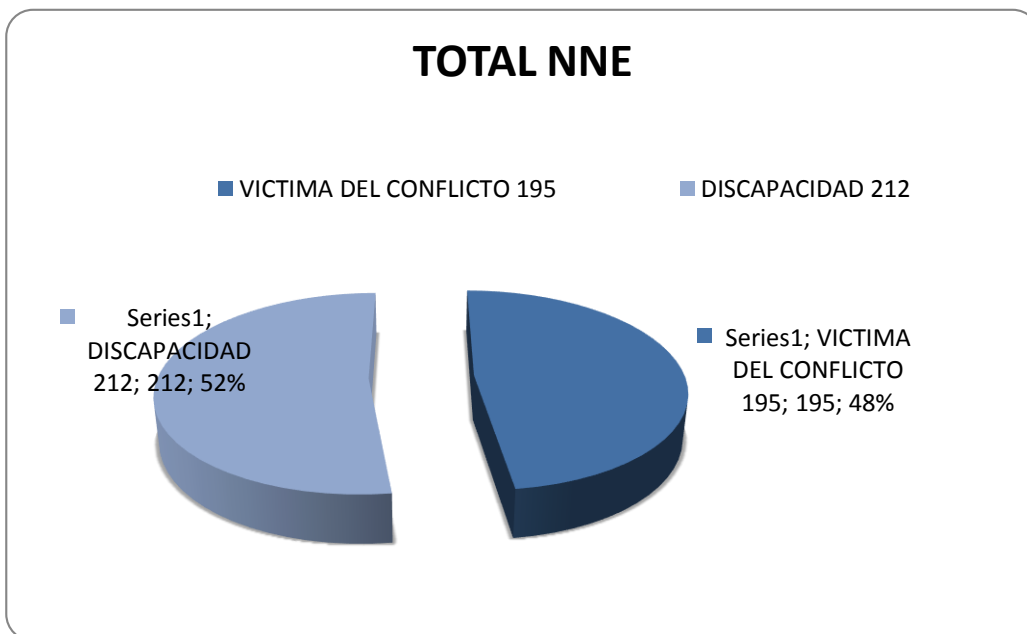
²²¹ Se refiere a la manera como los y las docentes han impulsado estos temas en las instituciones educativas , las posibilidades y limitaciones que se encuentran en lo cotidiano para el desarrollo de prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque de derechos y diferencial.

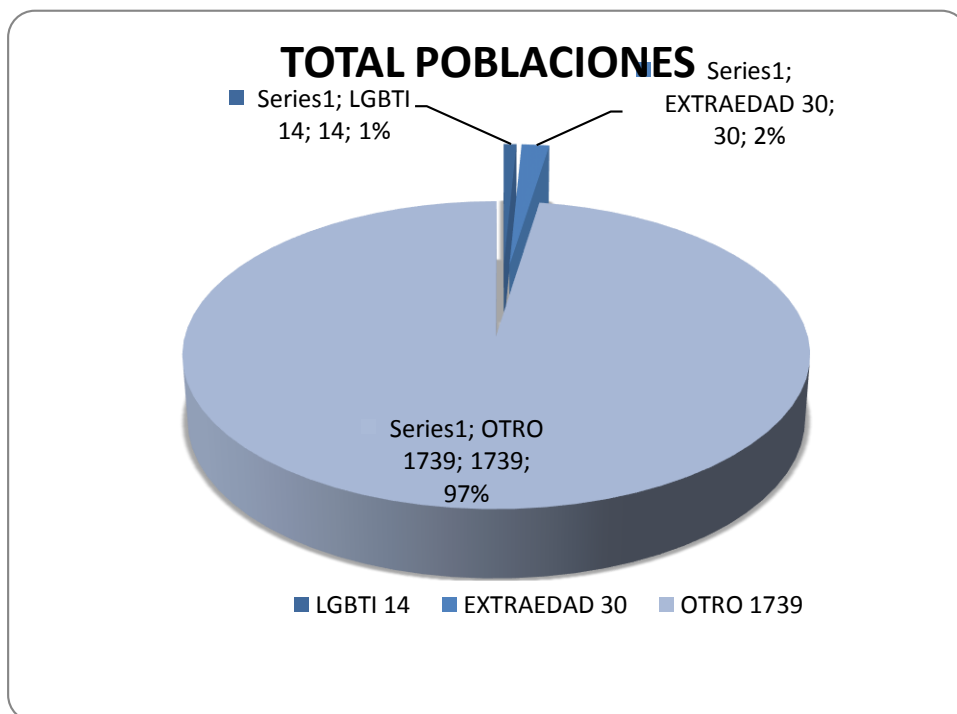
²²²Ver anexo temático: Poblaciones colegios
Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

Calculado a partir de información proporcionada por 15 docentes, lo que representa la mitad del grupo, en la tabla que se presenta a continuación, se pueden observar las poblaciones a las cuales se atendió a través del trabajo de Co- investigación desarrollado en sus colegios: Afrocolombianos, indígenas, víctima del conflicto, discapacidad y talento excepcional, así como LGBTI y extra edad. En la categoría de otros reportaron predominantemente a niños y niñas que no correspondieron a ninguna de las poblaciones antes mencionadas.

 PROYECTO 888 ENFOQUE DIFERENCIAL TRANSVERSALIZACIÓN DE LA IGUALDAD DE GÉNERO *										
MATRIZ DE CONSOLIDACIÓN - POBLACIÓN BENEFICIADA						TRIMESTRE: ABRIL- MAYO-JUNIO		AÑO: 2013		
POBLACIÓN	PRIM. INFANCIA 0 a 5	INFANCIA 6 a 13	ADOLESCEN. 14 a 17	JUVEN TUD 18 a 26	ADULTOS 27 a 59	ADULTO O MAYOR 60 en adelante	M	H	I	TOTAL
AFROCOLOMBIANOS	12	68	52	6	0	0	81	56	0	137
INDÍGENAS	8	108	27	0	0	0	75	68	0	143
ROM	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
RAIZAL	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL ETNIAS	20	176	79	6	0	0	156	124	0	280
VICTIMA DEL CONFLICTO	10	161	90	2	2	0	97	98	0	195
DISCAPACIDAD	2	152	55	3	0	0	105	107	0	212
TALENTO EXCEPCIONAL	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL NNE	12	313	145	5	2	0	202	205	0	407
LGBTI	0	0	10	3	1	0	2	12	0	14
EXTRAEDAD	6	129	211	33	0	0	167	216	0	30

OTRO	2	733	762	0	0	0	878	86 1	0	173 9
TOTAL POBLACIONES	8	862	983	36	1	0	1047	10 89	0	178 3





5.6. Resultados del co-laboratorio

El Co-laboratorio fue planteado como la estrategia metodológica desarrollada durante 7 sesiones (del 20 de abril al 1 de junio de 2013), que dio inicio con la conformación de un equipo de docentes con una gran riqueza y multiplicidad de experiencias, que enfrentaron el reto de participar en el proceso asumiendo un rol de co-investigación, acudiendo a sus experiencias vitales y docentes cotidianas en el escenario educativo, con el fin de contribuir desde esta experiencia al estudio y diseño de la herramienta.

En el marco de la investigación-acción, el proceso de sistematización permitió la articulación permanente de ese ejercicio necesario “de ir de la teoría a la práctica y de la práctica a la teoría”, porque como plantea Freire “la práctica separada de la teoría es verbalismo inoperante; desvinculada de la teoría es activismo ciego”; en este sentido la sistematización se asume como un relato y metarelato de la acción pedagógica y sus procesos; en esta experiencia la entendemos como “...un proceso teórico y metodológico, que a partir del ordenamiento, reflexión crítica, evaluación, análisis e interpretación de la experiencia, pretende conceptualizar, construir conocimiento, y a través de su comunicación orientar

otras experiencias para mejorar las prácticas sociales²²³, y en este caso, contribuir a la construcción de las proyecciones a futuro de este trabajo a nivel Distrital y el diseño de la herramienta.

Para esto, de cada sesión se recogieron:

- Los acontecimientos y hechos significativos de cada uno de los momentos pedagógicos (Obertura, análisis y reflexión, construcción de conceptos y sentidos, recapitulación e interconexiones entre cada una de las sesiones.
- Los acercamientos, diálogos, preguntas fundentes a la luz de sus prácticas y comprensiones del tema de género, enfoque diferencial y de derechos.
- Las ideas fuerza generadoras de análisis, de aclaraciones conceptuales.
- Las experiencias, vivencias en torno a cada sesión y el trabajo de campo.
- Los análisis, aprendizajes y conclusiones generadas del proceso de socialización de las experiencias pedagógicas que desarrollan en las instituciones.
- Los debates, coincidencias y divergencias en torno al quehacer docente cara a los enfoques que se desarrollaron.
- La recolección del material gráfico y escrito durante cada una de las sesiones.
- Las vivencias individuales y colectivas que visibilizaran y reflejaran en la evaluación del proceso los acontecimientos y hechos significativos para su experiencia personal y profesional. Las evaluaciones cuantitativas y cualitativas.

El Co-laboratorio como espacio pedagógico para la construcción de nuevos saberes y subjetividades, aportó la posibilidad de explorar estrategias metodológicas, análisis cualitativos y sentidos posibles de la participación como un hecho dinámico y creativo de prácticas pedagógicas inclusivas y no sexistas, a partir de las experiencias de cada docente en sus particulares contextos educativos, pero también aspectos relevantes para considerar frente al planteamiento de una estrategia distrital:

1. La caracterización de las experiencias pedagógicas presentadas por los/as docentes en la sesión 3, en la cual se registraron 21 experiencias, inscritas en abordajes de género, enfoque diferencial de derechos y otro (convivencia), desde donde se concluye:
 - Existen maneras diversas y particulares para explicar, abordar la perspectiva de género el enfoque de derechos y diferencial en las prácticas pedagógicas regulares.
 - Se cuenta con una diversidad importante de metodologías, lúdicas creativas y recreadas por los/as docentes, con los siguientes énfasis: la utilización del arte expresado en la literatura, la música, el cine, el teatro, la pintura, lo lúdico: el uso del juego, las rondas, el movimiento, el ritmo, el trabajo desde lo corporal, la investigación.
 - El desarrollo de las experiencias esta mediado por determinantes relacionados con el contexto institucional, con la motivación y la personalidad de los /as docentes.
 - El desarrollo de las experiencias se inscriben desde el rol que tiene el docente en la institución: docente de un área del conocimiento, coordinador/ra, orientador/ra , director de curso

²²³Carvajal Burbano, Arizaldo. Teoría y práctica de la sistematización de experiencias. Cali: Universidad del Valle, 2004. Pág. 12. (sin fecha)

- Las experiencias tienen abordajes atomizados, se trabaja género, el enfoque diferencial, el de derechos, sin ninguna relación entre ellos. Fue interesante el ejercicio de identificar en que localidades se desarrolla cada enfoque y cuantos hombres y mujeres participan.

Las experiencias	Localidades	No. de hombres y mujeres
Perspectiva de género 2 experiencias	Suba –Ciudad Bolívar	3 mujeres
Enfoque de Derechos 8 experiencias	Usaquén, San Cristóbal –Usme Rafael Uribe , Suba	6 hombres 3 mujeres
Enfoque Diferencial 7 experiencias	Usme, Rafael Uribe Uribe, Kennedy, Ciudad Bolívar , Mártires, Suba Abordan temas como: Lecto-escritura para el programa de extra edad y discapacidad -Organizacional –Institucional -(2) investigaciones	6 mujeres 1 hombre
Otros –varios ²²⁴ 6 experiencias	Suba , Bosa, Kennedy, Usme	3 hombres y 3 mujeres

2. De acuerdo a los objetivos y justificación los proyectos propuestos, se infiere que existen distintas entradas para el desarrollo de estos abordajes, por ejemplo: embarazo adolescente, violencia, convivencia, multiculturalidad, entre otros. Lo “flexible” se concreta en las prácticas pedagógicas mismas, por su creativas innovadoras que los/as docentes desarrollan en el aula o en la institución.
3. Los imaginarios de los/as docentes frente al proceso de transversalización de género en el sector educativo (esto se exploró en una de la sesiones), donde se destacan algunos llamados de atención estructurales:
 - Se requiere una gobernabilidad diferente en las instituciones
 - Superar la segmentación de las aéreas del conocimiento
 - La revisión de los manuales de convivencia
 - Los vacíos conceptuales en relación con el tema.
 - Mejorar la formación de docentes en las universidades

²²⁴ En este grupo se inscribieron experiencias que trabajan lo pluricultural- (Formando mentalidades abiertas a la cultura universal), agricultura urbana , identidad y democracia, convivencia ,sexualidad

4. Frente a recomendaciones o aspectos que consideran deben tomarse en cuenta para la implementación de esta estrategia :

- Tener en cuenta los contextos institucionales cada institución educativa tiene lógicas particulares
- No imponer el proceso
- Hacerlo en principio con los/as docentes interesados para no generar resistencia y conflicto “no es un proceso obligado” debe tenerse sensibilidad para el trabajo en estos temas.
- Reconocer, validar y partir de las experiencias que se vienen desarrollando.
- Incentivar redes de experiencias, de investigación, de grupos de docentes investigadores/ras.
- Realizar y promover eventos, encuentros, foros
- Impulsar los procesos de sistematización de las experiencias

Finalmente, es importante destacar en este proceso, la enorme riqueza de aprendizajes subjetivos del ser docente, la exploración de trayectorias vitales, la intersubjetividad, las posibilidades lúdicas, expresivas, creativas exploradas que cada participante y el grupo en su conjunto aportó a fin de desarrollar miradas contextualizadas e integrales de las realidades educativas y las formas de hacer de los y las docentes en cada contexto. Lo cual permite hacer una propuesta de acción Distrital contextualizada en la cual enmarcar la herramienta producto de este proceso.

5.6.1. APORTES FRENTE A UNA RUTA DE ACCIÓN DISTRITAL PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO, EL ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Durante la sesión 5 se abrió un espacio para soñar el desarrollo de una ruta de acción distrital para la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas una estrategia Distrital:

Colegio

Local

Distrital

Colegio	Local	Distrital
<ul style="list-style-type: none"> •Aprovechar los espacios institucionales en los que se pueda impactar a un gran número de integrantes de la comunidad •Incluir en las acciones emprendidas a toda la comunidad •Empoderamiento de los estudiantes •Autogobierno creer en los/as estudiantes •Convocar y sensibilizar a los/as directivas •El video institucional como estrategia pedagógica <p>La metodología experiencial (la presentación)</p> <ul style="list-style-type: none"> •Análisis de elementos culturales como las canciones •Articular las actividades que se transversalizan al interior y exterior del colegio •Proyectar una mesa de trabajo estudiantil como los lápices en rebeldía •En el colegio Clemencia Holguín Urdaneta existe una problemática grande de estudiantes violentos, empoderarlos sería espectacular. •Canciones, video experiencias , la música de los mismos estudiantes puede contener temáticas que apoyan las acciones pedagógicas y reflexiones sobre el enfoque de género, derechos y diferencial •Talleres de género, diversidad y derechos •Video en el aula como una estrategia y oportunidad creativa y reflexiva •Voluntad e interés de los directivos (Suba)²²⁵ •Recursos en la institución educativa (suba) •Niveles de reflexión y debate con los estudiantes sobre la temáticas utilizando experiencias significativas (Usme) •Herramientas tecnológica en el aula de clase Mauricio •Ejercicio de seducción •Liderazgo estudiantil en jóvenes y niños (Ciudad Bolívar y Kennedy – autogobierno <p>Análisis intercultural del género –Interseccionalidad</p> <ul style="list-style-type: none"> •Conceptualización- lenguajes propios <p>Trabajo en equipo (aéreas, directivos, jornadas, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> •Implementar en currículos •Aprovechar manifestaciones culturales •Empoderar a estudiantes •Compartir experiencias •Diálogos interdisciplinarios •Continuar y garantizar sostenibilidad de las propuestas es clave <p>Ejercicios realizados sean y sirvan de “planeación “ a otros y otras</p> <p>Necesidad del contacto directo con los/as estudiantes , trabajar esa potencialidad que tienen</p> <ul style="list-style-type: none"> •Propiciar espacios de reconocimiento y de intercambio 	<ul style="list-style-type: none"> •Encuentros entre colegios <p>Fortalecimiento de la red de género con enfoque de derechos y diferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> •Ampliar el proceso a escala comunitaria •Equipos de docentes con intencionalidades comunes, a través del trabajo solidario •Reconocimiento ,apoyo y fortalecimiento de los liderazgos estudiantiles •Dialogo de saberes interinstitucionales •Enfoques comunitarios •Dialogo de saberes interinstitucionales <p>Taller “el derecho a ser diferentes”</p> <p>Experiencias compartidas desde la SED</p> <ul style="list-style-type: none"> •Visibilizar el quehacer pedagógico de las instituciones en la localidad •Se pueden preparar campañas a nivel local, donde en todos los colegios realicen actividades y envíen experiencias de retroalimentación •Fortalecer redes locales de intercambio de experiencias pedagógicas con videos •Voluntad de líderes a nivel del DILE (Suba) •Uso de actividades específicas •Trabajos interinstitucionales – articulaciones •Sensibilización a nivel de colegios •Crear una bibliografía, videos, materiales por localidades •Proponer para los foros o actividades trabajar con los DILES •Haciendo el trabajo de sensibilización en todos los colegios •El hecho de contar con Directoras de Cadel se hace que se trabaje articuladamente (suba) Redes locales de género (Suba) •Usar el video como estrategia para desarrollar una temática (Mauricio) •Encuentros interinstitucionales cobre el tema •Adelantar intercambios entre colegios y estudiantes-docentes de la localidad. •Multiplicar y socializar esta experiencia a nivel local 	<ul style="list-style-type: none"> •Dar directriz en el trabajo investigativo y pedagógico con perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos. • Este taller a nivel de localidades •Intercambiar experiencias exitosas basadas en la música de los estudiantes , donde se promueva la reflexión en torno a los contenidos, imágenes y antecedentes de producción •Ampliar las oportunidades de capacitación y divulgación de programas en torno al video como herramienta pedagógica •Voluntad e interés de los líderes Distritales (suba) •Que sean políticas para aplicar en colegios •Redes •Sacar un material didáctico , pedagógico •Uso de tecnología –Tics en páginas distritales , TV, radio •Visibilización de las temáticas en todos los estamentos •Realizar eventos donde se expongan todas estas experiencias para animar a otros y otras a realizarlos en aula. •Socializar las experiencias aquí reflejadas y construidas a nivel distrital. •Que el Distrito manejo los tiempos, que de los espacios, la logística para que los docentes de las diferentes localidades dialoguen sobre sus experiencias y sus aportes a la labor docentes que ayuda a consolidar la transversalización de género a nivel de todo Bogotá y que trascienda por qué no al País. •Trabajo con directivos docentes (coordinadores y rectores/ras) con relación a perspectiva de género y

²²⁵ En todos los casos la localidad, el colegio , en paréntesis significa que se toma como referencia
 Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
 Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
 Tel.: 4296760
 www.idep.edu.co
 Info: Línea 195

Colegio	Local	Distrital
<p>entre los/as estudiantes del colegio</p> <ul style="list-style-type: none"> •Involucrar al rector/ras y entes de gobernabilidad •Utilizar la música en género urbano como un recurso para educar •Presentación de trabajos individuales , como están trabajando en sus aulas la inclusión •Sensibilización como primer acercamiento al ser (sujeto) al cuerpo como territorio de vida y de relaciones (biodanza , abrazoterapia) •Roles de discriminación como ejercicio de visibilización y empatía (Suba) •Imaginario a través de la música , es potente la iniciativa de explorar y transversalizar los enfoques a través del lenguaje cotidiano de la música y de las voces de los jóvenes (Usme) •Repotencializan la capacidad creativa de jóvenes (del conflicto a la resolución de conflictos) (Ciudad bolívar – Kennedy- trabajo de coordinador/ra) •Intercambio de saberes , es una forma bellísima de acercarse al otro /a y compartir, sensibiliza frente al deshacer prejuicios (Emberas) (Col. Agustín Nieto Caballero) •Propuestas didácticas : Mandalas , taller experiencial , implementación de análisis de canciones •Discusiones estudiantiles •Didáctica con literatura , manualidades •Observación de la propia práctica , lenguaje expresión corporal •Talleres de sensibilización de forma experiencial con estudiantes •Empoderar a los estudiantes para que desde ellos se “jalonen” los procesos; pero bajo la condición que se haga desde los intereses desarrollados por los propios estudiantes. •Apoyo para involucrar a la comunidad y padres /madres fue importante la intervención de la DILE (suba) •Estar consciente de la evolución y el cambio de la sociedad para romper y construir una nueva sociedad. •Es importante contar con lo que piensan los estudiantes. •Ser medible los factores a los que en cada momento hay que mejorar •Apoyo de coordinadores /ras •Descubrimiento de lo que se encuentra y se cuenta en la institución. valora el potencial humano –estudiantil •Trabajo de inclusión de niños/as indígenas , trabajo de la huerta escolar ,la elaboración construcción del trabajo manual 	<ul style="list-style-type: none"> •Dar capacitación a rectores/ras en torno al tema •Promover redes locales que posibiliten espacios de participación como estrategias en el orden convivencial. •Socializar los trabajos y los resultados que salen de los docentes de los diferentes colegios de la localidad , do cómo han sido sus experiencias para ayude a consolidar la transversalización de género •Red de género. Interesante , más allá de le deseo personal de Magnolia (DILE) , poder viabilizar espacios locales para la transversalización con los diferentes estamentos (Suba) •Mirada horizontal amplia que permite que desde sus posiciones de poder viabilicen el empoderamiento de los estudiantes (coordinador/ra) Encuentro de jóvenes intercambio de experiencias “Lápices en rebeldía” •Interesante la relación sentir-pensar-expresar en al apuesta por la enseñanza –aprendizaje de la lectura-escritura y oralidad ¿ Cómo desde allí aprender a leer y escribir otro mundo en equidad de género , diferencial y de derechos - (Col. Tabora) El relato y la narrativa como forma de deconstruir imaginarios de género y de sociedad , es una forma casi radical de involucrarse con una nueva mitras de mundo (Col. León de Greif) Clase de religión. Una buena forma de transversalizar en temas y discursos que han dejado tantos arraigos como la religión •Trabajo intercolegial e interlocal •Posibilitar tiempos y espacios para apoyar encuentros tanto de estudiantes , docentes y directivos en donde se socialicen avances y desarrollos en torno a la transversalización de género y enfoque de derechos y diferencial 	<p>enfoque de derechos y diferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> •A través de la política distrital, apoyar las iniciativas de los colegios. Pero antes de lanzar la política se deben iniciar los procesos al interior de los colegios.

5.6.2. APORTES FRENTE A LA HERRAMIENTA PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO, EL ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Adicionalmente, en el marco de la sexta y séptima sesión, se facilitó un espacio para recoger los aportes e ideas de las y los docentes frente al y el diseño de una herramienta.

- **Un soporte virtual.** Debe privilegiarse el uso de un ambiente virtual que posibilite incluir herramientas didácticas que den un ejemplo de cómo dictar una clase desde el enfoque de derechos, el enfoque diferencial y de género (clase de matemáticas, música, ciencias sociales, etc.).
- **Sentidos de la experiencia virtual.** La herramienta debe combinar lo virtual con lo vivencial, propiciando encuentros, talleres o seminarios entre docentes, que permitan una experiencia de incorporación de una práctica pedagógica incluyente a partir de la exploración desde la experiencia vivida (tomando como referente lo experimentado durante el proceso desarrollado en el Co-laboratorio).
- **Accesibilidad y sencillez-** Deberá ser de carácter virtual y ser accesible a personas que no cuentan con habilidades tecnológicas y/o ir acompañada de tutoriales o cursos de inducción que faciliten su uso. Ser accesible a personas con necesidades educativas especiales.
- **Conectividad e interacción,** La herramienta debe facilitar el desarrollo de seminarios, conferencias o chats virtuales con docentes, que expongan prácticas y experiencias pedagógicas regulares incluyentes. tanto a nivel local y nacional como con otros países, y ser promocionada y actualizada a través de Facebook y twitter.
- **Generadora de actividades periódicas.** Puede generar ejercicios mensuales virtuales que busquen modificar prácticas y discursos, como por ejemplo construir un PEI o el Manual de Convivencia con enfoque diferencial, enfoque de derechos y enfoque de género.
- **Recursos y oportunidades.** Contener bancos de información sobre becas, procesos de formación, experiencias o prácticas pedagógicas, y distintos documentos y materiales relacionados con prácticas pedagógicas incluyentes.
- **Ambientes virtuales de interacción institucional.** Crear redes de ambientes virtuales dinámicos entre docentes, orientadores y orientadoras, rectores y rectoras, y estudiantes para el intercambio de experiencias.
- **Carácter lúdico.** Evitar que las y los docentes la perciban como un trabajo o carga adicional. Debe fundamentarse en la lógica del juego como elemento detonador de aprendizajes significativos.

5.6.3. LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ARTICULADAS A LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EL ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS.

En este apartado se presentan los proyectos teórico -prácticos que fueron desarrollados a la luz de la experiencia y las comprensiones logradas en el laboratorio y que se ubican en la herramienta en la sección de recursos experiencias y convergencias . Los proyectos en general evidencian que los y las docentes lograron apropiarse de los conceptos, resignificaron el sentido y el valor de un trabajo interdisciplinario, exploraron un trabajo más allá de la institucionalidad. A continuación se presenta un resumen global de las experiencias finales:

INSTITUCIÓN	LOCALIDAD	DOCENTE		TIPO DE PROYECTO
República Bolivariana de Venezuela	Mártires	Belkis Briceño	Gimena Ruiz	Fomentar la lectura y elaboración de historias sociales no sexistas modalidad aula regular aula exclusiva
Clemencia Holguin de Urdaneta	Rafael Uribe Uribe	Alfredo Cárdenas	Centeno Gutierrez	Estereotipos Femenino y Masculino a partir del sembrado, cuidado y mantenimiento de planta ornamentales
Colegio Estanislao Zuleta	Usme	Clara Guzmán	Patricia Yorlady	Imaginarios de género que muestran roles de masculinidad y feminidad a partir de la música.
Colegio el Virrey José Solís		Francia Salazar		
Colegio Eduardo Umaña		Víctor Sastoque	Ángel	
Colegio Manuel Cepeda Vargas	kennedy	Diana Abril		Imaginarios, concepciones y prácticas institucionales, relacionadas con la perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos
IED El Porvenir	Bosa	Henry Manrique Gutierrez	Alonso	Rol Ministerial de la mujer dentro de la iglesia católica con miras a crear conciencia crítica en los estudiantes y conocer el papel que la mujer ha desempeñado dentro de esta religión
José Joaquín Castro Martínez	San Cristóbal	John Sánchez	Fredy Mojica	Propiciar espacios de sensibilización e inclusión desde los derechos humanos y el tema de la religión con un enfoque de género
Jairo Anibal Niño	kennedy	Lucia Borda	Platero	La escuela como territorio de confluencia de sentimientos, experiencias e idearios .

IED León de Greiff	Ciudad Bolívar	Marlen Cifuentes	Cuestas	Proyecto lectura , producción de cuentos con visión de equidad de género .
Agustín Fernández	Usaquen	-Carolina Alvarado - Rudol Márquez Arévalo		Fortalecer el proyecto que vienen desarrollando “A crecer con derechos”
IED Simón Bolívar	Suba	-Ruth Zambrano -Gladys Murcia Paiba -Ana Mercedes Díaz Blanco -Hernán Felipe Montealegre -Magnolia Agudelo Velásquez	Isabel Pardo Elvira	Reconocimiento de la diferencia como principio generador de una convivencia sana
Colegio La Toscana				
Colegio Prado Veraniego				
Colegio Virginia Gutiérrez de Pineda				
Dile 11 de suba				
Antonio Nariño	Engativa	-Sonia Monroy	Andrea	Sistema sexo género en prácticas de educación física poli-ful-sal para niñas y adolescentes.
Luis López de Mesa	Bosa	Mauricio Pineda		Prácticas de sororidad al interior de la clase de danzas.
Fanny Mickey	Ciudad Bolívar	Wilson Guiza		Propiciar procesos de apropiación y reivindicación estudiantil, a partir del intercambio de sentires y pareceres de los y las estudiantes, teniendo en cuenta sus propias experiencias y perspectivas, desde la gestión directiva.
Heladia Mejía	Barrios Unidos	Ragnhild Guevara		Construir estrategias que permitan lograr una convivencia armónica que incluya el respeto por las otras personas, incluyendo aspectos como raza, sexo, religión, diferencia cultural, discapacidad, etc

Nueva Dely	Mártires	Blanca Zuluaga	Cecilia	Procesos de inclusión Concientizar a los niños de la importancia del respeto y la aceptación de las personas, sin exclusión de la raza, genero, Cultura, dificultades, físicas, identidad sexual. Siendo una cadena de formadores, en la tolerancia.	
Colegio Gustavo Restrepo	Rafael Uribe Uribe	Claudia Laiton		Integrar varias áreas del conocimiento en una unidad pedagógica con la propuesta multinivel del enfoque diferencial para lograr desarrollar competencias en las dimensiones cognitiva y socioafectiva.	
Marruecos Molinos	y Rafael Uribe Uribe	Miguel Barriga Talero	Ángel	Evidenciar el papel de la mujer en el desarrollo de la Ciencia, en particular de la Química.	
Tabora	Engativa	Liliana Abril	Salgado	Diferencias de género en expresión escrita de emociones	
Agustín Caballero	Nieto	Mártires	Nelly Meneses Herminia Sánchez Navarrete	Mosquera Sánchez	Proyecto: “yo, tú, él, ella, nosotros, nosotras, ellos y ellas, unidos a través del intercambio de saber y el rescate de identidad cultural”

Las propuestas que se concretaron al final del proceso con perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos fueron trabajados en diferentes modalidades de intervención : por áreas, intercolegios, interlocales, inter-áreas disciplinares ; algunas experiencias abordaron el trabajo con la comunidad educativa(directivos, docentes padres, madres). Algunas consolidaron y comprendieron el sentido de la interseccionalidad en las prácticas.

Se dio un proceso efectivo de transformación de lo cotidiano desde las experiencias vividas en el co-laboratorio, en algunos casos se encontraron desarrollos conceptuales bien fundamentados y propositivos, fruto no sólo de la utilización de los materiales entregados, sino de la consulta y análisis de otra bibliografía y recursos considerados útiles para sustentar lo propuesto; en algunos casos se llegó incluso a proponer nuevos materiales electrónicos que serán incluidos en el centro de recursos de la herramienta virtual. *(Sesión No. 7 del Co-laboratorio realizada el 1 de Junio de 2013)*

Cada experiencia aportaría a otros y otras docentes e instituciones, herramientas conceptuales, metodológicas, reflexiones y resultados sobre formas concretas de incluir la perspectiva de derechos, el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas.

5.6.4. CONSTRUCCIÓN DE CONCEPTOS Y SENTIDOS

A partir del análisis de los resultados del proceso de Co-laboratorio se identificaron algunos elementos que se constituyen en principios orientadores, no sólo para la herramienta, sino aún más, para el ejercicio de transversalización de género que se adelanta en el Sector Educación, en lo relativo a prácticas pedagógicas, a partir de los aportes realizados por los y las docentes, entre los que destacan:

- La necesidad de una armonización entre las políticas de inclusión y equidad de género en la educación y las realidades institucionales.
- Tomar en consideración los contextos institucionales y las lógicas particulares de cada comunidad educativa, realidad territorial, etc.
- Superar la segmentación de las áreas del conocimiento.
- Promover espacios de formación a distintos niveles, que permitan salvar los vacíos conceptuales de los que adolecen las y los docentes a nivel distrital frente a la perspectiva de género y su inclusión en las prácticas pedagógicas.
- Evitar la posición de imponer un proceso de transversalización por mandato, por norma, “porque toca”, como lo manifestaron las y los docentes en tono coloquial.
- Explorar una aproximación desde “la seducción”, desde el reconocimiento y la reconfiguración de lo que ya se hace, ampliando sentidos, proponiendo escenarios, comenzando con quienes manifiestan interés, explorando alternativas “pedagógicas” en el acto mismo de sensibilizar a las y los docentes, evitando generar desinterés, resistencia o conflicto.
- Una apuesta por la pedagogización de las prácticas para la transversalización de género, y sensibilización sobre esta apuesta pedagógica a los equipos humanos, que animen la transversalización en el sector educación en las siguientes fases del proceso.
- Incentivar la creación de encuentros, foros, redes de experiencias, de investigación, de grupos de docentes investigadores e investigadoras, promoviendo procesos de sistematización de experiencias.

5.6.5. CARTA COMPROMISO COLEGIOS

A fin de formalizar el compromiso institucional con la continuidad de este proceso se remitieron cartas para las y los rectores de los 27 colegios que participaron en el Co-laboratorio, suscritas por la directora del IDEP y por la directora de colegios de la SED, para agradecer los aportes de los docentes adscritos a sus instituciones al convenio, informándoles de los avances en el proceso de transversalización de género a nivel Distrital e invitándoles a firmar una carta compromiso con apoyar, promover y facilitar en el colegio a su cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del plan de transversalización de género en el Sector Educación. De esta manera también se pretende sustentar foralmente el trabajo realizado en mínimo 20 colegios como se puntualiza en el proyecto del

convenio en que este componente y sus productos se inscriben. A continuación se enlistan los nombres de los 20 colegios²²⁶.

- 1-Compromiso Colegio Simón Bolívar - Suba
- 2-Compromiso Colegio Antonio Nariño - Engativá
- 3-Compromiso Colegio Clemencia Holguín -Rafael Uribe
- 4-Compromiso Colegio León de Greiff- Ciudad Bolívar
- 5-Compromiso Colegio Tabora- Engativá
- 6-Compromiso Colegio Estanislao Zuleta- Usme
- 7 Compromiso Colegio Gustavo Restrepo - Rafael Uribe Uribe
- 8-Compromiso Colegio Jairo Aníbal Niño- Kennedy
- 9-Compromiso Colegio República de Venezuela- Mártires
- 10-Compromiso Colegio Prado Veraniego-Suba
- 11-Compromiso Colegio- Eduardo Umaña Mendoza -Usme
- 12-Compromiso Colegio El Porvenir - Bosa
- 13- Compromiso Colegio José Joaquín Castro- San Cristóbal
- 14- Compromiso Colegio Villemar del Carmen- Fontibón
- 15 - Compromiso colegio Virrey Solís- Usme
- 16- Compromiso Colegio Virginia Gutiérrez- Suba
- 18- Compromiso Colegio Fanny Mickey- Ciudad Bolívar
- 19- Compromiso Colegio Agustín Fernández Usaquén
- 20- Trabajo de campo en Colegio Heladia Mejía y 1 Listado Asistencia taller Heladia Mejía

5.7. HERRAMIENTA VIRTUAL PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO, LOS ENFOQUES DIFERENCIAL Y DE DERECHOS, EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS: DES-PLIEGUES DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA VIRTUAL PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO, LOS ENFOQUES DIFERENCIAL Y DE DERECHOS, EN LAS

INTRODUCCIÓN

La presente herramienta virtual surge como resultado de un trabajo coordinado con docentes de instituciones educativas distritales durante el primer semestre de 2013, en el marco de un proceso participativo para el diseño de un estudio que permita la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y el enfoque de derechos en las prácticas pedagógicas regulares²²⁷.

La construcción del marco metodológico, que toma como base los principios de la investigación-acción, consistió en un Co-laboratorio diseñado desde tres lugares pedagógicos: investigación, formación y creación; que buscaban propiciar el trabajo co-investigativo de 30 docentes en 27 instituciones educativas distritales, quienes desarrollaron una tarea analítica, reflexiva, deconstructiva y creativa en 27 colegios del Distrito, en torno a la propia construcción subjetiva, las prácticas pedagógicas cotidianas, y la

²²⁶ Cartas compromiso 20 colegios ver Anexo con digitalización de las 20 cartas.

²²⁷Componente III, Convenio 3198 De 2012 SED– IDEP, Transversalización de Género en el sector educación.

exploración de las condiciones, relaciones y ambientes facilitadores para la transformación de dichas prácticas, comprometiéndose con la inclusión educativa y la equidad de género.

De este trabajo investigativo, formativo y creativo surge la presente herramienta²²⁸, que se plantea como una manera de asumir la labor de transformar las prácticas pedagógicas regulares desde tres enfoques: perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos. Por lo tanto, el instrumento no es unívoco, sino que se propone como una apertura y provocación para que cada docente continúe revisando, enriqueciendo y re-creando las propias prácticas, considerando el estilo de cada quien para ejercerlas, y los retos que plantea cada contexto y cada comunidad educativa.

La herramienta está dirigida a maestros y maestras del Distrito; su diseño técnico y estético brinda posibilidades reales para promover una implementación efectiva. Por otro lado, ofrece recursos didácticos e interactivos para el trabajo de aula, la coordinación y orientación escolar e incluso recursos de apoyo para rectores y rectoras, que buscan animar la incorporación de este tipo de miradas en la totalidad de la comunidad educativa.

5.7.1. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

El objetivo que articula la construcción de esta herramienta es promover la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y enfoque de derechos en las prácticas pedagógicas, y propende por los siguientes principios orientadores:

- Las y los docentes son autoras, autores y sujetos de saber y de experiencia.
- La inclusión y la equidad de género no consisten solamente en reproducir un modelo pedagógico flexible, sino en incorporar la flexibilidad como un valor constitutivo de la subjetividad y la práctica docente.
- La potencia pedagógica y transformadora de la diferencia es un valor pedagógico fundamental en el aula y en la comunidad educativa.
- La institución escolar y el aula son escenarios que despliegan relaciones verticales de poder y saber, donde el género se expresa en interseccionalidad con otros sistemas de saber/poder; por tanto, esta herramienta reconoce este como un principio articulador tanto en la apuesta pedagógica como en los contenidos.
- El diseño de la herramienta está pensado para que los y las docentes puedan utilizarla de manera individual, aplicándola a sus prácticas pedagógicas regulares (al interior del aula), o de manera colectiva en ejercicios con estudiantes o pares a nivel de institucional.
- La necesidad e importancia de explorar medios alternativos de formación.
- La transformación de las relaciones de poder y saber estudiante –docente, implica un reto que dé apertura al diálogo entre las propias prácticas, incluidas las pedagógicas.

²²⁸Ruíz, Armando. “Elementos conceptuales y metodológicos para la integración de los derechos humanos en los currículos escolares”, “Ruta Metodológica para la integración de los derechos humanos en los currículos escolares”. Secretaría de Educación Distrital, Bogotá.

5.7.2 CONCEPTUALIZACIÓN ESTÉTICA DE LA PÁGINA: UNA MANO –ÁRBOL



La mano fue un elemento abordado en el proceso del Co-laboratorio como un recurso didáctico y simbólico para adentrarse en la construcción subjetiva a partir de diversos sistemas de poder-saber inscritos en la construcción subjetiva. A través del sentido simbólico de la mano, se exploraron experiencias que marcaron la construcción subjetiva a lo largo del ciclo de vida, representando en cada dedo una de esas etapas.

Las manos, se dijo en el proceso de Co-laboratorio: “son el punto de encuentro con el otro, porque es a través de ellas que se establecen vínculos con las otras personas, con lo que damos y recibimos. La mano nos recuerda también la forma en que vamos comprendiendo lo que es ser hombre o mujer, pues el género y los sentidos que a este se adscriben se aprehenden de forma relacional, en el encuentro con el otro, a partir de cómo el otro me reconoce, o cómo lo reconozco como hombre o mujer, y lo que eso significa para la relación en un momento histórico determinado”.

También expresa los vínculos, en tanto relaciones de poder y saber y en tanto vasos comunicantes con otros universos de sentidos. Una mano evoca la piel, el cuerpo, la experiencia cotidiana. La mano también tiene que ver con esas manos que dan los otros, que ayudan o que reciben, sostienen o detienen, que frenan, limitan.

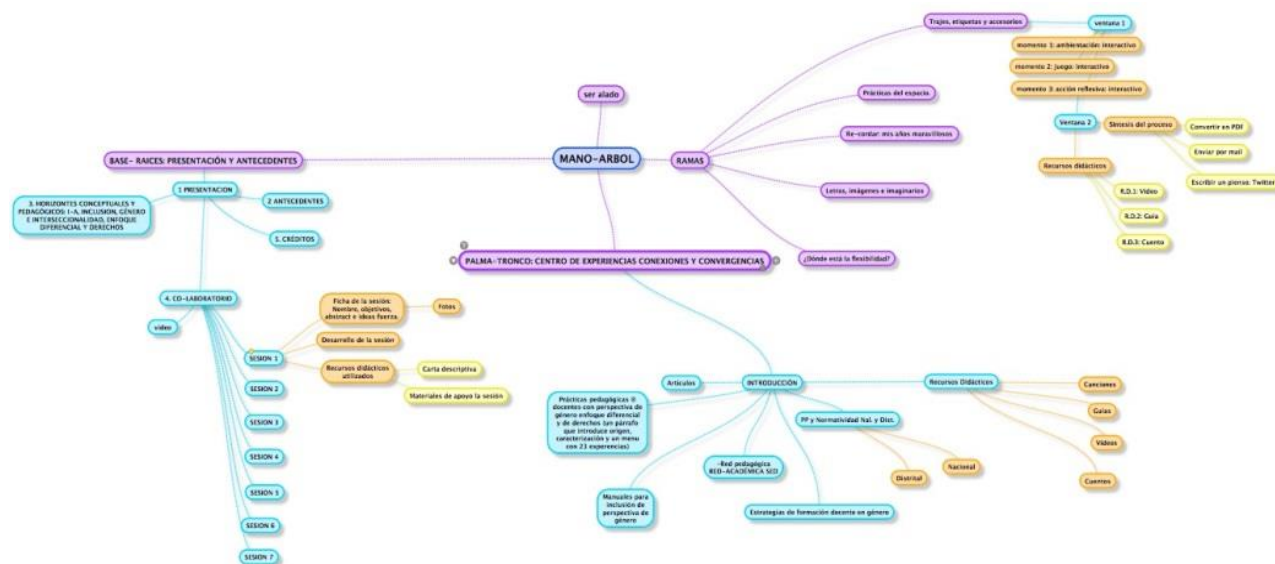
Las manos representan el hacer y los modos de hacer, es decir, las prácticas cotidianas que constituyen el hacer, en este caso en el escenario educativo, en el aula (De Certeau, 1999). Las prácticas pedagógicas, por tanto, se ven representadas por esta mano con contenidos múltiples que se despliegan en las prácticas pedagógicas, en los haceres y los sentidos, en las relaciones, en las formas de habitar el espacio desde el género, la raza-etnicidad, clase, sexualidad, cuerpos y capacidades inscritas en la construcción subjetiva.

En su expresión de árbol, la mano representa en el sentido más amplio, la vida y el vínculo con la realidad subterránea, terrena y celeste, pasado, presente y futuro; origen, ser y hacer, correspondiendo respectivamente a las raíces-base de la mano, tronco- centro de la mano y copa-dedos. Finalmente, la herramienta cumple con el sentido social de democratizar el saber producido por los/as docentes y la posibilidad de conectar, dar, recibir y compartir.

Los colores utilizados, son el espectro de colores del logo de la Bogotá Humana, que expresan en el sentido más claro la apuesta Distrital por la inclusión y la eliminación de la segregación.

5.7.3. MANO-ÁRBOL DE NAVEGACIÓN

229



El “home” tiene tres ámbitos espaciales: el del origen, el de los recursos y el de los dedos- ramas y que es habitado por un ser alado cuyo nombre es “Didáctica”.

²²⁹ Al final se incluye como anexo.

HOME

Imagen Institucional (logos SED e IDEP)

Imagen de una mano árbol con un espiral de fondo (cada dedo lleva a una sección de la herramienta)

1 Base- Raíces de la mano-árbol:

- Presentación
 - Antecedentes
 - Co-laboratorio
 - Créditos

2 Centro de la mano-tronco:

- Centro de recursos

Dedos de la Mano:

3. Dedo meñique -Primer pliegue:
Imaginarios y representaciones.
4. Dedo anular- Segundo pliegue:
Prácticas del espacio escolar.
5. Dedo corazón- Tercer pliegue:
Recorderis de mi ser docente.
6. Dedo índice- Cuarto pliegue: leyendo entre líneas: textos e imágenes.
7. Dedo pulgar- Quinto pliegue:
Los sentidos de la inclusión

8. Ser Alado.

5.7.4. SER ALADO: “DIDÁCTICA”

“Didáctica” es un ser alado que juega un rol de guía y acompañamiento dentro de la página. Con su vuelo, y a partir de los lugares en donde se detiene, va activando mensajes que orientan a quien navegue en la página sobre sus posibles rutas.

Aparece en el aire del lado izquierdo de la pantalla: “Bienvenido y bienvenida a este espacio de exploración, imaginación, creación de posibilidades y prácticas pedagógicas, incluyentes, democráticas y equitativas”.

Cuándo se para en la base raíz: “Te invito a explorar el origen de este espacio, qué, significa un “Co-laboratorio” y las personas e instituciones que participaron en su creación”.

Cuando se para en la palma –tronco:

“Explora el lugar de los saberes, las prácticas pedagógicas y los encuentros docentes que te invitan a transitar por caminos posibles en tu quehacer docente desde los perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos”.

Cuando se para en la copa de los dedos:

“¿Te gustaría explorar cinco pliegues de la experiencia docente?”

Cuando se para en el meñique:

“¿Cómo es una persona feliz?”

Cuando se para en el dedo anular:

“¿Cómo habitas tu colegio?”

Cuando se para en el dedo corazón:

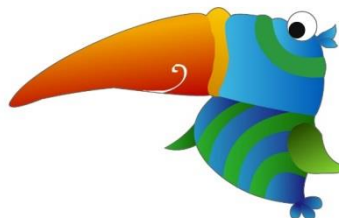
¿Quieres recordar tus “años maravillosos”?

Dedo índice:

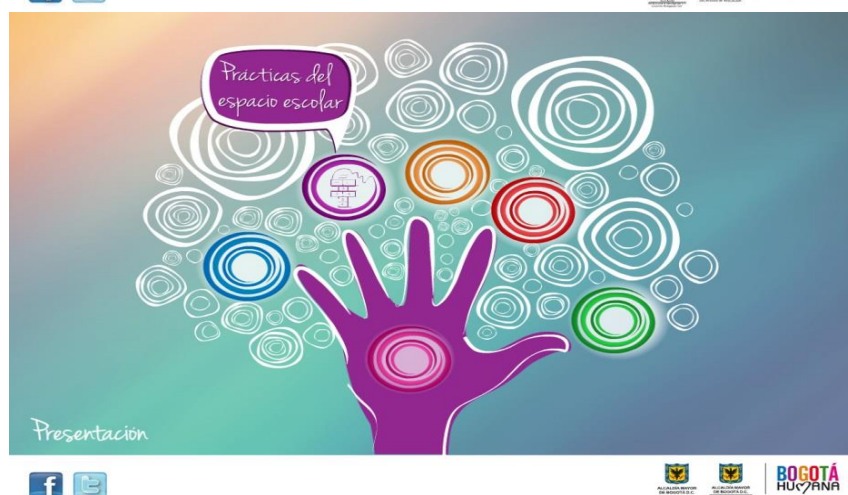
¿Quieres leer entre líneas textos e imágenes?

Dedo pulgar:

¿Cuáles son los sentidos de la inclusión?



5.7.5. ROLLOVER SOBRE LOS DEDOS





5.7.6. CONTENIDOS: BASE, CENTRO, DEDOS.

5.7.6.1. BASE- RAÍCES DE LA MANO-ÁRBOL: PRESENTACIÓN²³⁰

La presente herramienta virtual surge como resultado de un trabajo coordinado con docentes de instituciones educativas distritales durante el primer semestre de 2013, en el marco de un proceso participativo para el diseño de un estudio que permita la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y el enfoque de derechos en las prácticas pedagógicas regulares¹.

La construcción del marco metodológico, que toma como base los principios de la investigación- acción, consistió en un Co-laboratorio diseñado desde tres lugares pedagógicos: investigación, formación y creación; que buscaban propiciar el trabajo co-investigativo de 30 docentes en 27 instituciones educativas distritales, quienes desarrollaron una tarea analítica, reflexiva, deconstructiva y creativa, en torno a la propia construcción subjetiva, las prácticas pedagógicas cotidianas, y la exploración de las condiciones, relaciones y ambientes facilitadores para la transformación de dichas prácticas, comprometiéndose con la inclusión educativa y la equidad de género.

De este trabajo investigativo, formativo y creativo surge la presente herramienta¹, que se plantea como una manera de asumir la labor de transformar las prácticas pedagógicas regulares desde tres enfoques: perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos. Por lo tanto, el instrumento no es unívoco, sino que se propone como una apertura y provocación para que cada docente continúe revisando, enriqueciendo y re-creando las propias prácticas, considerando el estilo de cada quien para ejercerlas, y los retos que plantea cada contexto y cada comunidad educativa.

La herramienta diseñada está dirigida a maestros y maestras del Distrito; su diseño técnico y estético brinda posibilidades reales para promover una implementación efectiva. Por otro lado, ofrece recursos didácticos e interactivos para el trabajo de aula, la labor de coordinación escolar, la orientación escolar e incluso recursos de apoyo para rectores y rectoras, que buscan animar la incorporación de este tipo de miradas en la totalidad de la comunidad educativa.

En este apartado se hace una presentación de la página a partir del siguiente texto:

Dentro de esta ventana se encuentra un menú de 3 entradas:

- **Antecedentes**
- **Proceso Co-laboratorio**
- **Créditos**

En los **antecedentes** se ubica la herramienta como resultado de varios momentos, considerados durante la preparación de la ruta para el diseño de un estudio, formulado de manera participativa, con docentes para la inclusión de la perspectiva de género y el enfoque diferencial y el enfoque de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, como producto III del convenio de transversalización de género en el sector educación SED-IDEP.

²³⁰Para ver los contenidos específicos de la presentación, base-raíces de la mano ir al Anexo: herramienta - contenidos base de la mano-raíces

El Co-laboratorio se detalla en este apartado en tanto dispositivo metodológico, construido desde un enfoque de investigación-acción para constituirse como un espacio pedagógico de formación-investigación- creación, donde los y las docentes en su rol de co-investigación aportaron sus experiencias, saberes y sentidos a la labor de incluir la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares.

A través de la exploración de saberes, poderes y prácticas de género desde una mirada interseccional con los sistemas de poder y saber relativos a la raza-etnia, clase, sexualidades, capacidades y cuerpos otros; se revisaron el quehacer pedagógico y los vínculos, relaciones y constituciones subjetivas que se gestan en el escenario educativo y que alimentan esta herramienta.

Cada sesión se presenta en este apartado partiendo de una ficha técnica por sesión, con su menú respectivo:

- Desarrollo de la sesión
- Carta descriptiva
- Materiales de apoyo
- Fotos

Finalmente, en el apartado de créditos se detallan las instancias y personas que contribuyeron a la producción de esta herramienta.

5.7.6.2. CENTRO DE LA MANO-TRONCO: CENTRO DE RECURSOS, EXPERIENCIAS Y CONVERGENCIAS

En este espacio se encuentra organizada una gran diversidad de materiales de apoyo para la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares.

Los recursos audiovisuales y escritos compilados en este espacio, invitan a reconstruir, reinventar y generar cambios en la cultura escolar; a transformar imaginarios y prácticas encaminadas a propender por hacer efectivo el derecho a una educación de calidad e incluyente, en condiciones de equidad y dignidad.

Este CENTRO DE RECURSOS, EXPERIENCIAS y CONVERGENCIAS contiene, tanto publicaciones especializadas de tipo académico y normativo de carácter local, nacional e internacional, guías y material didáctico, como diversos materiales desarrollados por docentes del distrito, que convergen desde distintos enfoques y miradas hacia la erradicación de la discriminación, desigualdad y exclusión en el sistema educativo a través de experiencias y prácticas de aula concretas.

Los materiales que hacen parte del CENTRO DE RECURSOS, EXPERIENCIAS Y CONVERGENCIAS, fueron el resultado de una búsqueda bibliográfica exhaustiva de materiales, así como de aportes del equipo de la Dirección de Inclusión y Poblaciones, del equipo de género de la SED, del equipo del convenio, de las y los docentes que participaron en el Co-laboratorio, y en general de actores y actoras que en distintos momentos fueron claves para el desarrollo del trabajo del equipo del Componente III del convenio.

En el proceso de selección y organización del material, se priorizó la consecución de instrumentos

digitales, susceptibles de ser descargados y consultados directamente, para permitir ser compartidos fácilmente entre colegas y estudiantes; y a la vez se incluye un listado de textos que se pueden adquirir en librerías o bibliotecas.

Estas bases de datos presentan la información básica del documento o material audiovisual e indican la localización física del mismo, de tal manera que las personas que consultan la herramienta virtual pueden acceder al material directamente o encontrar la ruta para su localización. Si se cuenta con la autorización autoral y las condiciones técnicas, se puede descargar la versión digital de los materiales.

Como estructura general, el CENTRO DE RECURSOS, EXPERIENCIAS Y CONVERGENCIAS tiene los siguientes apartados:

1. **Género, subjetividad y derechos:** El Centro de Recursos cuenta con bibliografía suficiente para aquellas personas que quieran adentrarse o profundizar en la conceptualización de la categoría de género y su relación con la subjetividad y los Derechos Humanos.
2. **Lineamientos, Políticas y Normas:** Recoge las directrices y políticas desarrolladas para la garantía del derecho a una educación en condiciones de igualdad y dignidad.

2.1 Inclusión

2.1.1 Nivel Local

2.1.2 Nivel Nacional

2.1.3 Nivel Internacional

2.2 Educación

3. **Educación y pedagogía para la equidad de género y la inclusión:** Contiene material referente a educación y pedagogía desde la perspectiva de género y la interseccionalidad, documentos producidos por autoras y autores principalmente latinoamericanos que, en el marco de la transversalización del enfoque incluyente, proporcionan herramientas conceptuales y metodológicas para su incorporación.

3.1 Investigaciones

3.2 Manuales, guías y metodologías

3.3 Prácticas pedagógicas y de formación

3.4 Transversalización de género en la educación

3.5 Estrategias contra homofobia y Bullying en España

3.6 Discapacidad

3.7 Sexualidad

4. **Recursos Didácticos:** incluye cuentos, música y videos, entre otros, que proponen transformaciones desde un lenguaje incluyente, visual y sonoro, que propenda por una comunicación y cultura libres de sexismo, discriminación y exclusión.

4.1 Cuentos

4.2 Videos y películas

4.3 Música

4.4 Lenguaje Incluyente

4.5 Maletín sexualidad –Andalucía

4.6 Radio

5. **Modalidades pedagógicas para la inclusión de la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones, DIIP de la SED:** Este apartado integra los modelos, herramientas y estrategias para la inclusión desarrollados por la Dirección de Inclusión de la Secretaría de Educación del Distrito.

5.1 Modelos

5.1.1 Aulas Hospitalarias

5.1.2 Discapacidad

5.2 Herramientas

5.2.1 Derechos Humanos

5.2.2 Orientación Sexualidad

5.3 Estrategias

5.3.1 Prevención y atención a hostigamiento

5.3.2 Cátedra de Estudios Afrocolombianos

5.3.3 Intervención en situaciones críticas

6. **Prácticas pedagógicas docentes, con perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos en el distrito:** alberga material escrito y audiovisual producido por docentes del distrito durante el Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos, desarrollado del 20 de abril a 1 de junio de 2013, en el marco del Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP.

6.1 Localidades

6.2 Colegios

6.3 Docentes

7. **Guías para trabajo en aula:** contiene las guías de trabajo elaboradas por las integrantes del Componente III para el trabajo de campo desarrollado por las y los docentes participantes en el Co-laboratorio. Este material puede ser trabajado e implementado en los distintos escenarios escolares.
8. **Redes para docentes:** en este apartado se presentan páginas de Internet en donde además de encontrar información respecto a educación, pedagogía e inclusión, se encuentran redes a través de las cuales se pueden intercambiar saberes y conocimientos respecto al quehacer docente.
9. **Bibliografía:** reúne listados de documentación que en su mayoría no se encuentra en la Web, referente a género, educación y co-educación, entre otros, que puede encontrarse en bibliotecas o librerías.

5.7.6.3. DEDOS-PLIEGUES DE LA MANO-ÁRBOL: DES-PLIEGUES DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

LUGARES DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Los temas de cada dedo comparten una secuencia metodológica cerrada afín, es decir que es intencionalmente direccionada, por lo que obedece a un objetivo previamente fijado, y a unos ejes de trabajo:



- **AMBIENTACION ESCÉNICA:** Este espacio es la entrada al pliegue, el lugar de la evocación, de la conexión entre las imágenes y los contenidos temáticos. El ambiente sensorial pone en diálogo los recuerdos, las trayectorias de vida, las posibilidades estéticas, lúdicas y creativas de los y las docentes; este ambiente apuesta por establecer una configuración estimulante que posibilite otras formas espaciales para recrear el quehacer cotidiano en el aula de clase.

- **ACCIÓN PEDAGÓGICA:** Consiste es un dispositivo creativo, lúdico e interactivo que promueve la problematización de situaciones relativas al pliegue abordado. A través de la ambientación estética se propone la personalización y apropiación del espacio virtual, explorando la capacidad de imaginar, crear, reflexionar y conceptualizar. Esta actividad es la que da sentido a la herramienta; en su accionar pone a dialogar las dimensiones del aprender-enseñar relacionadas con el pensar, el sentir, actuar y el comunicar, que en su conjunto generan aprendizajes significativos y la socialización de otras formas posibles de la práctica docente.
- **PRODUCCIÓN - EL CO-LABORATORIO VIRTUAL:** Es un lugar donde se sintetizan los procesos de Investigación–acción desarrollados en la acción pedagógica. La producción de saberes cotidianos se genera a través de la reconfiguración de cada uno de los pliegues centrales de la experiencia pedagógica, el ser y el hacer docente. Este espacio co-laborativo lleva a producir otras configuraciones, realidades, escenarios y maneras de hacer en la práctica pedagógica cotidiana, susceptibles de ser compartidas a través de las redes sociales que genera la herramienta.
- **HERRAMIENTAS:** Contiene los recursos metodológicos, conceptuales y técnicos utilizados en el proceso de co-investigación–formación y creación docente, así como los elementos aportados por los y las docentes en el proceso de Co-laboratorio.
- **PROLIFERACIONES:** Los productos resultantes del trabajo con docentes convergen en la herramienta y generan puntos de encuentro virtual y lugares de intersección o interacción (Facebook y twitter).

La siguiente tabla resume los nombres y contenidos de cada dedo – pliegue.²³¹

Dedo	Nombre	Contenido
Dedo meñique	Imaginarios y representaciones	Este dedo explora las representaciones socio-culturales que constituyen a hombres y mujeres, y sus interrelaciones con la raza, la clase, la etnia y la sexualidad, entre otros aspectos.
Dedo anular	Prácticas del espacio escolar	En este pliegue se exploran las prácticas del espacio educativo desde las huellas que da la memoria y el conocimiento, observando las formas y precepciones del uso del espacio a través del análisis de las relaciones de poder, control, subordinación, resistencia y transformación.
Dedo corazón	Re-cordis de mi ser Docente	Evocar la memoria del ser docente y redescubrir de qué manera la experiencia vivida como estudiante, constituye y puede ser reivindicada o re significada a través de las prácticas docentes.
Dedo índice	Leyendo entre líneas: Textos e imágenes	Explorar el sexismo y la exclusión oculta entre las líneas de los textos e imágenes escolares a través de actividades lúdicas interactivas.
Dedo pulgar	Los sentidos de la inclusión	Explorar representaciones discriminatorias por género, raza, clase, sexualidades, cuerpos y capacidades otras, en materiales de áreas del conocimiento, materiales institucionales y recursos pedagógicos habituales.

5.7.7. CRITERIOS DE DISEÑO

²³¹Para ver los contenidos y estructura específica de cada dedo, acudir a el anexo temático: Contenidos de la herramienta :

Dedos

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B

Tel.: 4296760

www.idep.edu.co

Info: Línea 195

- Equipo integral de trabajo conformado por: programador@s, diseñador@s, (de ambientes virtuales e impresos), editores de impresos y de material audiovisual y un/una creativ@ que desarrolle el concepto estético del sitio.
- Accesibilidad: fluidez en la navegación, peso, amabilidad del ambiente.
- Compatibilidad con los lenguajes de los servidores de SED (Red Académica).
- Herramienta que contiene imágenes, animación, sonido, hipertextualidad e interactividad.
- Entrega de manual de administración y gestión de contenidos (si se aprueba la RED y el aula virtual).

5.8. VALIDACIÓN DE LA HERRAMIENTA Y RECOLECCIÓN DE APORTES PARA LA RUTA DE ACCIÓN A PROPONER POR EL COMPONENTE.232

OBJETIVOS:

- Presentar a docentes participantes del proceso de co-laboratorio y funcionarios/as de Secretaria de Educación –DIIP, la herramienta virtual que se diseñó para la implementación de prácticas pedagógicas regulares con perspectiva de género enfoque diferencial y de derechos.
- Validar de manera individual y colectiva el diseño, la estructura conceptual y metodológica de la herramienta y de esta manera conocer las apreciaciones y recomendaciones generales frente la ruta de acción propuesta por el componente III.

METODOLOGIA:

Se realiza la validación utilizando un cuestionario de preguntas abiertas explorando los siguientes aspectos: Diseño, ejes temáticos, la apuesta metodológica, recomendaciones puntuales para la herramienta en sí misma y para su implementación a nivel Distrital.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Se realiza la presentación y validación de la herramienta con tres grupos: un grupo de la SED, donde participaron 17 profesionales de la DIIP, dos grupos correspondiente al grupo de docentes participantes en el co-laboratorio en dos (2) sesiones, uno en la mañana de 10:00 a 12:00 p.m. y otro en la tarde de 4:00 a 6:00 p.m. , con una participación de 14 docentes.

RESULTADOS

En términos generales la herramienta tuvo una aceptación óptima. Se exploraron aspectos como el diseño, los contenidos, la estructura, la propuesta pedagógica y didáctica.

Se motivó a las y los participantes de las sesiones a pensar el contexto en el que debe inscribirse esta herramienta como parte de una acción Distrital. Se solicita además identificar las proyecciones que consideran que la página puede tener en función del rol que tiene en el Distrito: funcionariado,

docentes, coordinadores, orientadores y orientadoras, etc. Frente a esto se cuenta con una gran cantidad de aportes y sugerencias que están reflejadas en la RUTA PEDAGÓGICA DISTRITAL PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y LOS ENFOQUES DIFERENCIAL Y DE DERECHOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.

ALGUNOS COMENTARIOS VERBALES DE LAS Y LOS PARTICIPANTES:

- Es una herramienta que permite jugar, se hagan sesiones en cada colegio y los docentes se matriculen para darla a conocer, personas voluntarias.
- Es importante que la Secretaria ejerza la presencia, que el colegio genere lineamientos, directrices, se debe pensar en adición de tiempos y hacer pilotajes.
- El proceso vivido los/las ha motivado a hacer cosas a utilizar materiales que se trabajaron en las sesiones (las pautas para el análisis del manual de convivencia) con experiencias interesantes, en el 20 de julio se propone trabajar las mujeres de la independencia , entre otras experiencias cotidianas.
- Redes de género, foro local, presentar en el foro, el video del proceso es muy sugerente, hacer co-laboratorios locales con las personas que estén interesados, la red es una vía política en términos de incidencia.
- Poder ubicar el centro de recursos que pueda ser alimentado. -Cada dos o tres años se actualice –utilizando algún mecanismo con el IDEP
- Hacerla toda sonora para personas sordas
- Los dedos no son iguales, pero son funcionales , tienen puntos de convergencia
- Para los sentidos de la inclusión, se propone tener en cuenta, además de los cinco sentidos, el vestibular (vestigio del instinto, intuitivo) y el propioceptivo; la audición no se hace con el oído , por vibración óptica (caso de niños/as especiales) ,para el caso del ejercicio en la herramienta lo vestibular haría referencia a ubicarte tú en tu rol , y lo propioceptivo : respeto por el cuerpo del otro/a, entender las relaciones , encontrar el lugar del de cada uno.
- La herramienta no es tan instrumental, no son ejercicios mecánicos, e s muy didáctica.
- Permite conocer lo que han hecho los y las docentes participantes, mirar las revoluciones en pequeño.

5.9. HAYAZGOS Y RECOMENDACIONES DEL PROCESO

1. La importancia de abordar la construcción subjetiva de género desde la interseccionalidad con la etnicidad, la clase, la sexualidad y las capacidades diferentes.

Los y las docentes logran desde la construcción subjetiva de su imagen íntima y personal evidenciar y reconocer, que en la historia de su socialización y en cada ciclo vital, hay marcapies e improntas de cada uno de estos sistemas de poder que han configurado su ser personal y como docentes y que cada una de estas categorías están interrelacionadas y no pueden comprenderse de manera aislada.

(...) explorar las formas en que el género está vinculado con la subjetivación, es decir con la manera de “irse haciendo”, trascendiendo la idea de que hay un sujeto acabado, para pensarlo como un proceso continuo de construcción personal, incluso: “cuando me pongo en tensión y le llevo la contraria [al género], también lo estoy haciendo desde lo contrario, lo estoy deshaciendo”. Es desde esta perspectiva que el género resulta una condición “fundante”, algo que debe ser asumido en cada instante de la vida de la mano del resto de condiciones, como la sexualidad, los afectos o las emociones, convirtiéndose en una dimensión compleja que está jugando con otras y no es estable, pues siempre se cuestiona a partir desde “mis otras identidades, de si soy indígena, afrodescendiente, etc. (Sesión No. 5 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

Todos esos sistemas se imbrican, se interconectan como una unidad y se expresan de manera diferente en cada persona, en este sentido es necesario lograr esa comprensión, para el ejercicio docente:

“un sistema no está separado del otro (...) el género tiene implícita la raza, las capacidades, la clase, etc., y se expresa de formas distintas de acuerdo con cada condición de relación”. (Sesión No. 1 del “Co-laboratorio realizada el sábado 21 de Abril de 2013).

“Reconocer las experiencias personales y de otros y otras, que presentan contextos particulares de raza-etnia, cuerpo, género, clase y sexualidad; posibilita relacionar las diferencias y valorarlas dentro del contexto, reconocer al otro como ser individual y su interconexión” (Sesión No. 1 del “Co-laboratorio realizada el sábado 21 de Abril de 2013).

“Somos constelaciones personales, reconocidas como aquello que nos habita, junto a sus marcas a través de la vida; también las posibilidades: cuando uno se hace consciente de conceptos como la clase o el género, estructura la forma de estar en el mundo, y se encuentran formas de modificarla, no sólo desde lo personal, sino en la experiencia de otros y otras, eso nos lleva a este espacio, a reevaluar qué significa ser maestro o maestra”. (Sesión No. 1 del “Co-laboratorio realizada el sábado 21 de Abril de 2013).

“cuando uno se hace consciente de conceptos como la clase o el género, la raza-etnia etc, estructura la forma de estar en el mundo, y se encuentran formas de modificarla, no sólo desde lo personal, sino en la experiencia de otros y otras, eso nos lleva en este espacio, a reevaluar qué significa ser maestro o maestra”.

2. La prevalencia de imaginarios en cada una de las categorías exploradas: género, raza-etnia, clase,

sexualidad

En el análisis individual y colectivo, realizado por los y las docentes se va evidenciando como están presentes en su configuración del ser hombre y mujer, los patrones patriarcales desde donde fueron socializados; entre los hallazgos más importantes se destacan los siguientes:

(...) aspectos como género o raza-etnia, etc., siempre están relacionados con el otro, la otra, al otro, a la otra es a quienes discriminan, yo estudié, yo no discrimino a nadie, esas cosas a mí no me dan, a todos los niños y niñas los trato por igual, etc., pero cuando hicimos el ejercicio desde nosotros mismos, nosotras mismas nos dimos cuenta de que durante todas las etapas de nuestra vida, hemos estado permeados por todos estos agentes y lo seguiremos estando por la cultura en la que nos encontramos, y debemos trabajar desde eso para buscar alternativas, herramientas que cambien la situación, pero desde elementos que provengan de nosotros, de nosotras, no del otro, de la otra; además, nosotros y nosotras, como docentes, somos demasiado rígidos (...)(Sesión No. 2 del Co-laboratorio realizada el 27 de Abril de 2013)

2.1 Imaginarios de género y estereotipos sexistas en su quehacer docente

“los juegos y los juguetes son muy significativos; los diferentes comportamientos y roles determinados en la infancia llegan a definir la función de lo que un niño o una niña pueden o no pueden jugar y esto determina imaginarios de la adultez: la niñez y la infancia son períodos significativos en la definición del concepto de género. (Sesión No. 2 del Co-laboratorio realizada el 27 de Abril de 2013)

- Los arquetipos hererosexuados de hombres y mujeres presentes en los y las docentes.
- Los imaginarios de ser hombres y mujeres aprendidos reproducidos y/o transformados de generación en generación.
- La comprensión de los niños y niñas desde los arquetipos heteronormativos y hegemónicos.
- Las imágenes sobre hombres y mujeres que provienen de la cultura patriarcal.

Imaginarios de clase en su quehacer docente

(...) relacionada con la labor docente y la lucha, no está determinada necesariamente por cuestiones de estrato, sino desde la lucha relacionada con mejores estados de la profesión. La cotidianidad es permisiva con distintas formas de discriminación, las escuelas, los roles de los docentes, lugares de origen, distintas segregaciones que se van acentuando y son evidentes en las escuelas y en la familia (Sesión No. 2 del Co-laboratorio realizada el 27 de Abril de 2013)

- El lugar de procedencia, donde estudia, donde vive determinan una condición social y por tanto una forma de relacionarse y vincularse.
- La escuela pública y privada juega un papel determinante en la construcción de la identidad de clase.
- La transición del campo a la ciudad crea condiciones de desigualdad, inferioridad.
- Las condiciones de clase social experimentadas en los momentos del ciclo vital, generan imprints

asociadas a la injusticia, la felicidad, el bienestar, los privilegios. (no se siente en la niñez, se visibiliza en la adolescencia).

- Estudiar es vivida como una condición de estatus y reconocimiento económico y social.
- La institución educativa favorece mecanismos de discriminación, entre los mismos docentes se generan distintos estratos”

2.2 Imaginarios de raza-etnia en su quehacer docente

(...) “existe una necesidad de hacer parte de un grupo, la familia, los vecinos, el barrio, de acuerdo no necesariamente alrededor de la raza-etnia, sino de afinidades. Las discriminaciones y diferencias son aprendidas desde el entorno familiar y la escuela, partiendo desde la apariencia física o la diversidad anatómica; a esto se suma el hecho de que la diversidad cultural y el arraigo están presentes desde la infancia” (Sesión No. 2 del Co-laboratorio realizada el 27 de Abril de 2013)

- La familia y la escuela crea preceptos, lenguajes visibles e invisibles, prejuicios estéticos, actitudinales que niegan la diferencia, desconoce la diversidad.
- La resistencia a una identidad étnica –racial a través de expresiones de la cultura.
- El lenguaje como creador de realidades de discriminación, homofobia.
- La segregación y discriminación como formas legítimas del convivir.

“En el ejercicio los y las docentes destacaron aprendizajes nuevos frente a las prácticas pedagógicas, como que las discriminaciones y los privilegios han permeado siempre el accionar docente, a pesar de que muchas veces no se reconoce” (Sesión No. 2 del Co-laboratorio realizada el 27 de Abril de 2013)

2.3 Imaginarios sobre Sexualidad en su quehacer docente

(...)la sexualidad conecta todo con todo, hecho que despertó muchísimo interés en la lectura de las siluetas; sabemos y vimos que las mujeres tienen muchísima más convergencias que los hombres, viendo las imágenes, esto se refleja tal vez en la cantidad, pero también en la calidad de las relaciones (...)(Sesión No. 2 del Co-laboratorio realizada el 27 de Abril de 2013)

“Los inicios de la sexualidad se dan en la adolescencia, mientras que las experiencias plenas se dan en la etapa de juventud. El noviazgo aparece en la adolescencia y se relaciona gráficamente, en las siluetas, con el corazón, es decir, en la mayoría de los casos se presenta un vínculo entre sexualidad y afectividad. El nacimiento de hijos, hijas marca el manejo de la sexualidad en la mujer” (Sesión No. 2 del Co-laboratorio realizada el 27 de Abril de 2013)

- La sexualidad mediada por preceptos morales-religiosos, vivida desde la culpa, la sumisión, la insatisfacción.
- El matrimonio como símbolo de estabilidad, realización y garantía del amor y los afectos como una tendencia femenina.
- La negación de la sexualidad infantil y la afirmación que se expresa y aparece a partir de la adolescencia.
- La sexualidad vivida y relacionada con los vínculos afectivos en las mujeres y desvinculada de los afectos y centrada en lo biológico en los hombres
- La maternidad como fin último de la femineidad, sacrificada , asociada a la familia heterosexual , que estructura la vida, las relaciones , el rol de madre, mujer, femenina y la paternidad inexistente.

- El noviazgo vivido como una experiencia determinante de la identidad de género y la identidad sexual.

La prevalencia de estos imaginarios, se convierte en un dato relevante, en la medida que requiere una mirada crítica sobre las relaciones que los y las docentes establecen con los y las estudiantes, los discursos, los contenidos, los lenguajes simbólicos implícitos y explícitos que emergen en los procesos comunicativos de la práctica pedagógica.

“Cuando uno descubre que la propia corporeidad es habitada por un universo, descubre el hecho de no ser una singularidad, sino una pluralidad, se puede inferir el valor pedagógico de este tipo de ejercicios que lleva a generar otras formas de interpretarse como docentes. (Sesión No. 2 del Co-laboratorio realizada el 27 de Abril de 2013)

“Establecer un vínculo entre lo desarrollado en la sesión y las prácticas docentes a partir de una reflexión acerca de los componentes que intervienen en la vida cotidiana: con este ejercicio estaríamos apostando por no entendernos desde una forma dual de lo interno y lo externo, sino desde cómo desde las experiencias y las formas en que estamos en el mundo, tienen las huellas y la impronta de otros momentos vitales”. (Sesión No. 1 del “Co-laboratorio realizada el sábado 21 de Abril de 2013).

“Lo realizado apunta a una re-interpretación de lo cotidiano, de aquello de lo que no se estaba consciente y la forma en que cada uno de los y las participantes se relaciona con sus estudiantes desde estos conceptos: los lugares de privilegio y de poder que implica el ser docente y las posibilidades de hacer pequeñas transformaciones. (Sesión No. 1 del “Co-laboratorio realizada el sábado 21 de Abril de 2013).

Se (...) encontraron aprendizajes nuevos para la práctica, reflejados en la necesidad de ver a los y las estudiantes desde la diversidad, desde su historia personal, desde su individualidad como seres únicos, lo cual representa un reto “muy grande, porque tener cuarenta estudiantes en un salón, lleva a cosificarlos”. . (Sesión No. 2 del Co-laboratorio realizada el 27 de Abril de 2013)

Cuando uno descubre que la propia corporeidad es habitada por un universo, descubre el hecho de no ser una singularidad, sino una pluralidad, muchos hombres y mujeres, porque sabemos hoy en día que el reconocimiento de esos sentidos en nuestro interior nos repotencian, porque nada en la adultez está acabado, estamos en un reconocimiento de volver a hilar cosas que son hermosas y resultado de ese tejido, en el grupo lo vemos como una capacidad pedagógica importante; cuando evocamos no sólo somos capaces de sanar lo negativo, sino de volcarlas pedagógicamente hacia creaciones nuevas” (Sesión No. 1 del “Co-laboratorio realizada el sábado 21 de Abril de 2013).

3. La importancia de identificar las experiencias singulares que marcaron rupturas o continuidades de género en las trayectorias de vida de los y las docentes y sus prácticas actuales.

Los y las docentes pueden reconocerse en su propia historia de formación, las implicaciones de su ejercicio pedagógico y el papel que tienen en la formación de subjetividades y la transformación de su práctica pedagógica. El ejercicio les permitió descubrir los sentidos familiares, sociales, políticos y pedagógicos que los y las llevaron a la decisión y el ejercicio de la docencia, y los aspectos que pueden ser significativos en su práctica pedagógica actual

“La línea del tiempo para la labor de transformación de las prácticas pedagógicas se justifica en el sentido de que permite pensar en una línea histórica que consolida el presente de los y las maestras y demuestra que la forma de ser se transforma gracias a distintos aspectos; chicos y chicas que llegan, las instituciones en las que se ha trabajado, o las propias decisiones personales”. (Sesión No. 3 del Co-laboratorio realizada el 4 de Mayo de 2013).

“Recordar, a nivel personal, que el presente no es lo único que constituye la acción pedagógica, sino que ésta es un proceso continuo de enseñanza-aprendizaje: “nosotros, nosotras cuando éramos estudiantes, después docentes y estamos volviendo otra vez a aprender entre nosotros y nosotras”, volver a los aprendizajes y reconocer los saberes adquiridos durante el ser estudiantes, ser docentes, para encontrarse en este espacio del presente.

“cada modalidad pedagógica fue creando un modelo de docente, un espacio concreto para el control, eso se va viendo en los espacios abiertos o cerrados, ¿por qué los cuerpos de docentes tienen unos cuerpos y no otros?, porque los cuerpos van encarnando un modelo pedagógico que se expresa en ellos, ellas” (Sesión No. 3 del Co-laboratorio realizada el 4 de Mayo de 2013).

En cuanto a las prácticas pedagógicas que marcaron a los docentes, se identificaron: experiencias y aprendizajes con los estudiantes, incluyendo el elemento de docentes que marcaron la experiencia estudiantil; las experiencias en la infancia, positivas y negativas, como algunos castigos físicos “no permitir ir al baño”, y por último, la categoría más representativa: el contacto con metodologías innovadoras, talleres de educación experiencial, entrar en contacto con la pedagogía conceptual, el aprendizaje significativo y autónomo, y la lúdica y las artes como formas de aprendizaje”. (Sesión No. 3 del Co-laboratorio realizada el 4 de Mayo de 2013).

“Influencia familiar, padre o madre ejercían la carrera; presión social, debida a la necesidad de encontrar trabajo; vocación, las personas sienten un llamado particular hacia este territorio; la carrera es una de las más económicas; así mismo, se puede asumir la docencia por accidente, gracias a la participación en algún concurso docente y el posterior desarrollo de un proceso de vocación” (Sesión No. 3 del Co-laboratorio realizada el 4 de Mayo de 2013).

“La mayoría de acontecimientos históricos que marcaron a los docentes, tienen que ver con la izquierda Colombiana: el magnicidio de la UP, la toma del Palacio de Justicia, el M19, entre otros” (Sesión No. 3 del Co-laboratorio realizada el 4 de Mayo de 2013).

“todos los momentos vitales son importantes para el ejercicio de la profesión: “algo que va durante toda la vida, no son momentos aislados; las formas de ser estudiante marcan las formas de ser docente, las formas en que fui tratado determinan cómo trato”. Sesión No. 3 del Co-laboratorio realizada el 4 de Mayo de 2013).

“El afecto es considerado el hecho más determinante en la relación entre profesor, profesora y estudiante: “Los maestros esperaríamos que se nos recuerde porque enseñamos la parte académica, y es por lo que estamos preocupados, pero no, nosotros, nosotras recordamos a los y las maestros sólo por la parte afectiva, no la academia; aparecen las frases lindas, la compañía, el

apoyo, no el hecho de que me enseñó tal cosa que no sabía”. (Sesión No. 3 del Co-laboratorio realizada el 4 de Mayo de 2013)

4. Develar los dispositivos de control en donde se inscriben las prácticas pedagógicas y se juegan las relaciones, el poder-saber de género, raza-etnia, clase, sexualidad, cuerpos otros.

Los y las docentes pueden resignificar e identificar el orden institucional regulado donde se legitiman e instrumentalizan formas de interacción (tiempo-espacio-cuerpo) , practicas de uso del espacio, formas de comunicación e interpretación ocurridas dentro de la estructura escolar; pueden reconocer las paradojas que vive la escuela, la disonancia del deber ser de la educación y las prácticas visibles e invisibles que median la relación docente-estudiante, estudiante-estudiante, igualmente valoran la importancia de reflexionar sobre su rol de productores de sentidos y significados inscritos en regulaciones y principios de poder-control.

“La intención, con el ejercicio de encierro (cinta de no pase, peligro) y las frases; es pensar en los momentos en los que cada quien se plantea una transformación de las prácticas pedagógicas desde los enfoques desarrollados, sumando todos los elementos que se hicieron evidentes en los manuales de convivencia y los PEI; reflexionar resulta muy difícil en un contexto como el planteado (la cinta que rodea las sillas y evoca un salón), pues la cinta no sólo representa las paredes del aula, sino los PEI, que en algunos casos resultan muy rígidos e impiden la exploración, la búsqueda de estrategias pedagógicas alternativas”. (Sesión No. 5 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“Es necesario encontrar mecanismos de ruptura con los métodos establecidos a partir la tradición restrictiva en las prácticas docentes, siempre pensando en formas prácticas de encontrar vías alternativas a lo ya aprendido dentro de los propios contextos: Manuales o documentos institucionales, valores y trato cotidiano; vistos críticamente para hacer congruentes los discursos, no sólo de los y las docentes con el ámbito general de la educación y sus valores, sino con la realidad efectiva de la escuela. (Sesión No. 5 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“Cuando hay una noción de igualdad, resulta muy difícil saber el tipo de igualdad que se busca en el discurso de los manuales y PEI,(...). Cuando el discurso se refiere a la solidaridad, no se tiene tan claro si se trata de solidaridad entre iguales o del reconocimiento de las diferencias y el poder; así, es necesario pensar en qué consiste la libertad en un escenario como el planteado por discursos que no tienen claros sus alcances y su correspondencia con las prácticas de la escuela. Existe un “cruce de discursos”, en el que se da una contraposición entre lo que se dice en los discursos institucionales, lo que dicen los y las estudiantes en los salones, lo que escuchan en sus casas, lo que dicen los y las docentes y lo que se supone que deben ser.”

“Enfrentar lo institucional, desde el punto de vista de proponer opciones incluyentes, significa reconocer el escenario en el que se desenvuelven los hechos de la docencia, pues no se puede obviar que los términos y las formas son también parte del recorrido del trabajo y de la transformación del quehacer docente; así, es importante desarrollar pequeñas estrategias, tácticas que se van “metiendo por las rendijitas y van haciendo cambios pequeñitos, mínimos, como las hormigas(...)Sesión No. 5 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

Una de las estrategias en este sentido consiste en empoderar a los y las estudiantes, pues ellos son capaces de transformar las relaciones de poder en el colegio. Aunque la

situación de los y las docentes es complicada, pues están en el medio de dos espacios, el institucional y el vivencial, los cambios que pueden hacer en términos de construir agencias entre estudiantes,(...). Apostar por cambiar las relaciones de poder en los colegios, en cuestiones de género, por establecer igualdades basadas en principios reales de respeto, de aceptación, de reconocimiento, pasa por este tipo de cuestionamientos, así que pensando en que se va a trabajar desde el nivel de las prácticas, se debe hacer desde un contexto aterrizado en las propias prácticas, en lo que se debe hacer en lo cotidiano, y a la vez ver el horizonte, aquello que se quiere lograr. (Sesión No. 5 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

Los y las docentes que iniciaron el análisis del manual de convivencia, a la luz de las reflexiones y construcciones conceptuales de las categorías de género, raza-etnia, clase, sexualidad, cuerpos otros, pueden develar la gran disonancia entre el discurso filosófico de la institución y las prácticas sexistas, discriminatorias reguladas institucionalmente.

“El análisis del manual de convivencia facilita cuestionar y deconstruir jerarquizaciones que se dan por sentadas y pensar en la relación con el propio cuerpo y los cuerpos de los otros y otras; así, se abre la posibilidad de plantearse escenarios distintos, analizar los mecanismos institucionales, del currículo, y verificar el sexismo, el machismo, la homofobia, la exclusión por raza, género, etc., facilitando miradas que no serían posibles de otro modo. (Sesión No. 6 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“En relación con la institucionalidad, y la forma en que se ha trabajado en la sesión , es fundamental considerar lo que el estudiantado experimenta a diario, pues vive desde una experiencia de desterritorialización, y proponer, en las prácticas, formas de ocupar el espacio. Luego de la lectura de los encuentros con lo institucional, resulta evidente que existen sistemas de modelación, de homogeneización, que operan en los discursos: las formas de los cuerpos, la disposición del espacio, las relaciones verticales; un segundo factor común, son los discursos sobre los regímenes disciplinarios y de la sexualidad, pues están implícitos dentro de lo que se considera bueno o malo.” (Sesión No. 6 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“Es necesario afirmarse en el desarrollo de prácticas de resistencia y de transformación docente “resistencias pequeñas, la labor hormiga, de ir por la grieta y cambiar una cosita”, esto será posible si existe un nivel de conciencia del escenario en el que se está: “y darnos cuenta de cosas que se pasan por alto, que se asumen como dadas, poder leer entre líneas cuestiones que violan derechos fundamentales, que son vulnerados y están en el contexto de género”

5. Deconstrucciones pedagógicas para una comprensión no sexista y generizada de la escuela y dar paso a una práctica pedagógica con perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derecho.

La mayoría de propuestas presentadas corresponden a ejercicios que vienen desarrollando los y las docentes como rupturas y agenciamientos de otras maneras de abordar aspectos relacionados con género, derechos, convivencia, multiculturalidad, culturas urbanas, identidad y democracia, discapacidad, entre otros; cada experiencia describe las apuestas, los sentidos, las búsquedas que cada docente desarrolla desde enfoques no convencionales.

La mayoría de los y las docentes consideran muy potencializador para su experiencia, el conocimiento de experiencias, metodologías creadas por los y las docentes (métodos significativos, autónomos que incluyen lo experimental, la práctica vivencial, etnografía, cartografía), en la medida que se enriquece su propia mirada.

“Existe una inconformidad con la realidad escolar, en cuanto al Género se refiere, inconformidad que se manifiesta en la manera en la que se dan las relaciones interpersonales en las que se ven reflejados los constructos de ser mujer y ser hombre. Entonces la motivación va encaminada a transformar las diferentes formas de discriminación que se evidencian en la comunidad educativa.”

“Estereotipos como el de la fuerza se han sostenido en el tiempo los imaginarios de la exclusión, así que: “lo que podemos hacer desde la música, desde la educación física, desde la matemática, es re-significar, cambiar eso”. Hay una gran cantidad de variables que tienen que ver con la percepción del cuerpo, de la identidad, con la idea de mantener la tradición: “si la idea es que los hombres toquen, hay que mantener la tradición, entonces se perpetúa”. (Sesión No. 6 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

Las experiencias se constituyen en referentes positivos y esperanzadores del cambio en la práctica docente. “ El intercambio de experiencias, redefine nuestros posicionamientos y nos posibilita contemplar nuevos mundos y modelos posibles”, “ la riqueza del trabajo docente, que surge de la subjetividad”, “Más claridad para trabajar el enfoque diferencial en mi quehacer pedagógico y ampliar mis conocimientos”, “Apreciación de conceptos de integración e inclusión, identidades culturales, rescate y valoración, “El enfoque diferencial implica involucrarse con todo y todos”

Los y las docentes identifican como aprendizajes de esa sesión, la importancia de tener una mirada crítica sobre la práctica, sus discursos, sus saberes; sobre la forma como se relaciona con los niños y niñas en el aula de clase, en los espacios cotidianos: *“Mirar reflexivamente la práctica, las dinámicas , el propio discurso , los textos que fundamentan el proceso institucional” “Que algo tan serio como la producción académica debe, para seguir siendo serio y riguroso, pasar por un proceso emotivo y subjetivo para que realmente se interiorice y se apropie en conocimiento y las inquietudes”*

5. La configuración de conceptos que promuevan comprensiones integrales para la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos.

Los y las docentes construyen nuevos sentidos y validan sus saberes y re-conceptualizan las visiones que tienen sobre las categorías conceptuales que desarrollan en cada uno de los proyectos.

“El enfoque diferencial no se trata de una atención poblacional, de homogenizar, sino de la diversidad, el respeto a la individualidad, la educación para todos; las metodologías concretan este enfoque a partir de currículos flexibles, la diversificación, los cambios en las prácticas pedagógicas y didácticas, y la estructura organizativa, los tiempos, espacios y ritmos” (Sesión No. 5 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“El enfoque diferencial se concreta en “los currículos flexibles, diversificados y pensados para todos y todas , en los cambios en las prácticas pedagógicas, en cómo se ve a los y las

estudiantes, en romper paradigmas, que para los y las docentes a veces es muy complicado, en reconocer que hay otras posibilidades y que la experiencia docente de muchos años no necesariamente hace que el profesor y la profesora siempre tengan la verdad”. (Sesión No. 4 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“El enfoque de derechos apunta hacia la dignidad, la diversidad y la integralidad; las metodologías concretan el enfoque de derechos a partir de la transversalización, lo interdisciplinar, un proceso transformador y nuevos escenarios” (Sesión No. 5 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

En el contexto contemporáneo, una política pública efectiva implica considerar el enfoque diferencial, su inclusión no puede ser plana, simplista o reduccionista; así, en un escenario planteado desde estas condiciones, aparece la respuesta de los estamentos alrededor de políticas de reconocimiento y distribución, las dos son necesarias y su trabajo conjunto es obligatorio, esto resulta muy importante porque posibilita ubicarse en las funciones dentro de un trabajo diferencial, que incluyen no sólo el trabajo poblacional, sino pensar también en términos de reconocimiento. (Sesión No. 5 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“Nosotras trabajamos con las familias de niños que están diagnosticados con discapacidad, la propia escuela pide el diagnóstico comenzar los procedimientos; en la actualidad hay un problema grave, pues si se quita la etiqueta no se le presta la atención necesaria, pero se pretende que la escuela retome un papel terapéutico, dejando de lado la atención interdisciplinaria, entonces ya no se sabe qué hacer. Si aparece una mujer desplazada, se presenta el dilema de si trabajar con ella porque es mujer o porque es desplazada, peor si tiene discapacidad, no, entonces mejor dicho se hace más grave el asunto, por dónde la vamos a atender, se olvidó la noción de ser humano por reemplazarla con etiquetas”. (Sesión No. 5 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“La categoría de género resulta útil para nombrar lo culturalmente construido, incluso lo biológico, y asumir que todo esto es susceptible de transformaciones; el término es esencial porque permite nombrar la diferencia entre hombres y mujeres, además de posibilitar el debate acerca de los distintos dispositivos que se encuentran en este diálogo de diferencias. (...)el concepto es personal, está “metido en la experiencia, en la forma cómo se ha crecido”, por lo cual su reevaluación puede resultar “muy dolorosa, porque como que le mueven a uno el piso”; esto se debe a que ya se ha organizado la realidad, la división entre niños y niñas, así que una forma para abordarlo es propiciar una acción que tenga que ver con la forma en que cada quien tiene su experiencia de género, entendiéndolo como una categoría no aislada, sino en interacción con otros sistemas de poder: la raza, la etnia, la clase”. (Sesión No. 5 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“El género no es una condición que preexiste, algo que “estaba allí antes y que cuando se nace es como si le pusieran una estampita y ya”; la cuestión es que se va construyendo a partir de la experiencia, se confirma y reafirma en cada momento vital. Así, para abordar una reflexión respecto del término es importante volver sobre la propia experiencia, pues permite hacer evidente cómo se ha vivido la diferencia”. (Sesión No. 5 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“la interseccionalidad, (...) resulta importante tener en cuenta lo que se quería trabajar con las siluetas (sesión 1) : analizar cómo las diferencias genéricas, raciales, étnicas y de

clase, configuran posiciones de poder, tanto en las prácticas materiales como en los aspectos simbólicos, y que eso se traduce en lo cotidiano, desde posibilidades, limitaciones o restricciones, en el ámbito educativo y en las prácticas pedagógicas, pues todo esto se encuentra allí, en el cuerpo, en la forma de expresarnos, en los gestos”. (Sesión No. 5 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“El enfoque de derechos significa examinar las propias relaciones desde la clase, la raza, etc., y requiere de un reconocimiento del otro como “agente de sus derechos”, para el caso de los y las estudiantes, implica un reconocimiento de una apropiación del ser parte del Estado y de que esto nos ubica desde la garantía del derecho a la educación, hecho que cambia el lugar desde el cual nos conectamos con todo el entorno, pues se hacen hechos vivos, como derechos fundamentales de las personas. (Sesión No. 5 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“En cuanto a las prácticas regulares y diferenciales, lo ideal sería poder referirse desde ahora a las regulares como hechos diferenciales, ya que a pesar de que se hace referencia a que debería ser así en los colegios, pero no lo es, hay una división en muchos sentidos: espacial, en la forma de nombrar y de agrupar a los y las docentes; así que es necesario plantearse las prácticas pedagógicas como algo inclusivo pensando en que lo regular sea lo inclusivo, en incorporar el concepto inclusivo en el regular. En este sentido, es importante aprovechar la diferencia como elemento transformador, integrador”. (Sesión No. 6 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

En cuanto a las prácticas regulares y diferenciales, lo ideal sería poder referirse desde ahora a las regulares como hechos diferenciales, ya que a pesar de que se hace referencia a que debería ser así en los colegios, pero no lo es, hay una división en muchos sentidos: espacial, en la forma de nombrar y de agrupar a los y las docentes; así que es necesario plantearse las prácticas pedagógicas como algo inclusivo pensando en que lo regular sea lo inclusivo, en incorporar el concepto inclusivo en el regular. En este sentido, es importante aprovechar la diferencia como elemento transformador, integrador”. (Sesión No. 6 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

6.La investigación –acción como eje articulador de la relación entre las prácticas de los y las docentes y los desarrollos conceptuales y metodológicos que se fueron construyendo colectivamente.

El trabajo de investigación en aula, permitió a los y las docentes contrastar y evidenciar que tanto de su propio proceso de subjetivación reproducen o transforman en sus prácticas pedagógicas, los imaginarios de género, sexistas, en los niños y niñas .Al contrastar con el análisis ubicado en el numeral 1 hay una enorme coincidencia de esos imaginarios de género en las prácticas docentes

““(…)en esta construcción que hace el adulto respecto de los niños y niñas que lo rodean, se pone en juego incluso la historia propia del adulto, encontrando en muchos casos que las ideas que se tienen de los niños o niñas con los cuales se tiene contacto, vienen del recuerdo del niño que fue el adulto que ahora observa”. (Sesión No. 4 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

(...) Lo que tiene que ver con la raza, con el género, con la naturalización de las conductas y las actitudes. Aunque exista la lógica racional de separar el género de lo biológico, en la práctica, sale el ímpetu positivista de poner en el ámbito de lo natural lo que se encuentra en el cuerpo” (Sesión No. 4 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de

(..)“la cultura, que también atraviesa el género, la raza y la región, dando como un hecho sentado que el comportamiento obedece a condiciones regionales o de crianza, es decir, de acuerdo a la cultura, hay toda una explicación sobre el ser del niño y o niña”. (Sesión No. 4 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

(...)El reconocerse como niños o niñas es un hecho de doble vía: por un lado, está el individuo tratando de construir el concepto interiormente, pero además, en lo cotidiano, en las prácticas pedagógicas se establece ese marcaje de forma típica. La diferenciación de género es la forma más habitual de estructurar el mundo; en las prácticas, en las formas, en las maneras, en las metodologías: “es bien interesante como a partir de nuestra propia práctica se estructuran esas formas de afirmarse”²³³. (Sesión No. 4 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

6. La articulación entre teoría-práctica como ejercicio necesario para la transformación de las prácticas pedagógicas y la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos.

Los y las docentes logran consolidar e incorporan en experiencias prácticas las apuestas conceptuales que se desarrollaron a lo largo de todas las sesiones, llegaron con resultados, con aprendizajes y conclusiones del trabajo realizado con estudiantes, padres, madres, funcionarios.

“No existe una única forma de hacer las cosas, de aprender, de evaluar, sino que haya una puerta para transformar los discursos, la disposición del cuerpo, etc., y todo lo que eso genera en términos de experiencias, de transformar la manera de aprender y reconocer el papel transformador del género”. (Sesión No. 6 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“Se dio un proceso efectivo de transformación de lo cotidiano desde las experiencias del proceso , en algunos casos se encontraron desarrollos conceptuales bien fundamentados y propositivos, fruto no sólo de la utilización de los materiales entregados, sino de la consulta y análisis de otra bibliografía, la revisión y asesoría virtual hecha a cada proyecto presentado y recursos considerados útiles para sustentar lo propuesto (...)Sesión No. 6 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

Los y las docentes identifican aprendizajes significativos a nivel personal, profesional, descubren los límites y posibilidades que tiene un proceso de transformación desde el quehacer docente y los paradigmas de la escuela.

“La rutas pedagógicas son múltiples y variadas, la potencia creadora en los/as docentes es muchísima. El trabajo en equipo es un modo de probar confianzas y lanzarse a compartir saberes,“Que tenemos una riqueza enorme que se puede potenciar si efectivamente hacemos transversalización de la perspectiva de género”,“Muchos aprendizajes como la retroalimentación de las didácticas realizadas por los docentes , la motivación de las palabras de los compañeros/as sobre la práctica”,“El aprendizaje acerca de conceptos , metodologías y procesos sobre género en la miradas interseccional”, “Ver la aplicación de los enfoques en la realidad , cotidiana y pedagógica”, “Las transformaciones que adquieren los seres humanos independiente de categorización , enfrentarse a sus miedos y recuperar su posición”, “Dentro de mi proceso de autoformación he adquirido criterios que no tenía en cuenta con el lenguaje inclusivo”

²³³ En la práctica pedagogía comúnmente se separan los niños y las niñas, para hacer ejercicios o concursos. Cuál de los dos grupos lo hace mejor, etc.

“Así, el trabajo del grupo durante la sesión, permitió identificar algunos elementos para perfilar tres niveles de acción: nivel personal docente, institucional y distrital; además, fue útil para identificar algunas prácticas que resultan atractivas a la hora de proponer planteamientos relacionados con el tema, concretamente: “cómo intervenir o transformar prácticas”. (Sesión No. 6 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“En el nivel personal, aparecen elementos como: compromiso con la profesión, querer desaprender, la importancia de un cambio a partir de sí mismo, la actitud y el convencimiento del maestro, la coherencia entre discurso y acción, involucrarse e involucrar, la autogestión, asumir posiciones, tomar posturas, reflexionar, respetar y tener actitud, transformar y transformarse, cambios en las actividades cotidianas reconociendo y reivindicando las diferencias, poder seducir a otros y otras a ser parte del cambio, la presencia del otro ayuda a transformar, desmitificar algunos paradigmas, no asumir un enfoque y negar o invisibilizar a otras, otros. (Sesión No. 6 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“muchas veces no podemos ver cómo son un niño o una niña de 5 años, hay una historia, en un trayecto tan corto de vida, han vivido tanto, y generalmente desconocemos eso, ahí está el peligro de la homogeneización, en no tener un sentido claro de lo que es una historia de vida, y de lo que me he dado cuenta es que lo único permanente en la escuela es el maestro, la mayor capacidad para dinamizar todas estas transversalizaciones debe estar en los docentes”. (Sesión No. 6 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

Algunos elementos destacables para considerar en el trabajo personal-docente, son: enfrentar los vacíos conceptuales a través de la formación permanente, el desarrollo de grupos técnicos y el trabajo en red o colaborativo; además, es necesario considerar, para los proyectos, la proyección institucional, tener en cuenta la falta de tiempo para su organización, la normalización de posturas y el lugar de los organismos de poder como mecanismos de coacción y represión. (Sesión No. 6 del Co-laboratorio realizada el 11 de Mayo de 2013).

“(…)lo que hemos vivenciado durante estos siete sábados, (...) e ha sido una experiencia más que transformadora, y de alguna manera creo que todos y todas tenemos vocaciones que nos ponen en planes muy difíciles para transformar las realidades que nos aquejan y, en ese sentido, creo que lo que esta experiencia deja en nuestras vidas se va a proyectar a lo largo del tiempo, y creo que en todos los espacios, no sólo en el que estamos actualmente, sino en los muchos que van a venir(...)(Sesión No. 7 del Co-laboratorio realizada el 1 de Junio de 2013).

5.9.1. RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVAS DE GÉNERO EL ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS REGULARES

En este apartado se presentan los resultados generales logrados en el proceso de formación – investigación - creativa docente, los análisis y recomendaciones teniendo en cuenta el enfoque conceptual y metodológico, los objetivos que se propusieron para tal fin.

La evaluación del proceso contempla lo cuantitativo y cualitativo, se valoraron con calificaciones de excelente, bueno, regular, malo los siguientes aspectos: reflexiones planteadas, estrategias metodológicas, la facilitación, los materiales (textos, documentos, guías, etc.) proporcionados, el espacio; en relación con la cualitativo se exploró lo que más les gusto, lo que

menos les gusto, los aprendizajes logrados. A continuación se presentan los resultados desagregados por hombres y mujeres (21 mujeres y 9 hombres); el porcentaje se deduce del número total de respuestas obtenidas en las sietes (7) sesiones, por cada uno de los aspectos evaluados. (ver anexo documento de evaluación).

RESULTADOS

Aspectos evaluados	Mujeres	Hombres
Reflexiones planteadas	El 76% las evalúan excelente El 24 % las evalúan bueno	El 69% las evalúan excelentes El 31% las evalúan buenas
Estrategias metodológicas	El 53% las evalúan excelente El 43% las evalúan buenas El 4% las evalúan regulares	El 66% las evalúan excelentes El 28% las evalúan buenas El 3% regulares
Facilitación	El 65% se evalúan excelente El 35 % evalúan buena	El 66% evalúan excelente El 34% evalúan buena
Materiales	El 54% evalúan excelentes El 46% evalúan buenos	El 68% evalúan excelente El 29% evalúan bueno El 3% evalúan regular
Espacio	El 50% lo evalúan excelente E, 38% lo evalúan bueno El 12% lo evalúan regular	El 39% lo evalúan excelente El 58% lo evalúan bueno El 3% lo evalúan regular

En relación con lo que más les gusto se encuentran aspectos como:

- Las reflexiones propuestas en cuanto permiten descentrar y confrontar .
- La metodología experiencial, dinámica, creativa en cuanto se vuelve vinculante e incluyente.
- Lo vivencial y práctico de las sesiones.
- Los niveles de motivación, participación y compromiso del grupo.
- El trabajo de construcción y producción grupal.
Los aprendizajes cooperativos, el dialogo de saberes, el reconocimiento de los saberes y prácticas docentes.
- La socialización de experiencias.
- La capacidad de los y las docentes de pensar, re-pensar, cuestionarse e inquietarse, la capacidad de asombrarse.
- La sensibilidad y el rescate del cuerpo.
- La resignificación de la profesión y el amor por la educación.

- Vivenciar los impactos en la aplicación de los enfoques de género, diferencial y de derechos en la realidad cotidiana.
- Reconocer formas alternativas del quehacer como docentes, coordinadores/ras, orientadores/ras.
- Los resultados obtenidos del trabajo intercolegios, interlocalidades, en los niños y niñas y en la propia práctica.
- El aprendizaje entre los y las compañeras.
- La atención, el cuidado y las relaciones fraternas que se vivieron.
- La construcción colectiva de reflexiones y conocimientos.
- La confianza, afectividad y respeto que se asume en cada sesión.

En relación con lo que menos les gusto

En general ,este aspecto estuvo relacionado con las dificultades de tiempo que se tuvieron y que no facilitaron en algunos casos niveles de profundización, reflexión, como se esperaba dada la calidad de las intervenciones, las preguntas, inquietudes e intereses de los y las docentes y las facilitadoras.

En relación con los aprendizajes, se destacan los siguientes:

- La conciencia del rol docente como hombres y mujeres.
- El trabajo con el cuerpo y la resignificación de las emocionalidades.
- El cuerpo es el lugar perfecto para la enseñanza de los derechos humanos.
- El valor humano de las relaciones con los y las estudiantes.
- Asumir retos pedagógicos de transformación.
- Ganar claridad para el manejo de los enfoques de género, derechos , diferencial.
- La necesidad de centrar en categorías el abordaje de un proyecto.
- La necesidad e importancia de formarse y estudiar los enfoques que se están trabajando.
- El sentido de la diversidad como posibilidad de enriquecimiento.
- El conocimiento de distintas metodologías, el abordaje de conceptos de integración, inclusión, el enfoque diferencial.
- La interseccionalidad como un concepto clave para el desarrollo integral de los enfoques trabajados.
- Tener herramientas conceptuales y metodológicas para el trabajo en el aula, la transformación curricular , el diseño de proyectos de aula.
- Las diferentes miradas y apuestas que se pueden hacer para una educación más inclusiva , pensada desde la diversidad, género y derechos.
- La diversidad de rutas pedagógicas que enriquecen el quehacer docente y desrutinizan la actividades en el aula y la institución.
- La posibilidad de generar estrategias de trabajo en el aula no sexista, de género, enfoque diferencial y de derechos.
- La importancia de la relación permanente entre teoría-práctica y viceversa.

- La forma como se pueden transformar y hacer intervenciones en los colegios de manera práctica desde los enfoques.
- La deconstrucción de prácticas pedagógicas generizadas.
- Los y las docentes empoderados pueden generar transformaciones de sí, de otros y otras y sus entornos.
- La importancia de redimensionar la relación docentes-estudiantes.

5.9.2. ANÁLISIS Y RECOMENDACIONES GENERALES

- Los niveles de reflexión propuestos, la apuesta metodológica implementada fueron valorados por la mayoría de los y las participantes de manera muy positiva; el análisis de las respuestas de evaluación permite concluir que se lograron aspectos importantes relacionados con el cumplimiento de los objetivos de cada una de las sesiones, altos niveles de motivación, participación, permanencia en el proceso, una alta satisfacción e identificación con la propuesta, grados importantes de empatía entre los y las docentes y entre las facilitadoras; en realidad fue un proceso muy enriquecedor a nivel individual y colectivo que permitió validar de manera satisfactoria el enfoque experiencial, participativo- reflexivo y creativo, los contenidos teóricos ofrecidos, con muy buenos resultados y aportes significativos para la herramienta, en un tiempo relativamente corto (siete sesiones, 28 horas presenciales).
- La socialización de las experiencias, la construcción colectiva de otros saberes, prácticas y sentidos, el conocimiento de diferentes tendencias metodológicas para abordar en la práctica cotidiana la perspectiva de género , el enfoque diferencial y de derechos, los aportes conceptuales que se brindaron , jugaron un papel muy importante en la revaloración del rol de los y las docentes y la importancia de transformar sus prácticas , las miradas que tienen en uso sobre lo masculino y femenino, el ser hombre o inscritas ; en las regulaciones institucionales, en los currículos ocultos e implícitos, en los manuales de convivencia como discursos hegemónicos inamovibles.
- La formación del “ser “ docente pasa por un trabajo consciente sobre su propia subjetividad, por sus prácticas corporizadas aprehendidas repetidas o transformadas; la creación de condiciones y ambientes pedagógicos , facilitó la aproximación y comprensión crítica de ese lugar íntimo “su quehacer“, permitiendo en la mayoría de los y las participantes aprendizajes significativos, deconstructivos de su condición del ser hombres y mujeres docentes y la revalorización del papel que juegan en la conformación de nuevas y cambiantes subjetividades en sus estudiantes hombres y mujeres.
- Los aprendizajes logrados develan la importancia del trabajo intencional que se propuso sobre las dimensiones del yo íntimo, el yo personal y yo profesional, en la medida que cada una de estas dimensiones no pueden escindirse en su práctica y se expresan de distinta manera en los procesos comunicativos que emergen del proceso enseñanza-aprendizaje; las trayectorias de vida desde lo personal y profesional se escenifican y reactualizan en el espacio íntimo del aula de clase, mediadas por la relaciones de poder y control. El proceso desarrollado generó esos niveles

de conciencia , que son los que en últimas pueden imprimir cambios duraderos en esas prácticas que fueron problematizadas y reconfiguradas a través de las experiencias trabajadas al final del proceso y que forman parte de referentes para otros y otras docentes e instituciones educativas.

5.9.3. RECOMENDACIONES

El proceso del co-laboratorio, la exploración con los y las docentes sobre los imaginarios que tenían sobre la herramienta y el proceso de transversalización de género en el Distrito y la validación de la herramienta con profesionales de la SED-DIIP y docentes se generaron recomendaciones muy importantes a tener en cuenta a nivel Central , Distrital y Local; como recomendaciones pedagógicas inscritas en el proceso del co-laboratorio se proponen las siguientes:

- Partir de los conocimientos, las opiniones, los prejuicios que tienen los y las docente como sustrato para las reflexiones, comprensiones, y reinterpretaciones de su quehacer pedagógico a la luz y en diálogo con las diferentes tendencias conceptuales que existen y que explican un abordaje integrado de perspectivas de género, enfoques diferenciales y de derechos en los contextos escolares.
- Diseñar y proponer para cada uno de los procesos que se requieran estrategias metodológicas que permitan el trabajo con las subjetividades, la exploración de los imaginarios, la reflexión sobre el papel de los y las docentes como productores de realidades ,de procesos de enseñanza-aprendizaje inscritos en los sistemas de poder –saber de sexo-genero-raza-etnia, clase, sexualidad, cuerpos otros, visibilizar las formas de regulación que modulan cuerpos, comportamientos, sistema de pensamiento heteronormativos existentes en la estructura de las instituciones educativas del Distrito.
- Reconocer los resultados significativos que se lograron en esta experiencia como referentes de las acciones futuras, en la medida que desde ella, se hace una especie de “pilotaje” que permitió validar: **a)** una forma metodológica para el trabajo con docentes en los temas propuestos **b)** los contenidos teóricos necesarios que pueden orientar los debates académicos y personales para la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, **c)** las estrategias metodológicas que promueven la investigación en el aula y la reflexión crítica del quehacer docente desde perspectivas de género, **d)** la identificación de documentación clave a nivel teórico y metodológico para la aproximación a estos temas en el contexto educativo.
- Validar las experiencias alternativas que vienen desarrollando los y las docentes que pueden ser representativas de modalidades flexibles de intervención y susceptibles de ser replicadas y ajustadas de acuerdo a los contextos particulares. En esta experiencia se pudo evidenciar la importancia de un trabajo interdisciplinario, intercolegios e interlocalidades como ejercicios potencializadores de la acción pedagógica-política que trasciende el aula y las fronteras institucionales y sobre todo la apuesta por una ruptura de las formas tradicionales como se abordan estos temas en el contexto educativo.

5.9.3.1. RECOMENDACIONES PARA EL NIVEL CENTRAL DE LA SED

- ²³⁴Modificar la segmentación de las áreas de trabajo y la evaluación
- Desarrollar estrategias para superar los vacíos conceptuales, ideológicos sobre la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos en la práctica institucional
- Involucrar en los instrumentos normativos la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos.
- Investigar como se ha hecho la transversalización en otros sectores, por ejemplo el de cultura.
- Privilegiar los procesos de educación –reflexión –acción a la imposición de las políticas en los contextos educativos, es decir evitar la posición de imponer un proceso de transversalización por mandato, por norma, “por que toca”.
- Identificar las acciones que se pueden hacer en las instituciones de educación superior que hacen formación de docentes para que en su desarrollo académico se incluya la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos.

En relación con la herramienta se recomienda:

- ²³⁵ Incluirlos en los distintos proyectos que desarrolla la SED y promover el conocimiento de esta en las diferentes dependencias.
- Desarrollar estrategias de divulgación a distintos niveles para promover su uso, aceptación y sostenibilidad.
- Consolidar acciones de seguimiento y evaluación a los productos, los procesos, lo que ocurre en el ámbito educativo con la herramienta.
- Generar estrategias de capacitación, actividades de ambientación –sensibilización en distintos niveles,
- Reconocer la experiencia del co-laboratorio, a los y las docentes participantes y socialización esa experiencia.
- Procesos de articulación inter, intrainstitucionales, identificación de formas de desarrollo y apropiación institucional.
- Potenciar la infraestructura que se tiene intranet y páginas de la SED, entre otras.

5.9.3.2. RECOMENDACIONES PARA EL NIVEL DISTRITAL

- Sensibilizar a los DILEs, Directivos/as frente la revisión y reajuste de los manuales de convivencia para incluir realmente la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos.
- Asumir la transversalización de género desde las mesas locales.
- Vinculación directa en el proceso de los tomadores/ras de decisión en los colegios

²³⁴ Las ideas que se desarrollan en esta sección corresponden a los aportes que hicieron los y las docentes participantes del proceso de co-laboratorio.

²³⁵ Estas acciones fueron propuestas por funcionarios de la SED-DIIP Y docentes participantes en la validación de la herramienta julio 19 de 2013

- Fomentar espacios académicos para socializar las experiencias.
- Para la implementación es importante tener presente los contextos particulares de cada institución educativa y las lógicas de cada comunidad educativa y su realidad territorial.
- Diseñar una apuesta por la pedagogización de las prácticas para la transversalización de género y sensibilización a los equipos humanos que animen la transversalización en el sector educación en las siguientes fases del proceso.
- Explorar una aproximación a este tema desde “la seducción” desde el reconocimiento y reconfiguración de lo que ya se hace, ampliando sentidos, proponiendo escenarios, explorando alternativas “pedagógicas” en el acto mismo de sensibilizar a las y los docentes evitando generar desinterés, resistencia o conflicto.
- Incentivar la creación de encuentros, foros, redes de experiencias, de investigación, de grupos de docentes investigadores e investigadoras, promoviendo procesos de sistematización de experiencias.

5.9.3.3. RECOMENDACIONES PARA EL NIVEL LOCAL

- Iniciar el proceso con los y las docentes interesados en trabajar este tipo de actividades, en la medida que el proceso implica un trabajo de deconstrucción de prácticas pedagógicas, de subjetividades, el agenciamiento, de rupturas y continuidades.
- Conformar equipos de docentes investigadores, redes de maestros/as investigadoras, un grupo de docentes que trabaje académicamente con metodologías alternativas que involucren el juego, arte, la subjetividad en su trabajo de producción y construcción del conocimiento.
- Creación y consolidación de semilleros, observatorio de la perspectiva de género el enfoque diferencial y de derechos.
- Sistematizar las experiencias que existen y darles fuerza investigativa.
- Actualización constante de manera tanto autónoma como a través del trabajo colectivo y la socialización de las prácticas novedosas.
- Lograr alianzas estratégicas con la comunidad educativas y otras instituciones interesadas en este tema.
- Reconocer, validar y visibilizar las experiencias que ya existen y sobre ellas ajustar y fortalecer los procesos, las comprensiones teóricas y prácticas que tienen los y las docentes y la institucionalidad.
- Tener en cuenta las realidades y los contextos particulares de cada institución para evitar la homogenización de los procesos.
- Inscribir la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos como ejes transversales de la práctica pedagógica.
- Fomentar el liderazgo de los y las estudiantes
- Asumir este ejercicio de transversalización desde lo interdisciplinario en la medida que potencializa el desarrollo y se supera la idea de un o una especialista en el tema.
- Explorar una aproximación a este tema desde “la seducción” desde el reconocimiento y reconfiguración de lo que ya se hace, ampliando sentidos, proponiendo escenarios,(...) explorando alternativas “pedagógicas” en el acto mismo de sensibilizar a las y los docentes evitando generar desinterés, resistencia o conflicto.

- Organizar campañas a nivel local, en donde todos los colegios realicen actividades y envíen experiencias de retroalimentación

5.10 RUTA PEDAGÓGICA DISTRITAL PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y LOS ENFOQUES DIFERENCIAL Y DE DERECHOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

INTRODUCCIÓN

La ruta pedagógica propone los momentos que son necesarios para la apropiación y comprensión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos en cada una de las instancias en la medida que cada una cumple un nivel de incidencia para su desarrollo; no como una acción aislada, sino como un eje de desarrollo que trasciende las dinámicas no solo de las instituciones educativas y distritales, sino de todos los actores y actoras institucionales que viabilizan su inicio, desarrollo, continuidad y sostenibilidad.

La ruta contempla momentos técnico-pedagógicos y dimensiones educativo-pedagógicas, para su desarrollo en el sector educativo así:

5.9.1. MOMENTOS TÉCNICO-PEDAGÓGICOS

- **Ambientación:** es un momento clave del proceso, la puerta de entrada que permite explorar, conocer los imaginarios, las expectativas, el conocimiento de estos temas, identificar las posibilidades, límites, desafíos; los vacíos conceptuales y metodológicos que pueden alimentar los procesos de formación investigación y creación que se propongan desarrollar. La ambientación, lleva a conocer como está la “casa” y que habilitaciones se necesitan para que el proceso sea sostenible en el tiempo, requiere hacer uso de metodologías lúdicas, reflexivas y participativas.
- **La Implementación:** Vista en perspectiva de corto, mediano y largo plazo, esta acción tiene que ver con el posicionamiento de la política pública en la acción concreta; y este hecho requiere iniciar por transformaciones desde el nivel central, el distrital para que pueden ponerse en dialogo con las iniciativas lúdicas, creativas, imaginativas que emergen de la práctica pedagógica de los y las docentes de las instituciones educativas.
- **Evaluación y seguimiento:** esta acción es la columna vertebral del proceso en la medida que da sentido histórico-pedagógico a los procesos desarrollados en cada uno de niveles, se visibilizan los aprendizajes, las lecciones, las cosas que permanecen, las que se transforman en las realidades personales, institucionales, comunitarias. La evaluación y el seguimiento es la actividad transversal de cada momento.
- **Sistematización:** para cualquier ruta, la sistematización es un proceso esencial en la medida que recoge, organiza, analiza de manera crítica los desarrollos de cada una de las acciones propuestas y permite potenciar y ajustar cada uno de los momentos.

5.9.2. DIMENSIONES EDUCATIVO-PEDAGÓGICAS

Se proponen tres ejes que permean el proceso de aproximación a los elementos teóricos, metodológicos y prácticos en el contexto de la actividad educativa y docente, así; el punto de partida es la comprensión que se tiene de los docentes como investigadores y transformadores de la realidad social y política:

Investigación: Se entiende a la luz de los procesos de auto-observación, reflexión, análisis de la práctica pedagógica inmersa en un contexto escolar y social concretos, los y las docentes como actores y actoras de su propio proceso de deconstrucción desde su dimensión íntima, personal y profesional, puesta en diálogo con las relaciones de poder-saber de género, raza-etnia, clase, sexualidad, capacidades y cuerpos otros, con los dispositivos institucionales, con el entorno próximo a su quehacer pedagógico, el aula y los espacios que configuran subjetivaciones implícitas o explícitas de las categorías mencionadas anteriormente y donde a su vez estas se expresan.

Formación: El posicionamiento de la perspectiva de género y los enfoques de derecho y diferenciales, como una acción intencionalmente organizada para la transformación en las prácticas pedagógicas, requiere la exploración de las concepciones y visiones que se tienen en uso de estas categorías y la formación de un pensamiento crítico-propositivo sustentado en las diferentes corrientes de pensamiento que se han desarrollado interactuando con el conocimiento que se construye fruto del diálogo de saberes, la experiencia docente.

Creación: Se podría decir que la creación se da como síntesis de los procesos investigativos y formativos; la tensión entre teoría-práctica, práctica teoría, lleva a la producción de nuevos sentidos, modalidades de intervención, enriquecimiento de las didácticas y como resultado de ello a la transformación de las relaciones, el empoderamiento de los y las docentes, los y las estudiantes y en últimas a una cualificación de las prácticas desde la perspectiva de género y el enfoque diferencial.

5.9.3. PRINCIPIOS PARA SU DESARROLLO

Basados en el conocimiento que tienen los y las docentes de los contextos institucionales, de las implicaciones personales y profesionales, se proponen los siguientes aspectos básicos tener en cuenta para su desarrollo.

A NIVEL CENTRAL DE LA SED

- ²³⁶Modificar la segmentación de las áreas de trabajo y la evaluación
- Desarrollar estrategias para superar los vacíos conceptuales, ideológicos sobre la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos en la práctica institucional
- Involucrar en los instrumentos normativos estos enfoques
- Investigar cómo se ha hecho la transversalización en otros sectores, por ejemplo el de cultura
- Privilegiar los procesos de educación –reflexión –acción a la imposición de las políticas y proyectos en los contextos educativos.
- Identificar las acciones que se pueden hacer en las instituciones de educación superior que hacen formación de docentes para que en su desarrollo académico se incluya la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos.

A NIVEL DISTRITAL

²³⁶ Las ideas que se desarrollan en esta sección corresponden a los aportes que hicieron los y las docentes participantes del proceso de co-laboratorio.

- Sensibilizar a los DILEs, Directivos/as frente la revisión y reajuste de los manuales de convivencia para incluir realmente la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos.
- Asumir la transversalización de género desde las mesas locales.
- Vinculación directa en el proceso de los tomadores/ras de decisión en los colegios
- Fomentar espacios académicos para socializar las experiencias

A NIVEL LOCAL

- Iniciar el proceso con los y las docentes interesados en trabajar este tipo de actividades, en la medida que el proceso implica un trabajo de deconstrucción de prácticas pedagógicas, de subjetividades, el agenciamiento de rupturas y continuidades.
- Conformar equipos de docentes investigadores, redes de maestros/as investigadoras, un grupo de docentes que trabaje académicamente con metodologías alternativas que involucren el juego, arte, la subjetividad en su trabajo de producción y construcción del conocimiento.
- Creación y consolidación de semilleros, observatorio de la perspectiva de género el enfoque diferencial y de derechos
- Sistematizar las experiencias que existen y darles fuerza investigativa
- Actualización constante de manera tanto autónoma como a través del trabajo colectivo y la socialización de las prácticas novedosas.
- Lograr alianzas estratégicas con la comunidad educativas y otras instituciones interesadas en este tema
- Reconocer, validar y visibilizar las experiencias que ya existen y sobre ellas ajustar y fortalecer los procesos, las comprensiones teóricas y prácticas que tienen los y las docentes y la institucionalidad.
- Tener en cuenta las realidades y los contextos particulares de cada institución para evitar la homogenización de los procesos.
- Inscribir la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos como ejes transversales de la práctica pedagógica.
- Fomentar el liderazgo de los y las estudiantes
- Asumir este ejercicio de transversalización desde lo interdisciplinario en la medida que potencializa el desarrollo y se supera la idea de un o una especialista en el tema.
- Poder seducir a otros y otras a ser parte del cambio, la presencia del otro, otra, nos ayuda a transformar.

5.9.4. ACTIVIDADES

I. CO-LABORATORIOS

A partir de la experiencia desarrollada en la primera etapa, inscrita en un proceso de investigación, formación y creación, se propone replicar esta experiencia a tres niveles:

1. A nivel central de la SED: Con el equipo de la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones; Dirección de Formación Docente; Equipo de Género; y el Equipo del Proyecto de Ciudadanía y Convivencia.
2. A nivel Distrital:

- Con DILES
 - Con diez rectores y rectoras de los colegios que participaron, y diez nuevos por convocatoria abierta.
3. A nivel local:
- Convocar a docentes integrantes del Co-laboratorio en la primera fase para acompañar los co-laboratorios locales.
 - Con personal docente de colegios de cada localidad (docentes de área, coordinadores y orientadores)

ACTIVIDADES:

- Convocatoria por localidad
- Sesión informativa por localidad
- Identificación de equipo de co-investigación
- Desarrollo de proceso de Co-laboratorio
- Sistematización

PRODUCTOS DE LOS CO-LABORATORIOS:

- Equipos de co-investigación comprometidos con la sostenibilidad, promoción y replicación en el colegio.
- Rol de acompañamiento a docentes o responsables de dinamización de la herramienta por colegio. Puede organizarse por UPZ por localidad.
- Encuentros locales entre co-laboratorios locales y dinamizadores de la herramienta de los colegios de la localidad.
- Encuentros interlocales de co-laboratorios.

II. HERRAMIENTA

La herramienta es la expresión virtual de la primera etapa de este proceso. Sintetiza y desarrolla los elementos centrales identificados en la primera parte del proceso. Recoge elementos teóricos, metodológicos y prácticos de las experiencias recorridas por los y las docentes; propone recorridos metodológicos, y contiene y hace una aproximación a las formas exploradas en esta primera fase para promover la inclusión y la equidad de género en las prácticas pedagógicas.

La herramienta no es un ejercicio mecánico, sino que propone trayectorias de elaboración personal, y frente al quehacer pedagógico. Es un ambiente virtual para el aprendizaje que propone siempre una labor expansiva diseñada para que las y los docentes peor con alcances a toda la comunidad educativa, a nivel local y Distrital.

A nivel central de la SED

- Utilizada como una alternativa concreta para las pausas activas para el personal de la SED

A nivel Distrital

- Una persona por colegio responsable de dinamizar la herramienta en su institución.

ACTIVIDADES FRENTE A LA HERRAMIENTA:

- Convocatoria a colegios para identificar mínimamente una persona que dinamice la herramienta a nivel de colegio. Esta persona recibiría como beneficio formación y materiales producidos por el Centro de Recursos, Experiencias y Convergencias.
- Se realiza un evento de lanzamiento de la herramienta al cual se invitan a rectores, rectoras y personas responsables de la dinamización de la herramienta por colegio.
- Eventos locales organizados por DILES con personas dinamizadoras por colegio de la localidad para diseñar su plan de acción a nivel de colegios y local.
- Actualización bianual de la herramienta, integrando: nuevos desarrollos, materiales y experiencias pedagógicas, proyectos de investigación acción desarrollados en los co-laboratorios locales, experiencias desarrollada partir del uso de la herramienta, en los colegios y productos de las iniciativas impulsadas por el Centro de Recursos, experiencias y convergencias para la práctica docente por la inclusión y la equidad de género.
- Concursos intercolegiados de las mejores canciones y cuentos que surjan del karaoke y de los materiales propuestos para alimentar la herramienta. Las propuestas ganadoras, serán montadas en la página dando el crédito.
- Involucrar a la nascente red de docentes con perspectiva de género en el manejo y alimentación de la página Web.

III. CENTRO DE RECURSOS, EXPERIENCIAS Y CONVERGENCIAS

Se propone crear un espacio físico de investigación, formación y creación, que podría ser albergado por el IDEP y que se constituya en un espacio de circulación, encuentro, exploración, conocimiento e intercambio de saberes y prácticas pedagógicas para la inclusión y la equidad de género.

AREAS:

1. *Área de comunicación, documentación, divulgación y multimedia* responsable de clasificar, administrar y divulgar materiales, herramientas y documentos disponibles y aportar elementos, conceptos y propuestas comunicativas de carácter pedagógico para el Sector Educación.
2. *Área de exploraciones didácticas y metodológicas para la inclusión y la equidad y la inclusión* responsable de promover:
 - Acompañamiento a proyectos de investigación y sistematización de experiencias e innovaciones pedagógicas para la equidad de género y la inclusión en colegios y aulas.
 - Consultorio virtual y presencial para el desarrollo de prácticas pedagógicas para la equidad de género y la inclusión.
 - Organización de talleres, conversatorios, conferencias, chats.
 - Promoción de intercambios, apoyos y estímulos.
 - Organización y promoción de actividades para la creación de desarrollos pedagógicos para la inclusión y la equidad de género.

ACCIONES:

- Concurso bianual Internacional de creaciones WEB y aplicaciones APPS pedagógicas para

- la inclusión y la equidad. Convocaría a Docentes y estudiantes.
- Encuentro Internacional de exploraciones pedagógico-artísticas para la equidad de género y la inclusión. Convocaría el desarrollo de expresiones pedagógico-artísticas a partir de la música, pintura, cuentos y cuentería, performance, video arte, teatro y la danza. Acción coordinada con la Secretaría de Cultura y con el Festival Iberoamericano de Teatro.
 - Colegios libres de sexismo y exclusión. Convocaría rectores y rectoras, maestros y maestras, coordinadores y coordinadoras, a presentar y postular experiencias de colegios para premios. Premiando a través de facilitar a las y los docentes ganadores el conocer experiencias en otras regiones del país.
 - Talleres de docentes para docentes. Donde las y los docentes proponen acciones pedagógicas para grupos de docentes. El centro proveería el espacio y materiales básicos para su realización así como el apoyo técnico la documentación y sistematización de la experiencia.
 - Diseña la mano-árbol de la localidad. La mano árbol es el ícono del centro de recursos, experiencias y convergencias y la imagen central de la herramienta virtual. Se propone una convocatoria a diseñar la mano- árbol de la inclusión y la equidad de género expresada desde el contexto de cada localidad, dando sentidos particulares a cada parte de la mano y cada dedo como ejes articuladores propios de la realidad en ese territorio. Dirigidas a estudiantes de las y los colegios.

5.9.5. Cronograma

ACTIVIDADES	1er T	2do T	3er T	4to T	5to T	6to T	7mo T	8vo T
1. CO-LABORATORIOS								
A NIVEL DISTRITAL								
<i>Co-laboratorio situado para DILEs</i>								
Adaptación de metodología de Co-laboratorio para DILES	X							
Convocatoria	X							
Desarrollo de proceso de Co-laboratorio	X							
Desarrollo de documento de acuerdos de acción local y Distrital		X						
Sistematización y registro audiovisual		X						
Evaluación	X	X						
Seguimiento	x	X	X					
<i>Con 10 rectores y rectoras de los colegios que participaron y 10 nuevos por convocatoria abierta</i>								
Adaptación de metodología de Co-laboratorio para rectores y rectoras	X							

ACTIVIDADES	1er T	2do T	3er T	4to T	5to T	6to T	7mo T	8vo T
Convocatoria	X							
Desarrollo de proceso de Co-laboratorio	X							
Desarrollo de documento de acuerdos de acción local intercolegial		X						
Sistematización y registro audiovisual	X	X	X					
Evaluación		X	X					
Seguimiento	X	X	x	x				
A NIVEL LOCAL								
<i>Con personal docente de colegios de cada localidad (docentes de área, coordinadores y orientadores)</i>								
Convocar a los docentes integrantes del 1er Co-laboratorio		X	X					
Convocatoria por localidad		X	X					
Sesión informativa por localidad			x					
Identificación de equipo de co-investigación			X					
Desarrollo de proceso de Co-laboratorio			x	X				
Sistematización y registro audiovisual			x	x				
Evaluación			x	X				
Seguimiento					x	x	x	X
ENCUENTROS								
Encuentros locales entre co-laboratorios locales y dinamizadores de la herramienta de los colegios de la localidad.			x				x	
Encuentros interlocales de Co-laboratorios			x				X	
Encuentro Distrital de mejor experiencias en Co-laboratorio				x				X
Sistematización y registro audiovisual de todo el proceso y producción de un documento y material audiovisual síntesis de la experiencia Distrital	x	X	x	x	x	x	x	x
2. HERRAMIENTA								
<i>Promoción de la herramienta a nivel central de la SED y DLEs</i>								

ACTIVIDADES	1er T	2do T	3er T	4to T	5to T	6to T	7mo T	8vo T
Instalarla en la plataforma de personal administrativo como alternativa para uso en pausas activas para el personal de la SED	x							
Actividades de promoción de su uso a nivel Central y en las DILES	x	X		x		x		X
Actividades de seguimiento y registro frente al uso de la herramienta		X			x		x	
A NIVEL DISTRITAL								
<i>Institucionalización y apropiación de la herramienta virtual</i>								
Convocatoria a colegios	X							
Identificación de una persona dinamizadora X colegio	X							
Evento de lanzamiento	X							
Eventos locales de DILES y dinamizadoras		X						
Formalización de planes de acción a nivel de colegios y locales		X						
<i>Monitoreo y seguimiento</i>		X	x	x	x	x	x	x
<i>Actualización bianual de la herramienta</i>								X
Recopilación y catalogación de materiales			X					
de co-laboratorios locales				x	X	X		
de experiencias de uso de la herramienta en colegios				X	x	X		
Iniciativas del Centro de Recursos				x	X	X		
Edición					x	x	X	
Rediseño técnico de la página						X	X	
Montaje						x	X	
Presentación								x
3. CENTRO DE RECURSOS, EXPERIENCIAS Y CONVERGENCIAS								
Identificar espacio físico para su instalación	X							
Compra de equipo tecnológico y materiales básicos	x							
Designación de responsable del centro	X							
Designación de responsable por área	X							

ACTIVIDADES	1er T	2do T	3er T	4to T	5to T	6to T	7mo T	8vo T
Clasificar, administrar y divulgar materiales, herramientas y documentos disponibles		X						
Aportar elementos, conceptos y propuestas comunicativas de carácter pedagógico para el Sector Educación.		X	x	x	x	x	x	x
Acompañamiento a proyectos de investigación y sistematización de experiencias e innovaciones pedagógicas para la equidad de género y la inclusión en colegios y aulas. (10 experiencias por año)		X	x	x	x	x	x	x
Asesoría y acompañamiento virtual y presencial al desarrollo de prácticas pedagógicas con PG, ED y DD		X	x	x	x	x	x	x
Organización de talleres, conversatorios, conferencias, chats.		X	x	x	x	x	X	x
Promoción de intercambios, apoyos y estímulos.		X	x	x	x	x	x	x
Promoción de la producción de artículos de investigación basadas en las prácticas docentes.		X	x	x	x	x	x	x
CONCURSOS								
Concurso bianual de creaciones WEB y aplicaciones APPS pedagógicas para la inclusión y la equidad.								X
Encuentro de exploraciones pedagógico-artísticas para la equidad de género y la inclusión.				x				X
Colegios libres de sexismo y exclusión.				x				X
Talleres de docentes para docentes.		X	x	x	x	x	x	x
Concurso: Diseña la mano-árbol de la localidad.				x				

ANEXOS

ANEXO-ESTADO DEL ARTE / DOCUMENTO COMPLETO

ANEXO- MAPA DE ACTORES Y ACTORAS

ANEXO- DESARROLLO DE LAS SESIONES DEL CO-LABORATORIO

ANEXO-EVALUACIONES CO-LABORATORIO

ANEXO - MATERIALES DE APOYO Y FORMATOS DEL CO-LABORATORIO

ANEXO - DIRECTORIO DE EQUIPO DE DOCENTES EN CO-LABORATORIO

ANEXO - 20 CARTAS COMPROMISO DE RECTORES Y RECTORAS DE COLEGIOS PARTICIPANTES

ANEXO- ARBOL DEL SITIO

ANEXO - CONTENIDOS DE LA HERRAMIENTA: TEXTOS DE PRESENTACIÓN, ANTECEDENTES, CO- LABORATORIO Y CRÉDITOS

ANEXO-CONTENIDOS DE LA HERRAMIENTA: BASE DE DATOS DEL CENTRO DE RECURSOS, EXPERIENCIAS Y CONVERGENCIAS

ANEXO-CONTENIDOS DE LA HERRAMIENTA: DEDOS – COPA DEL ÁRBOL

ANEXO - VALIDACIÓN DE LA HERRAMIENTA

ANEXO - CORRECCIONES A LA HERRAMIENTA

ANEXO - ESTADO DEL ARTE / DOCUMENTO COMPLETO

A fin de adelantar el diseño de un estudio de corte participativo para la inclusión de la perspectiva de género y el enfoque diferencial y de derechos en prácticas pedagógicas regulares, se realizó una amplia exploración de la literatura existente del orden local, nacional e internacional a fin de poder conocer el estado de la cuestión. A partir de esta exploración fue posible dar cuenta de una amplia producción de conocimiento en 3 grandes ejes a saber: 1) Estrategias de formación docente en género, 2) Manuales y herramientas para la inclusión de la perspectiva de género en el que hacer docente y /o en las prácticas pedagógicas y 3) Modalidades, modelos y herramientas pedagógicas flexibles, relativas a la inclusión y al reconocimiento y manejo de la diversidad en la práctica docente regular. A continuación se detallan cada uno de estos ejes, concluyendo con elementos centrales a rescatar para el diseño del estudio.

1. ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN DOCENTE Y GÉNERO

De acuerdo a Calvo, Rendón y Rojas (2006)²³⁷ la investigación sobre formación docente y género que se ha desarrollado en Colombia puede agruparse en torno a tres grandes tópicos de producción de conocimiento: El **primero** sobre el papel de los *dispositivos pedagógicos* en la formación docente, el **segundo** sobre los *estereotipos de género* que llevan a la subvaloración de la mujer como docente y con los contenidos que priman para la enseñanza de la primera infancia, y el **tercero** se refiere a la necesidad de incluir en la experiencia formativa docente y la reflexión sobre su práctica.

El universo de experiencias de formación docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género desarrolladas en Colombia y en la región, dan cuenta de una enorme riqueza de énfasis y aproximaciones. A continuación se detallan las más relevantes asentadas en la realidad colombiana: la experiencia de la Escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional, la experiencia de la Universidad Javeriana en Formación en valores, la propuesta de Co-Educación, financiada por el Banco Mundial e implementada en varias regiones del país, los estudios de Ana Rico de Alonso y colaboradores (2000), el trabajo desarrollado desde la universidad Central por Ángela María Estrada y colegas y el proyecto arco Iris, y por último, el trabajo en pedagogía post género de Claudia Luz Piedrahita Echandía desarrollado entre el IDEP, la Universidad Distrital y la Universidad de Pamplona.

PROGRAMA DE FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES PARA EL FOMENTO DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES DE GÉNERO²³⁸.

Surge en 1991, de un trabajo coordinado entre un grupo de profesoras que hoy forman parte de la Escuela de Género, de la Facultad de Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional de Colombia y

²³⁷: Calvo, Gloria; Rendón, Diego; Rojas, Luis Ignacio (2006) "Formación y Perfeccionamiento Docente desde la Equidad de Género" Colombia: Equipo de investigación sobre formación docente. GTD-PREAL. Chile.

²³⁸ Entrevistas realizadas a Patricia Jaramillo, integrante del Grupo Mujer y Sociedad de la Escuela de Género de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional. Bogotá, y a Imelda Arana, de la Asociación Distrital de Educadores –ADE–. Bogotá, 16 de Diciembre de 2004. En: Calvo, Gloria; Rendón, Diego; Rojas, Luis Ignacio (2006) "Formación y Perfeccionamiento Docente desde la Equidad de Género" Colombia: Equipo de investigación sobre formación docente. GTD-PREAL. Chile. PP. 27-31

algunas maestras de la Asociación Distrital de Educadores –ADE–, que desarrollaron cursos sensibilización sobre género con docentes del sector oficial y privado.

Estas actividades académicas se desarrollaban durante las vacaciones escolares y contaron con el apoyo, tanto de la Universidad Nacional, como de la Consejería para la mujer. El primer curso en el año de 1991, se llamó *Mujer, sociedad y educación* y tuvo una duración de un mes, en modalidad presencial e intensiva. Los maestros y las maestras que participaban obtenían dos o tres créditos que se acumulaban dentro de su historial de capacitación para posteriores ascensos en el escalafón, que en ese momento regulaba la carrera docente. Estos cursos contaban, por esta razón, con el aval de la División de Investigación educativa –DIE– de la Secretaría de Educación, en la ciudad de Bogotá.

De 1992 a 1994, ante la dificultad de contar con una persona de la Escuela de género, el Grupo de la ADE mantiene la oferta de capacitación de un curso por semestre (costeada por las y los docentes) a través de un acuerdo con el Centro de Estudios e Investigaciones Pedagógicas. Por su parte, el grupo de la Escuela de Género, desarrolló durante este mismo tiempo, unos seminarios que tenían lugar los últimos jueves de cada mes, al medio día. Que posteriormente devinieron en seminarios sobre Proyectos Educativos Institucionales explorando la mirada de género en la educación básica.

En 1995, el Grupo Mujer y Sociedad y la ADE, obtienen de la Embajada de Holanda recursos para financiar pasajes y estadías para el desarrollo de un curso denominado *Proyecto Educativo con Perspectiva de Género*. Asistieron docentes de todos los niveles educativos (preescolar, primaria y secundaria), del Valle, Chocó, Huila, Caquetá y los Santanderes. El curso duró cuatro semanas, en periodo vacacional. A partir de este momento, la ADE y la Universidad Nacional, volvieron a trabajar conjuntamente.

A raíz de la promulgación de la Ley 115 de 1994, se reforma la capacitación de las y los docentes. Se quiere acabar con la modalidad de los cursos aislados, que sumaban créditos y se reglamenta la propuesta de los programas de formación permanente de docentes, conocidos con la sigla PFPD. Estos programas necesitaban ser presentados por una institución universitaria y proponer un plan de estudios en los cuales se acompañara lo formativo (entendido como desarrollo conceptual) con procesos de innovación e investigación.

El grupo Mujer y Sociedad y la ADE, presentan una propuesta ante la Secretaría de Educación del Distrito Capital y son autorizados para ofrecer el PFPD, *Programa de formación permanente de docentes para el fomento de la igualdad de oportunidades de género. Área temática: ética y valores*, por cuatro años, de 1999 al 2002, dejándose de hacer porque había perdido vigencia y requería una reformulación.

Dadas las exigencias académicas de un programa de formación permanente de docentes, el PFPD *para el fomento de la igualdad de oportunidades de género, área temática: ética y valores*, propuso un plan de estudios más riguroso con valores ponderados para los diferentes espacios académicos y un mayor énfasis en el trabajo final. *Este debería incidir en la institución, bien fuera a partir de un manual de convivencia, un proyecto de aula o de un Proyecto educativo institucional.*

Este proceso tenía por objetivo promover la transformación de mentalidad de las personas involucradas

en los procesos educativos de carácter formal, orientándose al reconocimiento de las desigualdades culturales y la aceptación de las diferencias individuales en cuanto a las maneras y posibilidades de producir y acceder al conocimiento. Transformar las prácticas pedagógicas docentes como vía para el cambio cultural, mediante el cual el orden androcéntrico pueda ser sustituido por un orden basado en la equidad y en la valoración social de hombres y mujeres.

De esta concepción se desprende el énfasis en los proyectos que tuvieron una asignación de 135 horas sobre 270 totales del PFPD:

- Contribuir a la formación permanente de docentes y directivos/as docentes hacia la construcción de relaciones de equidad entre hombres y mujeres.
- Abordar los componentes del desarrollo humano tendientes a la transformación de los sujetos sociales en los habitantes del siglo XXI.
- Asesorar la construcción, evaluación y reformulación de los PEI's desde la perspectiva de la equidad de género a través de grupos de educadores/as generadores de comunidad académica educativa.
- El interés de este PFPD era lograr un efecto multiplicador a partir de los/as primeros/as docentes formados, en sus subsiguientes alumnos, así:
- Los grupos de docentes participantes deberían constituir un equipo de por lo menos tres docentes de una misma institución, buscando la participación de al menos una persona del equipo de la dirección institucional respectiva.
- El PFPD enfatizó en el módulo de investigación e innovación y en aspectos relacionados con enfoques y estrategias pedagógicas.
- En esta propuesta de formación se disminuyeron las conferencias magistrales y se incrementaron los talleres y las tutorías personalizadas a los proyectos.
- También se fortaleció el módulo de profundización con temáticas referidas a participación política y liderazgo y, a aspectos más puntuales de la vida y práctica pedagógica institucional.

Para esta investigación, se categorizaron 24 trabajos presentados por los maestros y las maestras que asistieron al PFPD. Los problemas abordados en estos proyectos fueron: problemas de convivencia y la preocupación por la agresividad y la violencia (42%); problemas relacionados con la discriminación de género (34%); el embarazo adolescente y sus consecuencias en la educación de las niñas (12%); y la falta de participación de las niñas en diferentes niveles, así como su falta de liderazgo y pasividad (8%) y finalmente la inexistencia de un plan de estudios de ética (4%). En dichos trabajos se ponía en evidencia la concepción de innovación pedagógica que propuso el PFPD *para el fomento de la igualdad de oportunidades de género, área temática: ética y valores* en su fundamentación, a saber:

- Las acciones innovadoras suponen investigaciones y diagnósticos sobre situaciones críticas, caracterizadas por una reorganización del conocimiento ya elaborado, sin exigir gran cantidad de informaciones nuevas. Estas investigaciones se refieren a estudios exploratorios y heurísticos, a una reestructuración progresiva y regulada del sistema analizado.
- Innovar exige una conciencia nueva, otras formas de articulación de los sentidos, nuevas perspectivas, una especie de explosión del conocimiento frente a situaciones críticas, una reordenación de los elementos o de las partes constitutivas.

Esta experiencia aporta interesantes aprendizajes como son la necesidad de:

- Promover procesos de formación sistemática de los y las docentes en temas relacionados con la equidad de género.

- Superar las acciones aisladas que han caracterizado la sensibilización de magisterio en estos aspectos.
- Reflexionar sobre la práctica docente en lo cotidiano pues es donde se manifiestan y reproducen las inequidades.
- Formular proyectos de aula en todas las disciplinas y no solamente en aquellas que permitan el trabajo de género como un contenido transversal.
- Promover que la perspectiva de género sea un componente transversal en los planes de estudio para la formación de las maestras y los maestros en las Escuelas Normales Superiores y en las Facultades de educación.

LA APLICACIÓN DE LA GUÍA DE CO-EDUCACIÓN

El proyecto Incorporación de la perspectiva de género en las acciones del Banco Mundial tuvo como propósito la aplicación de la guía de co-educación para docentes vinculados al proyecto de Educación Rural en Colombia³⁵. A través de múltiples talleres se trabajó con docentes de varias regiones del país entre ellas Atlántico, Valle, los Santanderes. Esta experiencia reporta los siguientes aprendizajes:

- Los y las docentes vinculados al proyecto piensan que, en general, sólo se pueden reconocer rasgos sexistas en los juegos y en los roles; de resto, nada en la escuela es discriminatorio.
- Importancia de concienciar de la influencia que tienen en la perpetuación de las prácticas sexistas.
- Dinámica institucional. Se constató que “la dirección de los establecimientos educativos en un 80% está desempeñada por mujeres, quienes la desarrollan desde un modelo masculino”
- Evidencia la fuerza de los modelos androcéntricos que priman en las instituciones educativas y la necesidad de que los y las docentes tomen conciencia de esta situación para propiciar cambios en las estructuras académico-administrativas de los planteles escolares, cuando asuman cargos directivos.
- Con respecto a esta situación, las maestras y los maestros recomiendan que “es necesario elaborar un instrumento que permita identificar inequidades de género en las escuelas rurales, puesto que la mayoría son unitarias o modalidad escuela nueva. En estas escuelas.
- Se requiere de un reconocimiento del papel social que cumple el/la docente especialmente resaltando el de la mujer educadora, dado que representan una proporción alta del magisterio, especialmente en los niveles de preescolar y primaria.
- Propone acompañar a los y las docentes reconstrucción o reformulación del PEI desde una perspectiva coeducativa.

A modo de recomendaciones esta experiencia plantea:

- La experiencia de Co-educación del Banco Mundial, reliva la importancia de trabajar con maestros y maestras la perspectiva de género como contenido transversal en los Proyectos Educativos Institucionales.
- Muestra la necesidad de hacer consciente en la práctica docente los estereotipos de género, como un elemento esencial para cambios encaminados a la socialización de las futuras generaciones en modelos culturales más equitativos.

PROYECTO “ARCO IRIS”

Este proyecto liderado por Ángela María Estrada de la Universidad Central, que propuso un modelo

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANA

interpretativo para analizar la construcción social de las relaciones de género, desde las posturas deconstructivas de Joan Scott, Judith Butler, Chantal Mouffe y Ernesto Laclau (Estrada, 2001). Su estructura aborda tres ejes interdependientes, pero autónomos para estudiar las relaciones entre género: la organización de la vida institucional, las acciones y las interacciones y la construcción del self. Entre los aspectos más rescatables de esta experiencia se encuentran:

- El investigador Carlos Iván García, desarrolla dos materiales: La serie “Edugénero” (García, 2003), compuesta por nueve fascículos con propuestas pedagógicas orientadas a la capacitación de docentes y demás agentes de las comunidades educativas; Y “Hacerse mujeres y hacerse hombres. Dispositivos pedagógicos de género” compilación de ensayos donde se detallan los hallazgos y procesos de construcción de conocimiento.
- Los dispositivos pedagógicos identificados en las escuelas, podrían interpretarse en un continuo generizado, los modelos de masculinidad y feminidad por una parte, y las agendas corporales de acuerdo a estas imágenes sociales.
- Estos trabajos han constituido un referente nacional de diversas estrategias de discusión y validación colectivas para la investigación educativa.

EL TELAR DE LOS VALORES: UNA FORMACIÓN EN VALORES CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

Esta experiencia adelantada en el 2002, se basó en una investigación financiada por el Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico (IDEP) y fue realizado por el Grupo Política, Género y Democracia de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, de la Javeriana y desarrollado en el colegio Agustín Nieto Caballero con la participación de la comunidad educativa: docentes, estudiantes, padres y madres de familia; por Ana Rico de Alonso, Juan Carlos Alonso, Angélica Rodríguez, Álvaro Díaz, María Victoria Estrada, Sonia Castillo y Gloria González. Su objetivo era desarrollar un proyecto de intervención integral de formación en valores, aplicado a las relaciones de género, que afectan distintos procesos y actores de la vida institucional. Este proyecto estaba fundamentado de la siguiente manera:

- Educar en valores no sólo desde las dimensiones humanas de la racionalidad y el pragmatismo sino también desde el sentimiento y la intuición
- La formación en valores tuvo como escenario la relación entre los géneros, como una de las dimensiones que propician la reflexión del encuentro con las diferencias.
- Parten del sistema sexo/género desde una mirada junguiana para indagar los procesos de reproducción y resistencia en los escenarios escolares a través del análisis de las creencias y prácticas educativas discriminatorias en el currículo oculto y a nivel cognoscitivo explora las creencias de los docentes acerca de las características del alumnado, sus competencias, intereses y comportamientos.
- Reconoce que los procesos de aprendizaje de valores no ocurren exclusivamente en los espacios cerrados el aula, como resultado de la aplicación de técnicas didácticas, sino que involucran a la vida institucional en su conjunto.
- Como ejes contextuales y conceptuales tuvo en cuenta; la función de la escuela, género y coeducación, la educación ante el androcentrismo, la coeducación y la teoría Junguiana, los enfoques de formación de valores, reflexiones entre pedagogía, didáctica, educación.
- Propone tres enfoques teóricos: La construcción dialógica de la personalidad Moral, Comunidad justa con perspectiva de Género y Pedagogía de la subjetivación: Pensamiento, sentimiento,

sensación, intuición.

- Se definen para el trabajo ocho dimensiones relacionadas con capacidades, habilidades y destrezas) que contribuyen a configurar la personalidad moral de los estudiantes: autoconocimiento y autoestima, autonomía y autorregulación, capacidades de dialogo, capacidad para transformar el entorno, comprensión critica, empatía y perspectiva social, habilidades sociales para la convivencia , razonamiento moral

Para el abordaje de las dimensiones se propuso los siguientes caminos pedagógicos: El juego, la literatura, la vida cotidiana y la participación; la discusión de dilemas morales, el juego de roles; se desarrolla a través de talleres lúdicos y participativos de expresión artística con niños, niñas, equipo de docentes, donde se privilegia el cuerpo y los sentidos intervenidos por la imaginación, la intuición y la fantasía, el dialogo, la discusión y la reflexión.

El juego: (D.W Winnicott) el juego como espacio de formación en valores, habita lo particular, lo singular, que permite el dialogo con lo plural, de allí su importancia y contribución en los procesos de socialización como espacio para la formación de valores.

La literatura: Desde lo simbólico y arquetípico permite el análisis la proyección de símbolos, sentimientos, representaciones y valores.

Vida cotidiana: En ella se construyen valores y principios que acompañan el permanente desarrollo y expresión de la personalidad, en ella suceden los eventos y acontecimientos significativos que dejan huella en las personas, por ello el colegio como el espacio privilegiado para el análisis y construcción de valores.

Participación: Como derecho es un factor preponderante en la construcción de la autonomía, los niños y niñas como sujetos/as de derecho.

Modalidades de intervención: La práctica pedagógica de docentes, directivos y estudiantes, dimensión institucional y curricular (PEI, Manual de convivencia, la participación de las familias)

Entre los principales aportes se encuentran:

- La forma como se trabajó con docentes, padres-madres, estudiantes de 3º, 4º, 5º grado
- El enfoque metodológico: lúdico, creativo, el uso del juego y la literatura en el proceso de formación-reflexión. Las didácticas utilizadas para recabar información subjetiva y realizar análisis.
- El énfasis en el trabajo sobre el autoconocimiento, autoestima, autonomía y habilidades sociales para la convivencia.
- Apuestas conceptuales y metodológicas para el proceso de formación-reflexión desde una construcción dialógica y una pedagogía de la subjetivación. Tanto docentes como estudiantes fueron formados a través de los mismos caminos pedagógicos; la formación como un proceso de autoformación y no como un entrenamiento en el manejo de didáctica para el trabajo en valores, la comprensión de los valores como un acto vital que implicó la resignificación de las prácticas y valores en la vida cotidiana y en la vida escolar.

CONSIDERACIONES SOBRE UNA PEDAGOGÍA POST-GÉNERO: MEMORIAS DE MAESTROS Y MAESTRAS

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195



Este proceso de investigación-innovación fue financiada en la primera y segunda fase por el IDEP e impulsada por el grupo Vivencias, de la Maestría en Investigación social Interdisciplinaria de la Universidad Distrital y la Universidad de Pamplona “Transversalización de la equidad de género en áreas curriculares de Educación Básica Secundaria, en cinco instituciones educativas de Bogotá: Julio Garavito Armero, Santo Ángel, Camilo Torres, Aulas Colombianas, Brasil López Quintana - 2007-2008, coordinada por Claudia Luz Piedrahita Echandía.

Su objetivo era dar cuenta de las trayectorias pedagógicas e innovaciones que desde diversas instituciones de Bogotá le están apuntando a la deconstrucción de las dicotomías de género presentes en los currículos escolares, imponiendo formas únicas de ser hombre o mujer.

Este proceso parte de los siguientes núcleos de fundamentación:

- El proceso investigativo inicia con la pregunta por las nuevas comprensiones de las masculinidades y feminidades que existen en los contextos educativos y pedagogías que avanzan hacia experimentaciones positivas con la diferencia.
- La investigación se plantea la deconstrucción y visibilización de las prácticas pedagógicas alternativas de los maestros/as que reflejan experiencias deconstructivas de las identidades generizadas, indagando por sus propias transformaciones.
- Se pretendió no volver sobre la desesperanza de los diagnósticos de la escuela que muestran reiterativamente la inequidad de género, en todas las expresiones formales y ocultas.
- Para la investigación se propusieron trayectorias que permitieran avanzar hacia una pedagogía sin memoria de género y se visibilizaran subjetividades de maestros y maestras a que se reinventaran a sí mismas y a sí mismos, señalando los estilos personales en el trazado de líneas mutantes de discursos que les esquematizan sus formas de ser mujer o ser hombre.
- Innovar, respecto al tema de género en la escuela, es fundamentalmente atravesar subjetividades corporalizadas y de esta manera dotar a las instituciones de nuevos marcos de comprensión que no están apoyados en el simple reconocimiento de la exclusión de género en la cultura.

Metodológicamente el proceso parte de las siguientes premisas:

- Implementación de metodologías de investigación que dotaran de sentido los tránsitos y las discontinuidades en las vidas de los maestros y maestras privilegiando la memoria, las trayectorias vitales, las subjetividades de maestros y maestras desde donde emergen los testimonios de discontinuidad, azar y fisura de las significaciones de género establecidas en las culturas escolares, en este sentido se exploraron:
 1. Trayectorias de ruptura y/o agenciamiento desde sí mismos/as y en sus prácticas pedagógicas relacionadas con: a) redes de subjetivación en las familias de origen, b) Acontecimientos y líneas de fuga en el sector educativo, c) vivencias de la diferencia y las exclusiones en la escuela, d) deconstrucciones pedagógicas
 2. Las claves pedagógicas para la deconstrucción afirmativa de la diferencia, se desarrollan tres claves: a) configurar conceptos que reflejen pedagogías sin memoria de género, subjetividades blancas, o el foco de crítica de las pedagogías post-género, subjetividades de resistencia o el resquebrajamiento de las identidades de género normalizadas.

Metodológicamente el proceso se enmarca desde esta perspectiva en:

- Crear espacios para la imaginación, la espontaneidad, la relación emocional y el tono afectivo de la interacción, además de otras formas de pensar que no

pasan necesariamente por lo racional y que están implícitas en el juego, el arte, la experimentación, la metáfora, el humor, y que permiten la expansión de las subjetividades y la emergencia de realidades que están más allá de las instituidas.

- Desde este horizonte proponen seis “líneas mutantes” así: pensar desde la diferencia, vivenciar los acontecimientos, trabajando desde el cuerpo, las nuevas estéticas de mujer y hombre, resquebrajar identidades de género formar para la sexualidad. Cada línea desarrolla la intención didáctica, describe el procedimiento, el cual incluye el uso del cine, la utilización de la parodia, juego de roles, dramatizaciones, la pintura, la escultura, elaboración de diarios, técnicas para el abordaje de tonalidades afectivas, trabajo corporal, técnica teatrales entre otras.

Las experiencias en instituciones educativas

Estas experiencias ilustran una manera conceptual y metodología para el trabajo con estudiantes en clave de pedagogía post-género, experiencias muy innovadoras y enriquecedoras

- Colegio Germán Arciniegas: Carnaval sin género o la convivencia en la diferencia –Docente: Alci Alexander Pinto Araque, 2007-2009: Se realiza una encuesta abierta y entrevistas semiestructuradas a estudiantes sobre los imaginarios de mujer y hombre; con docentes se recogieron relatos recreaban las prácticas de género desde las disciplinas y las practicas pedagógicas. El carnaval sin género sirve como escenario de reflexión de lo social y afirmación de la vida, además de fuente de procesos de constitución de sujetos a partir del deseo, el cuerpo, la diferencia sexual, el reconocimiento de la diferencia y la potenciación de un sujeto; en el encuentro y desencuentro con el otro, es decir en la convivencia .
- Colegio Julio Garavito: Contramemorias de género materializadas en el trabajo expresivo- Docente: Gary Gari Muriel – 2001. Desde el área de artes se plantean ¿Cómo generar la materialización de imaginarios de ruptura entorno a la temática de género y sexualidad, a partir de la articulación de diversos procesos de expresión asumidos al interior del trabajo de aula? A través de la expresión plástica (collage fotográfico, obras pictóricas, lenguaje visual y plástico, análisis de obras de pintores/ras (Débora Arango, María de la Paz Jaramillo, Santiago Echeverri entre otros).
- Colegio Externado Nacional Camilo Torres: La estética en las relaciones interpersonales como vía a la deconstrucción del género –Docente: Ulpiano Ulloa Fernández – 2006. Se propone un acercamiento a diferente ámbitos de la institución: El currículo: visibilización de lo oculto para transitar hacia un proyecto incluyente, igualitario en medio de la diferencia , modificaciones del PEI que permitan las transiciones hacia nuevas estéticas (posturas, lenguajes); en el aula: acercamiento a las estéticas interpersonales en esas nuevas formas de ser mujer y ser hombre ; con los/as docentes: transformación en las concepciones y actitudes de los/as docentes respecto al género , rupturas espontáneas en la convivencia , promover actitudes que den la oportunidad de manifestación a estéticas diferentes a las instituidas.

Como aportes a destacar de esta experiencia se encuentran:

- Las reflexiones que propone la autora para el abordaje del género
- La lectura sobre perspectiva feministas pos-género: Algunos conceptos relacionados con la categoría “género”, Breve cartografía sobre el desarrollo del concepto de género”, un diálogo entre la perspectiva post-género y el feminismo de la diferencia sexual.

- Los aportes metodológicos para trabajar la diferencia, el cuerpo inconsciente, cultura, afecto y emociones, las estéticas-deconstrucciones de las subjetividades blancas, ejercicios de comunicación interior (relajación, fantasía, equilibrio, memoria, olvido), técnicas para la expresión de la agresividad-empoderamiento, escenificación de dramas familiares, procesos afectivos
- Los relatos de las y los docentes: Rupturas y agenciamientos, líneas de fuga.
- Las experiencias de los docentes en tres colegios de Bogotá.

2. MANUALES Y HERRAMIENTAS PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN EL QUE HACER DOCENTE

CONSTRUYENDO LA EQUIDAD DE GÉNERO EN LA ESCUELA PRIMARIA

Consiste en un curso de actualización dirigido a maestros, maestras, personal de apoyo técnico pedagógico de nivel primera. La metodología es de tipo taller. Contiene un énfasis Teórico-práctico. Desarrollo de habilidades cognitivas, analíticas, reflexivas y argumentativas.-Análisis cotidiano de la acción educativa y pedagógica. México, 2002-2003.

Ejes temáticos desarrollados:

1. Los estereotipos de género y el proceso de socialización aborda tres instancias de socialización: familia, escuela, y medios de comunicación, los cuales inciden en la constitución de las identidades de género de mujeres y hombres.
2. Sistema sexo-género y socialización: Instancias de socialización (familia, escuela y medios de Comunicación) y los estereotipos de género, los cuales inciden en la constitución de las identidades de género de mujeres y hombres.
3. Sistema sexo-género y socialización: Instancias de socialización (familia, escuela y medios de comunicación) y los estereotipos de género currículum explícito, sexismo y estereotipos de género. Analiza temas, lenguaje sexista, imágenes de cómo se enseña a ser niños y niñas.
4. Sexismo y estereotipos de género en libros y materiales escolares.
5. Currículum oculto, sexismo y estereotipos de género: se analiza como desde lo simbólico se establecen códigos de comunicación, de relaciones diferenciados para niños y niñas. Como variables de análisis tienen: el lenguaje, las expresiones, los calificativos, los gestos, la voz, el tipo de preguntas formuladas a niñas y niños, y el tiempo destinado a unas y a otros. Sexismo, roles y estereotipos en los materiales de apoyo, juegos, Juguetes y deportes dentro y fuera del aula.
6. Sexismo y transmisión de estereotipos vía currículum oculto .El sexismo y los estereotipos de género vía currículum oculto y su incidencia en la identidad de género de niñas y niños.
7. Hacia la coeducación como vía para la eliminación del sexismo y los estereotipos de género. Proponen algunas estrategias para la práctica docente.

Estrategias metodológicas utilizadas:

1. Ejercicio “las ocupaciones”
2. Trabajo individual y colectivo
3. Lecturas temáticas y resolución de preguntas
4. Plenarias.

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANA

5. Análisis de textos escolares –revistas, tipos de apoyos didácticos utilizados: figuras, juegos, juguetes, espacios, actividades deportivas, juegos en el recreo según sexo.
6. Socio dramas (roles y estereotipos)
7. Investigaciones cotidianas
8. Trabajo grupal con análisis de cuentos

Aportes a nivel conceptual:

Contiene lecturas para comprender de manera histórica y estructural la complejidad de las relaciones de género desde lo micro cotidiano O. Bustos Romero, Género y socialización: Familia, escuela y medios de comunicación. A. Michel, Fuera Moldes. Hacia la superación del sexismo en los libros infantiles y escolares M. Subirats y C. Brullet, Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta M. Subirats, La educación como perpetuadora de un sistema de desigualdad: la transmisión de estereotipos en el sistema escolar.

Aportes a nivel metodológico: El ejercicio de análisis para el currículo oculto y explícito en relación con sexismo y estereotipos de género, el uso de cuentos como estrategia de análisis para identificar roles, vivencias, relaciones entre hombres y mujeres y el uso de cuentos para una práctica de la coeducación

EDUCANDO EN IGUALDAD PROYECTO “APRENDIENDO CRECEMOS”

Es un manual está dirigido a oficiales de educación, agentes institucionales, docentes de instituciones educativas y equipos responsables de los modelos educativos flexibles. Formato de taller “No todos los hombres son iguales” y qué reacciona, Ecuador. Utilizan dos estrategias:

- a) Explicación de los tipos de violencias contra las mujeres
- b) Cartografía: mapean los espacios físicos a partir de cuatro colores que tipifican cuatro tipos de violencia contra las mujeres/niñas (física, psicológica, sexual y patrimonial), e identifican quienes la ejercen.

Taller explicativo-lúdico-vivencial desarrollado en 3 momentos:

- a) Ejercicio de relajación y visualización del cuerpo reconociendo su funcionalidad, cicatrices y dolores
- b) Exploración de la vivencia con preguntas y explicaciones
- c) Utilizan un rompecabezas de la silueta femenina y por grupos de acuerdo a la parte del cuerpo que les correspondió, analizar el tipo de violencia que sufre la mujer.

Se utiliza dos estrategias:

- a) Actividad lúdica. A partir de rótulos que cada participante tiene pegado en la frente, asociados a profesiones, actividades, condiciones físicas, orientaciones sexuales, cada participante elabora una lista de cuáles serían sus invitados /as a una fiesta de graduación, paseo de aventura extrema funeral, conferencia de derechos humanos
- b) análisis y reflexiones sobre sentimiento de exclusión
- c) Trabajo grupal para explorar el conocimiento que tiene de cada una de las diversidades sexuales: Lesbianas, Gays, mujeres y hombres bisexuales, mujeres y hombres trans, Personas intersexuales.
- d) Exploración del grado de homofobia que cada persona tiene a partir de preguntas
- e) Actividades de refuerzo, carteleras con mensajes relacionados con estos temas, seguimiento al manejo de estos temas a través de las noticias

Aportes a nivel conceptual: -Desarrollo conceptual desde un lenguaje cotidiano, cercano.

- El desarrollo amplio del glosario como recurso para la recordación- aclaración de conceptos claves
- Aportes a nivel metodológico: -El uso de actividades lúdicas: trabajo con el cuerpo, el uso de rompecabezas, el dibujo de la figura humana.
- El dibujo de la figura humana de hombres y mujeres como referente emotivo-cognitivo de reflexión y explicación
- El uso de cartografías para mapear situaciones de violencia que se pueden homologar para otros temas en el trabajo con los docentes.
- Las actividades de observación
- Se puede retomar las lecturas cortas para la reflexión
- El ejercicio sobre masculinidades, diversidad sexual
- Uso de los videos

LO QUE LOS CUENTOS CUENTAN EN EL MARCO DE “LA COEDUCACIÓN COMO ESTRATEGIA HACIA LA EQUIDAD DE GÉNERO Y LA NO VIOLENCIA HACIA LAS MUJERES Y NIÑAS EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS.

Experiencia: Manual para formación de docentes, nivel Primaria, formato taller. Énfasis en el desarrollo teórico-práctico, fortalecimiento de habilidades analíticas-reflexivas sobre el uso del cuento como herramienta básica para trabajar la coeducación en el aula. Se parte de la experiencia de los /las docentes, México. 2012

Ejes temáticos desarrollados:

1. Sexo y género-Estereotipos de género
2. División sexual del trabajo
3. La socialización de género -Coeducación
4. Revisión de cuentos y libros de texto
 - La cenicienta
 - El príncipe ceniciento
 - Arturo y clementina
5. Sexismo discriminación.

Estructura metodológica utilizada:

- Trabajo en grupo
- Lucha o baile: Lectura cuento “lucharan dos de tres caídas sin límite de tiempo”
- El príncipe que fue rescatado por la princesa -Lectura del cuento
- Análisis a partir de preguntas orientadoras para el análisis de: Roles, estereotipos masculinos, femeninos, lenguaje sexista, actitudes de discriminación, la tipificación de los personajes, la relación de las situaciones del cuento con la vida cotidiana, con las experiencias.
- Re significación de los cuentos a partir de: elaboración de finales, dramatización con los personajes, escribir otros cuentos.

Aportes a nivel conceptual: -El enfoque de coeducación como eje del trabajo en aula, una educación basada en valores de igualdad, equidad y la no discriminación por razones de sexo

- Los aportes de Marina Subirats sobre las formas de sexismo en la escuela, analizando 5 aspectos claves para la comprensión en el ámbito de la educación primaria

- La posición de las mujeres como profesionales de la enseñanza
- El androcentrismo en la ciencia y sus efectos sobre la educación
- El androcentrismo en el lenguaje

Aportes a nivel metodológico: -El uso del cuento de forma crítica, creativa, lúdica y reflexiva, teniendo en cuenta su doble función socio-educativa y cultural: socializar en equidad de género, el fomento de la lectura, la escritura y la narración oral. -

- Unidades didácticas donde se hace transversalización del enfoque de género para las materias de Español, Historia y Geografía, y los grados 1º, 4º y 5º primaria (propuesta por maestras-maestros)
- La guía para el análisis de los libros de texto desde una perspectiva de género.
- La propuesta de actividades coeducativas para realizar en las escuelas.

MANUAL DE EQUIDAD DE GÉNERO PARA DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Es un manual de Equidad de Género dirigido a docentes, de nivel primaria. Es de carácter Teórico-práctico, desarrollo de habilidades cognitivas, analíticas, reflexivas y argumentativas.-Análisis cotidiano de la acción educativa y pedagógica, México –Estado de León, 2009. Ejes temáticos desarrollados:

1. Perspectiva de género, equidad y educación
 2. Los estereotipos de lo masculino y lo femenino y el proceso de socialización
 3. La perspectiva de género
 4. Construyendo la equidad de género en la escuela primaria
 5. Elementos sexistas en el ámbito educativo.
 7. El currículum explícito y el currículum oculto desde la perspectiva de género.
- El programa, contenidos temáticos y los libros de texto.
 - Interacción docente-estudiante: el lenguaje como mediador.
 - Proceso enseñanza-aprendizaje: metodología o fundamento
8. Educación y género pedagógico y didáctico
- La práctica docente como mecanismo para disminuir el sexismo en el ámbito escolar
 - Experiencias docentes que favorecen la equidad de género.
 - Posibilidades de acción a favor de la equidad de género.

Estructura metodológica utilizada:

- Cada actividad propone un objetivo, general, particular y específico
- Se propone una actividad de entrada para identificar el conocimiento que los/as docentes tienen a partir de la elaboración de un diagnóstico utilizando las siguientes preguntas: ¿Qué es sexo y qué es género?, ¿qué es igualdad y qué es equidad?, ¿para qué sirve o se utiliza una teoría de análisis o perspectiva?
- Aplicación de un pre-test: los estereotipos de lo masculino y lo femenino y el proceso de socialización
- Dinámica “guerra entre sexos” consiste en: dos grupos uno de hombres otro de mujeres; cada grupo: características, chistes, frases, posturas, etcétera en relación a la condición de ser mujeres u hombres.
- Perspectiva de género utilizando una matriz de análisis (antes, ahora, futuro)
- Ejercicio grupal para analizar la pregunta ¿Es la escuela sexista? ¿Por qué? , (Apoyado por la lectura “Elementos sexistas en el ámbito educativo”).
- Análisis sobre los diferentes mecanismos que promueven el sexismo desde el currículum explícito y el oculto utilizando libros de texto de materias como matemáticas, español, historia, ciencias naturales y

geografía, programa de primaria y plan de estudios.

- Analizaron tres variables: contenidos temáticos, Interacciones y lenguaje entre docentes y estudiantes, proceso de enseñanza y aprendizaje (metodología pedagógica y didáctica).
- Lectura de cartas elaboradas docentes con el propósito de dejar evidencia de sus experiencias y acciones, realizadas con motivo de un concurso nacional organizado por INMUJERES.

Aportes a nivel conceptual: -Lecturas que aportan a la comprensión del currículum explícito y el currículum oculto desde la perspectiva de Género. Lectura sobre el proceso enseñanza- aprendizaje: metodología o fundamento pedagógico y didáctico.

-El proceso está acompañado de estas lecturas sobre: Los estereotipos de lo masculino y lo femenino y el proceso de socialización; proceso de socialización y el ser social, estereotipos, roles o condición social de hombres y mujeres, conceptos: Sexo, género, sistema sexo-género e identidad de género, perspectiva de género

Aportes a nivel metodológico: -Ejercicios de pre-test, matrices de análisis para mirar la evolución de la perspectiva de género

-Formato para análisis de interacciones (pág. 66)

-Formato de preguntas para reflexionar sobre el trato que dan a niños y niñas en el aula (pág. 65)

La utilización de experiencias docentes que favorecen la equidad de género reconociendo las posibilidades de acción que se pueden generar de manera cotidiana a favor de la equidad de género. Carta: Fútbol en la escuela comunitaria, las enrebozadas.

-Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (1995).

-Declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana. Olympia de Gouges, Francia, 1791.

3. MODALIDADES PEDAGÓGICAS FLEXIBLES, RELATIVAS A LA INCLUSIÓN Y AL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD EN LA PRÁCTICA DOCENTE REGULAR DIIP-SED

La Secretaria de Educación del Distrito es la entidad rectora de la política educativa para Bogotá, esto implica que cada una de sus dependencias materializa los propósitos tanto de la política como los programas y proyectos que hacen parte del Plan Sectorial de Educación del Distrito. La Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones de la SED, DIIP, tiene como responsabilidad la integración e inclusión de los sujetos y poblaciones en situaciones de vulnerabilidad.

La integración, en lo que se refiere al acceso y cobertura del sistema educativo, como procesos de carácter administrativo, y la inclusión, en cuanto a la necesidad de generar procesos educativos de calidad y pertinencia que permitan fortalecer una plataforma cultural para el reconocimiento y la participación real de todas las personas en la vida escolar, local y distrital.

Para ello “la dirección de inclusión e integración ha construido un enfoque basado en crear posibilidades para la concreción de la dignidad humana, el reconocimiento de la diversidad y la valoración de la diferencia”.

“La inclusión compensa las desigualdades y en el ámbito educativo, la inclusión debe eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los escolares, promueve oportunidades de enseñanza y aprendizaje y a los maestros y maestras les brinda oportunidades de

transformación de su quehacer les da herramientas de trabajo colaborativo y diálogo de saberes. En últimas la inclusión es el punto de partida y llegada para la transformación de la enseñanza y el aprendizaje en la escuela. El concepto de inclusión plantea un principio fundamental hacia la idea que todos los niños, niñas y jóvenes deben estar en la escuela y por supuesto tener oportunidades equivalentes de aprendizaje, independientemente de sus condiciones o situaciones sociales, étnicas, culturales y de sus diferencias en las habilidades y capacidades. Este planteamiento supone un gran reto del sistema educativo, en medida en que implica desarrollar escuelas más incluyentes que valoren realmente la diversidad y ofrezcan respuestas de mayor calidad para todos los estudiantes, equiparando las oportunidades de los grupos en situación de mayor vulnerabilidad y que se encuentran en riesgo de exclusión”²³⁹

Este enfoque por tanto implica entender el proceso de inclusión e integración desde el desarrollo humano que pone como prioridad a las personas y que por tanto, para lograr la inclusión e integración de las poblaciones en situación de vulnerabilidad y de exclusión, se requiere adoptar una perspectiva diferencial que dé cuenta de la complejidad de las condiciones de los sujetos y de los grupos sociales y que diseñe e implemente acciones que permitan nivelar su capacidad de ejercicio y reivindicación de los Derechos en contraste con otras poblaciones. A continuación se hace una descripción y análisis de las modalidades pedagógicas flexibles y para la inclusión impulsadas por la DIIP²⁴⁰:

AULAS HOSPITALARIAS²⁴¹

Antecedentes: La condición crónica de salud de algunos niños, niñas y jóvenes así como las hospitalizaciones de larga estancia, se han considerado como un atenuante de deserción escolar. Es por ello que se busca crear un modelo que permita brindar un apoyo lúdico pedagógico y escolar a los niños, niñas y jóvenes hospitalizados e incapacitados.

Con esta estrategia se pretende ajustar los criterios de intervención del sistema educativo habitual a las condiciones externas que alteran sus aprendizajes tomando en cuenta para ello, las variables que a saber, influyen en la forma en que las y los niños perciben factores estresantes, como lo es la situación

²³⁹ González, Adriana. Documento institucional Secretaría de Educación Distrital, Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones. “Escuelas Inclusivas para todos y todas”.

²⁴⁰ Es importante recalcar que el nivel de profundización y enfoque de cada una de las modalidades pedagógicas es disímil, en la medida en que es dependiente tanto de la documentación a la que se tuvo acceso, como de la información suministrada por el equipo de la DIIP. En este sentido, hay modalidades que tienen un importante acervo de documentación y otras, que al estar en una etapa de formulación o ser de reciente implementación, no cuentan con materiales, siendo la principal fuente de consulta la información suministrada por el equipo de la DIIP durante la jornada de socialización de las modalidades pedagógicas.

²⁴¹ Recuperado del PPT “Modelo pedagógico Aulas Hospitalarias, de la DIIP-SED. Agosto 23 de 2012. (Utiliza lenguaje incluyente; no involucra la perspectiva de género o interseccional) y del PPT “Secretaría de Educación Distrital. Subsecretaria de Calidad Y Pertinencia. Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones. Programa Aulas Hospitalarias Modelo Pedagógico”. Desarrollado por Mara Sulay Hinestroza Perea, Profesional especializada, Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones. (Utiliza lenguaje incluyente; no involucra la perspectiva de género o interseccional).

hospitalaria:

- Edad, sexo y desarrollo cognitivo
- Duración de la hospitalización
- Experiencias previas con procedimientos médicos y con el ambiente hospitalario
- Naturaleza y tiempo de permanencia de la hospitalización
- Ajuste psicológico pre hospitalario
- Habilidad de los padres a fin de tener un apoyo adecuado para niños y niñas

Objetivo: Garantizar el derecho a la educación y la continuidad educativa de los niños, niñas y jóvenes que por su condición de enfermedad e incapacidad requieran de atención hospitalaria y ambulatoria. Actualmente se trabaja en la construcción del modelo pedagógico del programa de aulas hospitalarias. Dicho modelo pedagógico está orientado por los siguientes objetivos:

- Contribuir a la creación del programa aulas hospitalarias y al fortalecimiento de las aulas ya existentes, que brinden atención escolar integral a los niños, niñas y jóvenes con salud disminuida, hospitalizados y/o en tratamiento médico.
- Lograr una mejor calidad de vida, permitiéndole a los niños, niñas y jóvenes una estancia más digna, humana, alegre y sobre todo educativa, en el hospital, no es sólo el Derecho a la educación, sino, Derecho a una vida integral.
- Los niños, niñas y jóvenes enfermos han demostrado que gracias a un medio apropiado, como son las aulas hospitalarias, y a una dedicación pedagógica y profesional permanente, pueden continuar con su vida escolar normal e incorporarse a sus estudios y colegios de origen con grandes expectativas de logros y avances.
- Fortalecer las competencias lúdicas pedagógicas de los y las docentes que integran el programa, para atender con propiedad y calidad a los niños, niñas y adolescentes que asisten al programa.
- Iniciar actividades colectivas, como un modelo pedagógico, que atiende de manera integral a los niños, niñas y jóvenes que se encuentran hospitalizados.
- Favorecer a través de un clima de participación e interacción la integración socio afectiva de los niños, niñas y jóvenes hospitalizados, evitando procesos de angustia y aislamiento.
- Utilización de nuevas tecnologías como recurso para favorecer el desarrollo socio afectivo y de comunicación.
- El objetivo de esta modalidad es garantizar la igualdad de oportunidades a los niños, niñas y jóvenes, permitiendo la continuidad de sus estudios y su reinserción en el sistema común.
- Reducir el ausentismo, la repetición y la deserción escolar provocados por la enfermedad.
- Resignificar la situación adversa, habilitando nuevos aprendizajes que favorezcan la promoción de la salud, la prevención de accidentes o enfermedades, y el protagonismo en el cuidado de la propia salud.

Tiempo de existencia y grado de implementación: Las Aulas Hospitalarias empezaron a funcionar en Hispanoamérica desde el año de 1950, particularmente en España; pero fue en la década de los 80s que en Colombia se reglamenta desde la Ley de Integración Social del Minusválido el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes hospitalizados. Se reglamenta a partir del acuerdo 453 del 24 de noviembre de 2010 y la Resolución 1012 del 30 de marzo de 2011 de la SED, “por medio de la cual se

crea el servicio de apoyo pedagógico escolar para niños, niñas y jóvenes hospitalizados e incapacitados en la red adscrita a la Secretaría Distrital de Salud". Las hospitalizaciones prolongadas generan períodos largos de inasistencia al colegio que tienen como consecuencia una dificultad mayor y directamente proporcional al tiempo para reiniciar nuevamente las actividades académicas; una vez se es dado de alta, el alumno o la alumna puede regresar al aula para ser atendido por consulta externa. Este modelo funciona como práctica regular en hospitales como el Tunal, Meissen, Kennedy, Simón Bolívar, Fundación Cardioinfantil -Suba, Santa clara -Victoria, y Cancerológico.

Se está trabajando en la configuración de contenidos y de un plan de estudios que contenga tanto aspectos del ámbito conceptual, así como criterios de desempeño con el soporte de las TICS. Para ello se están estudiando y tomando como referencia diversas experiencias y modelos desarrollados en diferentes países de Iberoamérica como las de Perú, Chile, Argentina, Colombia México y España.

Estructura: El proceso de escolarización se inicia para niños y niñas que ingresan al Hospital como mínimo durante cinco días, y por lo tanto no están asistiendo al colegio. Los siguientes son los proyectos que se desarrollan durante los días de estadía:

- Trabajo de talleres con los padres sobre temas de educación crianza y prevención de enfermedades y accidentes.
- Apoyo emocional a pacientes pediátricos y sus familias.
- Actividades de estimulación y juego con pacientes más pequeños.
- Trabajo coordinado con los médicos pediatras y las enfermeras para el manejo integral de los y las pacientes.

Taller con Padres: Procesos de intervención, características y formatos para cada uno referido al conocimiento particular de las características del desarrollo del niño y joven en situación hospitalaria, las formas de acercamiento al currículo, y el conocimiento de diversos planes y programas educativos, distintos enfoques, modelos y metodologías de aprendizaje.; el uso creativo de recursos, vinculación e integración con la comunidad.

Estudiantes en consulta Externa: Para el desarrollo en este campo prevalecen aspectos axiológicos, principios éticos y de valoración a la diversidad. El radio de acción docente es el alumno o alumna, se prolonga a los padres y familias, al cuidador o cuidadora primario, al equipo interdisciplinario y la comunidad hospitalaria en general. A través del desarrollo de competencias sociales, se enriquecen los procesos de trabajo y la atención integral del estudiante paciente.

Cabe mencionar que en los documentos facilitados no se encuentra información específica sobre la implementación de la perspectiva de género o el enfoque diferencial en el Modelo Pedagógico Aulas Hospitalarias. No obstante se puede sugerir lo siguiente: tomar en cuenta que hay enfermedades tendientes a afectar particularmente a niñas, niños y jóvenes, de distintas etnias o razas, o que una enfermedad puede ser causada por situaciones de descompensación emocional, procesos difíciles de socialización en la escuela, la familia, o de búsqueda de identidad sexual o de género, las aulas hospitalarias deberían contemplar las particularidades de cada grupo desde la perspectiva de género.

Entender las tendencias en la relación salud-enfermedad desde un enfoque que revele las particularidades de niños, niñas y jóvenes, y su relación con el contexto, escuela, familia y procesos personales, contribuiría a lograr con mayor eficacia uno de los objetivos del modelo: “resignificar la situación adversa habilitando nuevos aprendizajes que favorezcan la promoción de la salud, la prevención de accidentes o enfermedades y el protagonismo en el cuidado de la propia salud”.

MODELO PEDAGÓGICO PARA LA ATENCIÓN DE ESCOLARES EN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD Y TALENTOS²⁴²

Este modelo responde a un compromiso institucional en el marco de lineamientos nacionales e internacionales sobre el tema. La inclusión escolar es considerada por la SED como la mejor opción pedagógica para el trabajo con escolares con discapacidad a fin de hacer efectivo el derecho a la educación. La educación inclusiva es una política que se materializa en estrategias de ampliación del acceso, el fomento a la permanencia y a la educación pertinente y de calidad. Su fundamento^{es} reconocer que el respeto a la diversidad y la educación inclusiva garantizan el camino para la educación para todas y todos.

- En los años setenta se crean centros diagnósticos.
- En 1998 se integra el modelo partir del decreto 2082 de 1996 por medio del cual “se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.
- En 2010 se integra en el modelo lo determinado en el decreto 2565 “por el cual se establecen parámetros y criterios para la presentación del servicio educativo a la población con necesidades especiales”.

Su objetivo fundamental es garantizar la atención educativa pertinente para escolares con condiciones particulares (discapacidad y talentos).

²⁴²Documentos consultados (análisis de lenguaje y enfoques): “Atención DIIP. SED. Discapacidad” de la DIIP-SED. Elaborado por García, Nancy Flórez. (No utiliza lenguaje incluyente, ni perspectiva de género o interseccional), “Intérpretes de la Lengua de Señas Colombiana LSC y Modelos Lingüísticos en contextos educativos. Una experiencia en el Distrito Capital”. Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación, 2004. (No utiliza lenguaje incluyente, ni perspectiva de género o interseccional), “Integración de escolares con Deficiencia Cognitiva y autismo. Integración al Aula regular”. Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación, 2004. (No utiliza lenguaje incluyente, ni perspectiva de género o interseccional), “Modalidad educativa de atención exclusiva para escolares con deficiencia cognitiva en Colegios Distritales”. Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación, 2004. (No utiliza lenguaje incluyente, ni perspectiva de género o interseccional), “Modelo Pedagógico de inclusión educativa para niños, niñas y jóvenes con sordoceguera. Modelo Pedagógico de inclusión educativa para niños, niñas y jóvenes con discapacidad múltiple”. Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación (Intento de utilización de lenguaje incluyente; no tiene enfoque de género o interseccional) y “Ludo-Motricidad. Una estrategia para la exploración del talento”. Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación y Buinamia. (Intento de utilización de lenguaje incluyente; no tiene enfoque de género o interseccional).

La Secretaria de Educación del Distrito –SED- adelanta un programa de inclusión escolar de niñas, niños y jóvenes con discapacidad, el cual responde a un compromiso institucional en el marco de lineamientos nacionales e internacionales sobre el tema; la inclusión escolar es considerada por la SED como la mejor opción pedagógica para el trabajo con escolares con discapacidad a fin de hacer efectivo el derecho a la educación. El modelo de atención pedagógica se ha venido transformando a la par con los imaginarios, legislación, autoreconocimiento y empoderamiento de los derechos de las personas en condición de discapacidad. Y desde 2004 se ha desarrollado material pedagógico como parte de un proceso que garantice la presencia o la inserción de estudiantes en condición de excepcionalidad o de discapacidad en las aulas regulares.

En algunos colegios en los que se ha logrado transformar la política, la práctica y la cultura, es una práctica regular. En otros, que inician el proceso, es un proyecto particular.

En su estructura esta experiencia en sus prácticas pedagógicas el enfoque diferencial y de derechos humanos, y especialmente corrientes pedagógicas que apoyan el trabajo colaborativo y las didácticas flexibles. La SED cuenta con colegios que incluyen niños, niñas y jóvenes con diversas condiciones como:

- Discapacidad cognitiva, síndrome de Down y autismo.
- Ceguera y baja visión diagnosticada.
- Sordera e Hipoacusia diagnosticada.
- Sordo Ceguera y/o Multidéficit
- Lesión neuromuscular.

En estos colegios, y a través del trabajo coordinado con los docentes y entidades de reconocida idoneidad, se han consolidado diferentes modelos pedagógicos con los cuales se pretende dar respuesta pertinente al proceso educativo de los niños, niñas y jóvenes en condición de discapacidad, como se menciona a continuación:

- a) Escolares en condición de Discapacidad Cognitiva, Síndrome de Down y Autismo.
Cuenta con tres modalidades de atención pedagógica:
 - Atención educativa en el aula regular: Cuando las condiciones de estos escolares les permiten integrarse al aula regular; allí se realizan Proyectos Educativos Personalizados (PEP) y adaptaciones curriculares que permiten la evaluación y promoción de los y las estudiantes y en el último ciclo se propone la diversificación curricular en talleres para la promoción en educación formal.
 - Atención educativa en aulas diferenciadas: Es una modalidad dentro del colegio en la que existen aulas de atención diferenciada para escolares con Discapacidad Cognitiva, quienes por el tipo de habilidades y destrezas que poseen requieren apoyos especializados y equipos pedagógicos interdisciplinarios.

- Atención en aulas de diversificación curricular: El programa de diversificación curricular es una estrategia pedagógica nueva en el contexto de las necesidades educativas especiales para estudiantes con discapacidad cognitiva, que busca mejorar los niveles de aprendizaje de esta población y asegurar su permanencia en la escuela regular evitando la alta deserción escolar. Se desarrolla de la misma manera que las aulas diferenciadas, pero para los grados superiores.
- b) Escolares ciegos y de baja visión.
Cuenta con una modalidad de atención pedagógica:
- Atención educativa en el aula regular: Es una modalidad de integración al aula regular de escolares que por su situación pueden estar integrados con escolares regulares. Cuentan con el apoyo tiflológico necesario para ser integrados. Así mismo se da todo el soporte y dotación de tecnología de punta para el acceso a la información y se apoya en didácticas flexibles para la enseñanza de las ciencias, las matemáticas y lenguaje.
- c) Escolares sordos o usuarios de castellano oral.
Cuenta con cuatro modalidades de atención pedagógicas:
- Aula para sordos: Permite el acceso a los escolares sordos a la educación en los niveles de preescolar y básica primaria. Los escolares por su condición lingüística asisten a un espacio exclusivo dentro del colegio al que se denomina “Aula para Sordos”. Donde se encuentra una maestra de primaria y un sordo adulto que se desempeña como modelo lingüístico. En este proceso los y las escolares aprenden prioritariamente su lengua materna que es la lengua de señas colombiana.
 - Integración con Intérprete: para los estudiantes sordos usuarios de Lengua de Señas Colombiana les permite continuar el curso de la educación formal luego de haber 23 culminado el ciclo de básica primaria. En esta propuesta los estudiantes comparten el aula con compañeros oyentes, excepto el área de castellano como segunda lengua. Para ello cuentan con las maestras y maestros de área y de manera permanente con un intérprete por grupo. Así mismo se da todo el soporte y dotación de tecnología y ayudas visuales para el acceso a la información y se apoya en didácticas flexibles para la enseñanza de las ciencias, las matemáticas y lenguaje.
 - Alfabetización y ciclos nocturna: para los estudiantes sordos no usuarios de Lengua de Señas Colombiana se promueve un proceso de alfabetización que les permite continuar el curso de la educación formal y culminar el ciclo de básica primaria, alfabetización y básica secundaria. En esta propuesta los estudiantes de alfabetización y primer ciclo cuentan con un aula para sordos y en la básica secundaria ciclos 3, 4 y 5 comparten el aula con compañeros oyentes, excepto el área de castellano como segunda lengua.
 - Inclusión Hipoacústicos: atención educativa en el aula regular de escolares oralistas y/o Hipoacústicos es una modalidad de inclusión al aula regular de escolares que por su situación pueden estar integrados con escolares regulares. Para el proceso de inclusión el colegio cuenta con el apoyo de una Maestra de apoyo especializado.
- d) Escolares con sordo ceguera y/o multidéficit.
Cuenta con una modalidad de atención pedagógica

- Atención educativa en el aula regular: Es una modalidad de integración al aula regular de escolares que teniendo en cuenta su situación están incluidos con los apoyos requeridos como mediadores, guías intérpretes, docentes de apoyo pedagógico y sistemas de comunicación. El colegio cuenta con una maestra de apoyo especializado que promueve los ajustes curriculares para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje.
- e) Escolares con lesión neuromuscular.
Cuenta con una modalidad de atención pedagógica:
- Atención educativa en el aula regular: Es una modalidad de inclusión al aula regular de escolares que por su situación pueden estar integrados con escolares regulares. Para el proceso de inclusión el colegio cuenta con la ayuda de una Maestra de apoyo especializado y con apoyo en sistemas de comunicación.

Analíticamente se puede decir que este modelo tiene un enfoque diferencial y de derechos humanos se ve reflejado en el impulso a corrientes pedagógicas que apoyan el trabajo colaborativo, las prácticas didácticas flexibles, y especialmente la inclusión de personas en condición de discapacidad o talentos especiales en las aulas regulares. El modelo hace énfasis en la importancia de experimentar y valorar la diferencia más que desconocerla o separarla: “La educación inclusiva es una política que se materializa en estrategias de ampliación del acceso, el fomento a la permanencia y a la educación pertinente y de calidad. Su fundamento es reconocer que el respeto a la diversidad y la educación inclusiva garantizan el camino para la educación para todas y todos”.

El énfasis en el respeto a la diversidad y a la diferencia no contempla la interseccionalidad raza/etnia, género, edad y discapacidad. Cuando hablamos de doble o triple discriminación, solemos referirnos al cruce de las categorías y hacemos énfasis, con razón, en que no es lo mismo ser, por ejemplo, una mujer blanca de clase media, a ser una mujer negra de clase media. Pero no incluimos dentro de las discriminaciones y exclusiones la categoría capacidad, o discapacidad, intelectual o física. Ser por ejemplo mujer, negra, sin recursos económicos y discapacitada, suele representar en nuestras sociedades una cuádruple discriminación, con mayor riesgo de sufrir abuso sexual, físico, emocional u otras formas de violencia de género, y sin un marco legal y políticas públicas que las cobijen. Es así como resulta fundamental transversalizar el enfoque interseccional en los modelos de educación dirigidos a personas con discapacidad o talentos excepcionales.

MODELO EDUCATIVO - SISTEMA DE RESPONSABILIDAD PENAL ADOLESCENTE, SRPA²⁴³

El Libro II del Código de la Infancia y la Adolescencia se refiere al Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes - SRPA, definiéndolo como “el conjunto de principios, normas, procedimientos, autoridades judiciales especializadas y entes administrativos que rigen e intervienen en la investigación y

²⁴³No recibimos documentos de consulta para analizar este modelo, pero se hizo consulta general del SRPA en Internet: “Seminario Internacional de Responsabilidad Penal para Adolescentes”. Noviembre 23 y 24 de 2009. Bienestar Familiar. Derecho a la Felicidad, Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente. Arc_12020 y Código de la Infancia y la Adolescencia.

juzgamiento de delitos cometidos por personas que tengan entre catorce (14) y dieciocho (18) años al momento de cometer el hecho punible” (Art. 139), el cual da lugar a responsabilidad penal y civil. El Código busca establecer medidas de carácter pedagógico, privilegiando el interés superior de niños, niñas y jóvenes garantizando la justicia restaurativa, la verdad y la reparación del daño. Una de las medidas es garantizar el derecho a la educación de las personas que se encuentran en el SRPA, modelo que está en construcción.

El objetivo de este modelo es el de garantizar el derecho a la educación a jóvenes vinculados al SRPA de manera pertinente y flexible.

Desde cuándo existe y cuál es el grado de implementación: El SRPA se inició a principios del 2012. Actualmente está brindando atención directa a 120 jóvenes a través de un operador. Sin embargo se propone un modelo flexible y pertinente para jóvenes vinculados al SRPA, que induce procesos de articulación a nivel interno y externo. Capacitación docente, procesos de difusión y comunicación, y la atención ofrecida directamente por la SED (actualmente la SED no se está haciendo responsable).

El proyecto no se hace directamente en los colegios, sino en los centros CENFOR de Los Terciarios Capuchinos; y se han graduado 17 estudiantes.

Estructura:

GENERAL

- Plan de estudios
- Atención psicosocial
- Actividades complementarias
- Graduación

ESPECÍFICA

- Articulación Interna
 - Sensibilizar vincular y responsabilizar sobre las acciones
 - Mesa funcional
 - Generación de modelo flexible
 - Implementación de modelo desde la SED
- Articulación Externa
 - Articular acciones para generar estrategias de nivel nacional y distrital integrales
 - Mesa Distrital (Personería, procuraduría, Secretaría de Gobierno, Ministerio de Educación, no a través de operadores).
 - Mesa SED (Gobierno y SED)
 - Enlaces CESP. Alianzas IDARTES, MEN.
- Capacitación docente:
 - Encuentros informativos
 - Jornadas formativas y talleres
 - Formación docente
 - Vinculación de docentes (apoyo infraestructura)
 - Ruta de atención definitiva
- Difusión –Comunicación:

- Definición y/o mejoramiento de canales informativos (Web, CESP, DEL, oficinas de prensa) Los canales de información no funcionan – trabajar con direcciones locales, oficinas de prensa
- Plegable informativo sobre ruta de atención. Definición entrega.
- Bases de datos para identificar atención. Problema con las bases de datos por confidencialidad.
- Estrategia búsqueda activa ruta de atención
- Atención directa a jóvenes
 - Convenio 2013: Construir el modelo, atención a 120 jóvenes nuevos y antiguos
 - Atención psicosocial
 - Espacios de socialización con docentes.
 - Estrategia sostenibles
 - Sistematización de procesos
 - Flexibilidad en matrículas
 - Infraestructura
 - Formación docente

Integración de la perspectiva de género y el enfoque diferencial:

En el proyecto la participación de las niñas es casi nula, situación que se ve reflejada en el número de personas graduadas hasta ahora: 16 hombres y una mujer. Este escenario revela la afectación del derecho a la educación de niñas y mujeres en el SRPA; y teniendo en cuenta que los sistemas de reclusión no son mixtos sino “femeninos” o “masculinos”, se tendría que analizar si el modelo está contemplando el derecho a la educación tanto para hombres como para mujeres. En este sentido, al ser los monjes Capuchinos la entidad operadora, y sabiendo que la educación desde el enfoque religioso tiende a ser sexuada y heteronormativa, resulta fundamental analizar si es la más idónea para desarrollar el proceso de formación, que garantice el derecho a la educación de las niñas y mujeres, y al libre desarrollo de la personalidad.

MODELO FLEXIBLE DE ALFABETIZACIÓN Y EDUCACIÓN DE ADULTOS²⁴⁴

“Para la Administración Distrital es muy importante disminuir la brecha que tienen los adultos para acceder a procesos educativos formales. Por esta razón, decidió desarrollar estrategias y métodos innovadores que le permite a las personas adultas estudiar, a través de un modelo semipresencial, con excelentes docentes, materiales necesarios y en horarios diversos para que logren cursar y cumplir con el proceso educativo”²⁴⁵.

²⁴⁴ No recibimos documentos sobre este modelo pero se consultó en internet: “A través del Programa de Alfabetización y Educación de Adultos ,291 adultos reciben su diploma de bachiller”. Centro Virtual de Noticias de la educación. Viernes, 27 de julio de 2012. <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-309802.html>

²⁴⁵ Artículo virtual “A través del Programa de Alfabetización y Educación de Adultos ,291 adultos reciben su diploma de bachiller”. Centro Virtual de Noticias de la educación. Viernes, 27 de julio de 2012. <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-309802.html>

El objetivo es ofrecer un modelo de educación flexible extramuros a jóvenes, personas adultas y viejas que integran los grupos sociales más vulnerables y que en algún momento de sus vidas se alejaron o no llegaron al sistema educativo.

Este modelo inicia el pilotaje desde alfabetización en la dirección media y superior en 2005 y para 2007 ya se había trabajado con 9.000 personas.

El proceso de formación se hace a través de un operador, el Colegio CANAPRA, quien garantiza la certificación y trabaja de la mano con la SED. En este sentido, es un proyecto particular que está atado a un proceso contractual y político, y en práctica regular cubre 54 jornadas nocturnas y cuatro fines de semana en colegios distritales.

A nivel Distrital se ha articulado con la Gerencia de Mujer y Géneros de las Casas de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres, el IDEPAC, la Secretaría de Integración Social del Distrito, con sus subdirecciones de adultez y vejez y los Centros Operativos Locales, el IPES, la Secretaría de Planeación Distrital, la Secretaría de Gobierno, la Cárcel Distrital algunos Colegios Distritales.

A nivel Distrital se articulan acciones con el ANSPE (Agencia Nacional para la Superación de la Pobreza Extrema) – RED JUNTOS de Presidencia de la República, la Fiscalía General de la Nación con el Programa de Víctimas y Testigos, y el INPEC.

El modelo se implementa por semestres y por ciclos, y se basa en estrategias de atención. A continuación se describen los enfoques del proyecto:

- **Búsqueda activa:** Con el apoyo de entidades distritales a través de las mesas intersectoriales se han logrado establecer acciones de apoyo en la identificación de la población y vinculación al proceso educativo. Se establecen acuerdos de préstamo de espacios y beneficios a la comunidad. Se logra beneficiar a mujeres y hombres desplazados, madres adolescentes, jóvenes de mesas futboleras e infractores, mujeres y hombres privados de la libertad, grupos étnicos como Anbika Pijao y Muiscas, campesinos, recicladores, mujeres y hombres trans y mujeres en ejercicio de la prostitución.
- **Gratuidad:** Totalmente gratis. A cada persona se le entrega el módulo del ciclo a cursar y un kit que contiene cuaderno, esfero, lápiz, regla, borrador y diccionario. Se realizan salidas pedagógicas al centro histórico de la ciudad y de la localidad para afianzar conocimientos.
- **Permanencia:** El programa permite a la población que inicia su proceso de alfabetización y ciclo I Primaria, continuar el proceso hasta ciclo VI o II de la media. Se atiende en distintos puntos para cubrir personas reclusas y familias de escasos recursos que no pueden movilizarse.
- **Ciudadanía:** Las y los estudiantes están enmarcados en una situación de vulnerabilidad, el modelo implica una visión de los valores (enfoque epistemológico), de la metodología para el aprendizaje (enfoque pedagógico). Dada la realidad social que vivimos, han surgido nuevos valores, necesidades, intereses y diferentes caminos para la superación individual y comunitaria, a partir de la experiencia negativa o positiva, logrando una educación distinta que parte de la base de su aprendizaje y no de lo que enseña.
- **Calidad:** Profesionales con experiencia en alfabetización, cubriendo las áreas básica, inglés, matemáticas, informática. Sensibles, comprometidos y responsables. Creación de laboratorios móviles que complementan el aprendizaje. Proceso evaluativo: Batería de pruebas por ciclo y por competencia. Pruebas calibradas y validadas basadas en estándares, ICFES.

- Flexibilidad: El sistema se adapta a las comunidades. En horarios (acordados con la comunidad -22 semanas un ciclo educativo, de 9 a 12 horas semanales, cumpliendo 480 horas que exige el decreto); espacios preferiblemente institucionales; y el mismo modelo educativo a partir del “Paisaje de interpretación” se reconocen saberes y actúa como estímulo cognitivo. Con casas de Igualdad, Centros Comunitarios. Es semipresencial.

A partir de la información socializada en la jornada con la DIIP, se expone que el 86% de las personas que participan en este proceso son mujeres y por lo tanto surgen problemáticas en torno al ejercicio de sus derechos, incluyendo la perspectiva de género en el marco de la materialización de la inclusión social en el Distrito Capital, y con el apoyo de entidades e instituciones expertas en temas de mujer y géneros.

Por otra parte “este es un modelo educativo flexible, con el cual se certifica anualmente a 3.500 estudiantes adultos y el cual permite llegar a diferentes comunidades, entre ellas recicladores, privados de la libertad, comunidades indígenas, reinsertados, desplazados, mujeres cabeza de familia, habitantes de la calle, personas en ejercicio de prostitución, ancianos y LGBTI, quienes por diversas circunstancias no lograron realizar y culminar su educación básica y media”²⁴⁶. Pero al no tener acceso a documentación y materiales, no se puede saber con certeza si en la implementación de este modelo se considera una perspectiva de género y en enfoque diferencial y de derechos desde lo conceptual, político, metodológico o pedagógico.

PROGRAMA “VOLVER A LA ESCUELA”²⁴⁷

La ley 1098 de 2006 por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia, exige en el artículo 42 “Obligaciones especiales de las instituciones educativas”, en los siguientes aspectos:

“1. Facilitar el acceso de los niños, niñas y adolescentes al sistema educativo y garantizar su permanencia.

6. Organizar programas de nivelación de los niños y niñas que presenten dificultades de aprendizaje o estén retrasados en el ciclo escolar y establecer programas de orientación psicopedagógica y psicológica.

12. Evitar cualquier conducta discriminatoria por razones de sexo, etnia, credo, condición socio-económica o cualquier otra que afecte el ejercicio de sus derechos”.

El programa ‘Volver a la Escuela’ es una estrategia de la Secretaria de Educación (SED) completamente gratuito, que busca la restitución del derecho a estudiar de los niños y niñas que por diversas circunstancias se les ha vulnerado. Su objetivo es brindar estrategias pedagógicas que permitan la vinculación de niños, niñas y jóvenes en situación de extra edad para que puedan asistir al sistema de educación regular.

“En la actualidad ‘Volver a la Escuela’ beneficia a 3.900 estudiantes, en 165 aulas de 60 colegios en 16 localidades. Durante los cinco años de existencia esta estrategia ha llegado a 13.521 alumnos en edades

²⁴⁶Artículo “A través del Programa de Alfabetización y Educación de Adultos ,291 adultos reciben su diploma de bachiller”. Centro Virtual de Noticias de la educación. Viernes, 27 de julio de 2012. <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-309802.html>

²⁴⁷Se hizo consulta en Internet “Que la edad no sea un impedimento para estudiar”. Publicado: 2009-11-30. http://portel.bogota.gov.co/portel/libreria/php/x_frame_detalle.php?id=38456

entre 9 y 15 años, de los cuales 4.763 no sabían leer ni escribir y el resto no habían terminado la básica primaria. Son niños en extra edad que regularmente o nunca fueron al colegio o lo abandonaron desde muy temprana edad, por lo cual tiene dificultades para leer o escribir. Lo que hace la Secretaría es brindarles herramientas para que ellos se nivelen académicamente y puedan acceder al curso que les corresponde por su edad. El programa va dirigido a niños menores de 15 años que hayan abandonado la escuela recientemente o que no lean ni escriban y quieran cursar los grados de primaria. Los mayores de esa edad pueden adelantar este proceso de nivelación en la jornada nocturna o los fines de semana”²⁴⁸.

Es un proyecto particular que se lleva a la práctica regular de la escuela y sus procesos han tenido periodicidades distintas:

- Procesos Básicos 2003 (prueba) - 69 aulas
- Aceleración primaria 1999 (avalado) - 121 aulas - 190 aulas, 60 colegios 17 localidades.
- Aceleración Secundaria 2012 (diseño) - 60 aulas, 21 colegios, 11 localidades

Estructura: El programa define dos formas de metodologías de trabajo dirigidas a cubrir las necesidades de los estudiantes, una para niños, niñas y jóvenes que no saben leer ni escribir (definida como Primeras Letras, o procesos básicos) y la otra para los que saben leer y escribir, tienen nociones básicas de matemáticas, pero no han realizado o culminado su básica primaria (definida como Aceleración). A continuación se describen los procesos por edades:

- Procesos Básicos (9 a 14 años)
- Aceleración primaria (9 a 14 años)
- Aceleración secundaria (15 a 17 años)

Se entregan útiles escolares, uniformes y calzado; se realizan programas de acompañamiento psicosocial; y trabajo con padres y madres de familia para concientizar sobre la importancia de que niños y niñas permanezcan en los colegios.

El programa se ha centrado en el proceso de nivelación en la parte académica y tiene la proyección de incluir la perspectiva de género y el enfoque diferencial pero todavía no se ha iniciado.

Teniendo en cuenta que dentro de las obligaciones de las instituciones educativas en el Código de Infancia y Adolescencia está el organizar programas de nivelación y “evitar cualquier conducta discriminatoria por razones de sexo, etnia, credo, condición socio-económica o cualquier otra que afecte el ejercicio de sus derechos”, el programa “Volver a la Escuela” debe avanzar en la implementación de una estrategia que propenda por la equidad de género y garantice el derecho a una educación libre de exclusiones o discriminaciones de cualquier tipo.

HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA LA INTEGRACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS EN LOS CURRÍCULOS ESCOLARES²⁴⁹

248 Artículo virtual “Que la edad no sea un impedimento para estudiar”. Publicado: 2009-11-30. http://portel.bogota.gov.co/portel/libreria/php/x_frame_detalle.php?id=38456

249 Documentos consultados: “Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos”, PLANEDH, 2009 (No utiliza lenguaje incluyente y no involucra la perspectiva de género o interseccional). La Política educativa en los Derechos
 Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
 Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
 Tel.: 4296760
 www.idep.edu.co
 Info: Línea 195

Es resultado del trabajo conjunto de maestras y maestros de Bogotá con el acompañamiento de profesionales que facilitaron sus reflexiones en el marco de la alianza entre la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, la Secretaría Distrital de Integración Social, el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP – y el Fondo de Población de las Naciones Unidas – UNFPA.

Este dispositivo, fue diseñado de la mano de los y las docentes de colegios distritales (26 experiencias pedagógicas), y busca contribuir al desarrollo de procesos educativos y a la resignificación de prácticas educativas que favorezcan la realización de la Dignidad Humana y la vivencia de los Derechos Humanos en los contextos escolares.

Su objetivo es “Contribuir al desarrollo de procesos educativos y a la resignificación de prácticas educativas que favorezcan la realización de la Dignidad Humana y la vivencia de los Derechos Humanos en los contextos escolares”²⁵⁰. El objetivo está enfocado a la integración curricular de los DDHH, a la resolución de conflictos, al mejoramiento de los niveles de convivencia en la escuela y al empoderamiento de niñas, niño y joven como sujetos de derechos.

La propuesta se empieza a construir conceptualmente desde el 2007, dando respuesta al acuerdo de implementar la Cátedra de DDHH, y se alcanza su consolidación entre 2009 a 2011.

En 2012 se integra curricularmente a 20 colegios pero no ha habido acompañamiento de la SED a los planes, razón por la cual en actualidad hay un número importante de colegios que realizan actividades en Derechos Humanos pero no siempre desde los presupuestos planteados por la SED.

Desde la normatividad se puede desarrollar como proyecto transversal; desde el proyecto de democracia, en las áreas de sociales, actividades puntuales e integración curricular a los ciclos en algunas instituciones.

La integración de los Derechos Humanos en los currículos escolares está contenida en seis campos de conocimiento²⁵¹ :

- Relación entre la Política Educativa y la Educación en Derechos Humanos
- ¿Qué es y qué contiene la Herramienta para la Integración de los Derechos Humanos en los Currículos?
- Elementos conceptuales para abordar la reflexión sobre la Educación en Derechos Humanos.

Humanos”. Secretaría de Educación. (Utiliza lenguaje incluyente; no involucra la perspectiva de género o interseccional), “Elementos conceptuales y metodológicos para la integración de los derechos humanos en los currículos escolares”, ‘Ruta Metodológica para la integración de los derechos humanos en los currículos escolares. Paso a Paso” de Armando Ruíz. (Utiliza lenguaje incluyente; no involucra la perspectiva de género o interseccional), “Elementos conceptuales y metodológicos para la integración de los derechos humanos en los currículos escolares. Presentación de las experiencias”, de Raúl Barrantes. (Utiliza lenguaje incluyente; no involucra la perspectiva de género o interseccional), “¿Qué es y que contiene la Herramienta para la Integración de los Derechos Humanos en los currículos escolares?” (Utiliza lenguaje incluyente; no involucra la perspectiva de género o interseccional).

²⁵⁰Documento “¿Qué es y que contiene la Herramienta para la Integración de los Derechos Humanos en los currículos escolares? Pg. 1

²⁵¹ Ibid.

- Ruta Pedagógica para la Integración de los Derechos Humanos en los currículos.
- Descripción y características de experiencias pedagógicas.
- Preguntas a tener en cuenta sobre el propósito de integrar Derechos Humanos y documentos para alimentar la reflexión.

Integración de la perspectiva de género y el enfoque diferencial: La perspectiva de género se ha planteado desde la propuesta conceptual y de manera específica en algunos colegios (integración curricular), haciendo énfasis en temas de género y construcción de nuevas masculinidades, especialmente con jóvenes.

Esta propuesta pedagógica busca posibilitar tanto la integración curricular de los derechos humanos, como la implementación de una estrategia transversal que vincule a la comunidad educativa en un proceso de reflexión pedagógico y político en torno al fortalecimiento de una cultura de respeto a la dignidad humana, reconocimiento de la diversidad (sexo, género, raza, etnia), valoración de la diferencia y condiciones especiales (vulnerabilidad, discapacidad, víctimas de conflicto), y consolidación de un Estado Social y Democrático de Derecho.

Los materiales que describen la herramienta están escritos en un lenguaje incluyente y buscan ser abarcadores de la diferencia y la diversidad desde el enfoque de derechos. A pasar de ser una herramienta valiosa que promueve la construcción de identidades desde el reconocimiento de las libertades fundamentales y que toma como base los referentes conceptuales vinculados con la dignidad humana, los derechos y diferencias reconocidos por Naciones Unidas, no especifica el nivel de profundización y cubrimiento de las particularidades propias de la diversidad de poblaciones. En este sentido, en la metodología no es claro el nivel de implementación, abordaje y estrategias para el reconocimiento de la diversidad y la búsqueda de equidad; más aún si la herramienta pedagógica busca transversalizar el enfoque de derechos en el currículo en general y en la cotidianidad de las escuelas.

Si tomamos como ejemplo el abordaje de la perspectiva de género, en el documento del Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos de 2009, PLANEDH, se hace referencia a la tendencia en espacios sociales, culturales y académicos “a asignar el machismo como forma natural de relacionamiento entre los géneros”²⁵²; esta frase nos revela distintos aspectos en cuanto a lo que se entiende (o más bien malentendiendo) por perspectiva de género. En primer lugar, utilizar el concepto “machismo” para referirse a las inequitativas relaciones entre hombres y mujeres, refleja un desconocimiento de la teoría de género y las implicaciones de los ejercicios de poder y estereotipos sobre la perpetuación de inequidades. Y en segunda instancia, hablar de “relacionamiento entre los géneros”, y no de relaciones y roles de género, que es muy distinto, revela una confusión entre las categorías sexo y género, expresando de igual forma la falta de claridad frente a lo que significa la implementación de la perspectiva de género.

En este mismo sentido, hacer referencia al enfoque diferencial, desde las niñas, mujeres, pueblos indígenas, comunidades afrocolombianas, pueblo ROM, personas en situación de discapacidad, indigencia, pobreza extrema, desplazamiento forzado o comunidad LGBT, sin claridades metodológicas o

²⁵² Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos, PLANEDH , 2009. Pg. 68.

conceptuales respecto a este enfoque y a las particularidades de cada grupo, puede generar ambigüedades o abordajes desacertados.

HERRAMIENTA PEDAGÓGICA “ORIENTACIONES PARA EL ABORDAJE DE LA EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD EN BOGOTÁ”²⁵³

El proyecto de ley 201 de 2012 “por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”, genera una serie de proyectos y estrategias encaminadas a orientar los procesos educativos.

Este es el caso del convenio realizado entre la SED y el Fondo de Población de Naciones Unidas, UNFPA, que dio como resultado la creación del documento “Orientaciones para el abordaje de la educación para la sexualidad en Bogotá”, con el objetivo de avanzar en la construcción de orientaciones y acompañamiento a maestras y maestros en educación para la sexualidad en los colegios.

Su objetivo es: Aportar miradas pedagógicas para un desarrollo efectivo e integral de la educación para la sexualidad, a través de una herramienta que sirva de guía para las instituciones educativas en el diseño, realización, seguimiento, evaluación y mejoramiento de los Proyectos de Educación para la Sexualidad, PES, dentro de la normatividad nacional y distrital existentes.

El documento fue construido en el desarrollo del convenio SED-UNFPA en el año 2007, con la participación de docentes de diferentes áreas, orientadoras, profesionales de áreas sociales y representantes de las Secretarías de Salud e Integración Social. La herramienta busca ser implementada en todo colegio del distrito capital.

Estructura:

- Inicio del viaje para la educación hacia la sexualidad
- Pistas importantes antes del viaje para la educación hacia la sexualidad
- Primera pauta: ¿De dónde partimos? – Antecedentes de educación y sexualidad en Colombia.
- Segunda pauta: ¿Hacia dónde vamos? – Objetivos gubernamentales del orden nacional y distrital del PES
- Tercera Pauta: ¿Qué necesitamos? ¿Qué tenemos? – Reflexión sobre actitudes, comportamientos y conocimientos alrededor de la sexualidad. Marco conceptual: género, sexualidad, identidad, derechos humanos, sexuales y reproductivos, entre otros.
- Cuarta pauta: ¿Con quién haremos el viaje? – Niñas, niño, jóvenes, instituciones, documentos.
- Quinta pauta: ¿Cómo saber si vamos bien en nuestro viaje? –Evaluación del viaje para la educación hacia la sexualidad.

²⁵³ Documentos consultados: “Orientaciones para el abordaje de la educación para la sexualidad en Bogotá”. Secretaría de Educación y UNFPA, y material-cartillas que acompañan este documento. (Utiliza lenguaje incluyente, perspectiva de género y enfoque diferencia y de derechos)

- Construcciones y aportes a las orientaciones para el abordaje para la educación para la sexualidad por localidad o grupo de trabajo
- Bibliografía sugerida

La herramienta entiende la incorporación de la perspectiva de género como una manera de impactar las estructuras escolares para desarrollar competencias equitativas entre hombres y mujeres como sujetos activos sociales de derecho. Una perspectiva de género que entiende que el género no es de mujeres sino que existe una corresponsabilidad entre ambos para alcanzar la equidad como expresión del derecho a la igualdad; que implica tener en cuenta el sentido de identidad, sexual y de género. La herramienta tiene además un claro enfoque desde los derechos humanos y un enfoque diferencial desde la diversidad.

IMPLEMENTACIÓN DE LA POLÍTICA PÚBLICA PARA LA GARANTÍA PLENA DE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS LGBT²⁵⁴

“En el año 2007 Bogotá dio un paso hacia el reconocimiento de los derechos de lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas –LGBT- con la expedición del Decreto 608 que propone los lineamientos de la política pública para la garantía plena de los derechos de las personas LGBT luego de la creación del Centro Comunitario LGBT, siendo la primera ciudad en América Latina que cuenta con una política pública y un Centro Comunitario LGBT. Durante el 2008 se realizó la formulación del plan de acción de la política de modo participativo y se dieron los primeros pasos de su implementación con la participación de varias entidades del nivel distrital. El Concejo de Bogotá en el año 2009 acogió los lineamientos de política pública presentes en el decreto anterior y expidió el Acuerdo 371 de 2009”²⁵⁵.

Su objetivo es: Garantizar espacios incluyentes integrales para las y los estudiantes, docentes y administrativos con orientaciones sexuales e identidades de género no normativas. Se busca:

- Garantía plena de derechos.
- Que las y los estudiantes presentes en los colegios tengan espacios para que se puedan desarrollar como personas.
- Que la política sea conocida para borrar imaginarios.

La estrategia hace parte del proyecto 900 y se ha venido desarrollando en los últimos años como parte de los PES (Proyectos de Educación Sexual), y a partir del año 2011 como componente de la Dirección de Inclusión (se independiza de proyectos de educación sexual). Es un proyecto particular con enfoque transversal, encaminado a la garantía plena de derechos de las personas de los sectores LGBT. Se encuentra en proceso de formulación del Plan de Acción.

Se fundamenta en el enfoque diferencial, incluyente, basado en la garantía de derechos a través de la implementación de acciones afirmativas: Atención de casos, intervención de crisis, casos por discriminación, ruta de atención en los colegios.

²⁵⁴No se recibieron documentos.

²⁵⁵Política pública para la garantía plena de los derechos de las personas de los sectores LGBT. Informe ejecutivo Plan de Acción 2010. Pg. 1.

Frente a la integración de la perspectiva de género y el enfoque diferencial: El Sector Educación fortaleció 50 proyectos de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, para la inclusión de las variables de género y diversidad sexual en los planes de acción del PES para 2010; este trabajo incluyó la sensibilización sobre factores de discriminación en la escuela; así como metodologías de inclusión de niños y niñas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas. También se elaboró la guía pedagógica para el manejo de la homofobia en la escuela, la cual se distribuyó en 2011. De otro lado, la SED llevó a cabo dos procesos de alfabetización a mujeres transgeneristas en las localidades de Los Mártires y Bosa²⁵⁶. Hay un claro énfasis en una perspectiva de género, basada en las construcciones diversas y múltiples de las y los sujetos, y el desarrollo y apropiación desde lo psicológico y lo corporal. En la medida en que es un modelo que está en proceso de construcción y cuyo énfasis es la perspectiva de género y el enfoque diferencial, resulta fundamental para la construcción de lineamientos que transversalicen los procesos educativos y los currículos.

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL²⁵⁷

El Distrito Capital “cuenta con una comunidad afrobogotana cercana al millón de personas que constituyen la mayoría de las minorías étnicas, cuyas improntas se evidencian en manifestaciones culturales, económicas y políticas que derivan en una saga de adaptación al medio capitalino y a las circunstancias que tuvieron que vivir las primeras generaciones de afrobogotanos que colonizaron la ciudad”²⁵⁸.

Dada la representatividad de la población afro y la importancia de reconocer y respetar la diversidad cultural, se crea la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, para ser impartida en los colegios de la capital, apoyada en el decreto 151 de 2008 “por el cual se adoptan los lineamientos de Política Pública Distrital y el Plan Integral de Acciones Afirmativas, para el Reconocimiento de la Diversidad Cultural y la Garantía de los Derechos de los Afrodescendientes”.

El objetivo de la cátedra es la de promover y garantizar el reconocimiento y respeto de los grupos étnicos en la escuela, el fortalecimiento y preservación de su diversidad cultural, la eliminación de la discriminación étnico-racial, y el diálogo y la construcción de saberes interculturales.

Desde 2005 se viene trabajando en la organización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, CEA; y desde 2009 hace parte del componente de diversidad de la SED.

El proceso de sensibilización y sistematización de experiencias pedagógicas exitosas se ha trabajado con docentes y jóvenes de cincuenta colegios. Pero a pesar de ser la CEA un proyecto transversal obligatorio

²⁵⁶ Política pública para la garantía plena de los derechos de las personas de los sectores LGBT. Informe ejecutivo Plan de Acción 2010. Pg. 1.

²⁵⁷ Se analizaron los siguientes documentos: “Guía de política y orientaciones curriculares para la organización de la cátedra de estudios Afro colombianos - CEA - por ciclos en el Distrito Capital” Secretaría de Educación Distrital “SED”. Plan sectorial 2008-2012. (Utiliza lenguaje incluyente; no involucra la perspectiva de género o interseccional)

²⁵⁸ “Guía de política y orientaciones curriculares para la organización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos – CEA- por ciclos”. Pg. 15.

dentro del currículo, no se trabaja en todos los colegios.

Por otra parte, la sensibilización en educación diferencial indígena se ha trabajado en siete colegios 7 colegios, pero no es un proceso de formación regular.

Estructura:

- Metodología transversal – interdisciplinar: La transversalidad es un instrumento articulador que permite interrelacionar la institución con la familia y la sociedad. Se utiliza el instrumento de “eje transversal” con el fin de darle un enfoque integrador al currículo y con el propósito de obtener una formación integral de los estudiantes.
- Identificación y conceptualización de prácticas de enseñanza y aprendizajes ancestrales de corte etnoeducativo.
- Diseño de currículo y planes de estudio con enfoque etnoeducativo.
- Diseño de textos escolares desde una perspectiva de-colonial.
- Modelos de escuela pluricultural.
- Manuales de convivencia soportados en la inclusión y el respeto por la diferencia.
- Elaboración de investigaciones sobre racismo y discriminación.
- Propuesta de orientaciones sobre educación diferencial indígena.

Ruta Metodológica:

FASE 1. Socialización y sensibilización de la Guía Pedagógica de la Cátedra a los docentes y directivos docentes. Se propone trabajar en el contexto de emergencia de la CEA, las tendencias existentes, los debates más cruciales en su implementación y los desafíos que implica para la interculturalidad.

FASE 2. Incorporación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos a la reorganización curricular por ciclos, aprendizajes esenciales y currículo de las instituciones educativas. Para ello se proponen los siguientes componentes, que en esta etapa ya deben mostrar afectación de contenidos, temas y problemas pedagógicos.

Antecedentes y Estado del Arte de la CEA en la institución.

Integración de la propuesta curricular por ciclos.

Objetivos de la Cátedra por ciclos.

Afectación del Plan de estudios y el Manual de Convivencia.

Ajuste y renovación en el PEI

FASE 3. Estrategias de Integración Curricular de la Cátedra por Ciclos.

Objetivos generales de final de ciclo.

Aprendizajes esenciales del ciclo.

Proyectos transversales e interdisciplinarios (se propone el proyecto afro pedagógico, como integrante de los proyectos transversales).

FASE 4. La Cátedra y las prácticas en el aula.

Sensibilización con estudiantes y comunidad educativa.

Elaboración de Unidades Didácticas.

Premiación de Proyectos de Aula.

Definición de Criterios de Evaluación, para ajustes al PEI y modificaciones en el proceso de planeación escolar.

En la CEA se han identificado afectaciones e impactos del racismo y la discriminación en niñas y mujeres en la escuela, situación que ha generado el desarrollo de estrategias de autoreconocimiento del cuerpo y la experiencia “Entréznate”, de resignificación de niñas afro.

A pesar de haber identificado reincidencia de casos de discriminación racial y de género, y que dentro de los lineamientos del decreto 151 de 2008 se encuentra el “reconocimiento y apoyo a las dinámicas socioculturales, económicas y organizativas particulares de los Afrodescendientes, incluyendo las perspectivas de género y generacionales”, en la Guía de Política y Orientación CAE la interseccionalidad raza, etnia, género, las feminidades y masculinidades afro, o la exclusión y/o discriminación por el hecho de ser niñas o mujeres afro, no son temáticas que sean transversales en la CEA, sino que al parecer son abordadas de manera circunstancial.

ESTRATEGIA DE GESTIÓN Y MANEJO DE SITUACIONES CRÍTICAS QUE AFECTAN LA COMUNIDAD ESCOLAR²⁵⁹

A partir del proyecto de ciudadanía, surge la necesidad de implementar una estrategia que atienda situaciones críticas que afectan la convivencia y buen desarrollo de los procesos llevados a cabo dentro de la comunidad escolar.

La necesidad parte de fortalecer los apoyos interinstitucionales que los colegios requieren, además de legitimar y oficializar las rutas de atención y prevención en situaciones críticas con las que la escuela se enfrenta. Los colegios siempre han contado con recursos humanos y capital social para apoyar las situaciones de crisis; sin embargo, es necesario hacer que la obligatoriedad institucional sea más efectiva y que exista un conocimiento colectivo de recursos, apoyos y acompañamientos en cada tema con las entidades competentes y responsables²⁶⁰.

Su objetivo es desarrollar respuestas integrales a situaciones críticas que se suceden dentro de la comunidad escolar.

²⁵⁹Documentos consultados: “Protocolo de intervención interinstitucional en situaciones críticas y prevención en los colegios de Bogotá”. Secretaría de Educación, 2011. (Utilización de lenguaje incluyente; no tiene enfoque de género o interseccional)

²⁶⁰“Protocolo Convivencia en las Escuelas (Interinstitucional)”

La estrategia está operando desde 2007, con cambios significativos en 2013. Es una práctica permanente y la SED viene trabajando las rutas de respuesta:

- Situaciones críticas
- Problemas del entorno
- Microtráfico
- Violencia
- Clima escolar
- Abuso sexual y maltrato infantil
- Salud mental: conductas suicidas, esquizofrenia infantil de estudiantes y docentes.
- Hostigamiento
- Autocuidado: estrategias de prevención, habilidades psicosociales y autorregulación (desde Bienestar).
- Material pedagógico: Folletos, cartillas y libros.

Estructura:

- Dirigido a orientadores y orientadoras escolares, para que se apropien y conozcan las rutas
- Trabajo en prevención, formación y protección
- Organizado en: líneas de trabajo, investigación, estadística, rutas de atención y comunicación
- Auxilio psicológico
- Rutas de respuesta inmediata
- Restitutivas, justicia, sistema de información, acoplamiento y orientación
- Procesos de formación
- Mesas de participación
- Redes de apoyo

Frente a la integración de la perspectiva de género y el enfoque diferencial: Aunque la estrategia menciona la inclusión del enfoque de derechos, diferencial y ciclo vital, no se incluye la perspectiva de género; se menciona el acoso sexual, la violencia intrafamiliar pero no la violencia de género o la violencia contra las mujeres. Si tenemos en cuenta que la mayoría de situaciones críticas se enmarcan en un contexto de exclusión, discriminación o de no aceptación ni respeto a la diferencia, resulta de vital importancia la clara transversalización de la perspectiva de género y el enfoque diferencial en esta estrategia.

Al tratarse de situaciones críticas, al parecer no hay un programa o proyecto permanente que esté enfocado a su prevención, resolución o seguimiento.

ESTRATEGIA PARA LA PREVENCIÓN Y ATENCIÓN DE HOSTIGAMIENTO Y PROMOCIÓN DE LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA²⁶¹

El Ministerio de Educación en coordinación con el ICBF, la Defensoría Del Pueblo y la Procuraduría

²⁶¹Documentos consultados: “Estrategia para la prevención y la atención del hostigamiento y la promoción de la convivencia en la escuela (Borrador preliminar)”. SED (Utiliza lenguaje incluyente; perspectiva de género, enfoque de derechos y diferencial)

General, deben liderar la política para la prevención, detección y atención de prácticas de hostigamiento, acoso o “matoneo escolar” desde 2011. El objetivo es dotar a la comunidad educativa de herramientas para la prevención, atención y canalización de casos de hostigamiento en la escuela, desde el marco de los derechos humanos, con perspectiva de género y enfoque diferencial. La estrategia está en formulación desde septiembre de 2012 y se ha avanzado en acompañamiento a casos (antes solo LGBT, ahora a todo tipo de casos).

Se espera que la estrategia sea permanente pero se necesita su institucionalización, pues al estar amarrada al proyecto de educación en ciudadanía, corre el riesgo de no tener las garantías suficientes para su permanencia.

Estructura:

- Diagnóstico: ¿Qué genera el hostigamiento?
- Sensibilización: Reconocimiento y formación frente al hostigamiento (se entiende como normalizado, naturalizado y que forman el carácter)
- Planes de intervención: Detección, canalización y atención de casos. Dirigidos a orientadoras, orientadores, docentes y familiares de las personas hostigadas.
- Rutas de atención: Hostigamiento y casos en los que existan espacios particulares de atención para sectores sociales.
- Tratamiento a hostigadores: Acompañamiento y tratamiento a las personas hostigadoras (sanciones sociales, penales si es el caso)
- Desarrollo de cuadro psicológico y social de las personas agresoras.
- Canalización y atención de casos – cómo se acompañan –
- Sistemas de información: Sistematización de información y búsqueda de casos fiables de hostigamiento, ligados al sistema de educación para la ciudadanía (encuesta de convivencia del DANE).

Articulación Inter e Intra institucional: Adecuación Institucional (Al Interior de la Secretaría. Acuerdo 388).

Frente a la integración de la perspectiva de género y el enfoque diferencial: La estrategia para la prevención y atención de hostigamiento y promoción de la convivencia en la escuela, se concentra en el enfoque diferencial, incentivando la aceptación y respeto de la diversidad y la diferencia. Por otra parte, entiende que el sistema sexo-género es una expresión del control social sobre los cuerpos, que impulsa además la discriminación por orientación sexual. En este mismo sentido, la estrategia contempla la inclusión de la política pública de equidad de género dentro de sus objetivos principales.

ESTRATEGIA PARA POBLACIÓN VÍCTIMA DEL CONFLICTO ARMADO²⁶²

El conflicto armado que vive Colombia ha generado un alto nivel de deserción de las escuelas y colegios,

²⁶²No se recibieron documentos pero se consultó el “Protocolo de intervención interinstitucional en situaciones críticas y prevención en los colegios de Bogotá” hay un apartado que se refiere al proyecto de "Prevención y protección de niños, niñas, adolescentes y jóvenes a la vinculación y efectos del conflicto armado en Colombia" (Utilización de lenguaje incluyente; no tiene enfoque de género o interseccional)

y el desplazamiento en edad escolar hacia las ciudades capitales, situación que hace urgente la inmediata atención de esta población.

Frente a este escenario la estrategia se propone, garantizar la atención pedagógica de las personas que han sido víctimas del conflicto armado, teniendo en cuenta las afectaciones sufridas y contribuyendo a la reconstrucción de sus proyectos de vida con enfoque diferencial.

Este proyecto particular se viene desarrollando desde 2005 con el apoyo de Opción Legal y ACNUR, con el siguiente grado de implementación:

- Acompañamiento pedagógico en 49 colegios
- Dirigida a población desplazada
- Procesos de reparación simbólica
- Construcción de memoria histórica

Estructura:

- Módulos de formación docente
- Sensibilización a la comunidad educativa
- Documento de sistematización de prácticas pedagógicas
- Elaboración de una cartilla

La estrategia contempla el enfoque diferencial por ciclo vital, identidad de género y pertenencia étnica, así como las afectaciones diferenciales en el marco del conflicto en niñas y mujeres. Se ha entregado una “Caja de Herramientas sobre Desplazamiento y Género” a 20 colegios. A manera de

CONCLUSIONES

En este estado del arte identificamos un abanico de modalidades, aproximaciones y exploración de vías para transformar las prácticas educativas y pedagógicas desde distintas aproximaciones pedagógicas frente al género, la tramitación de la diferencia y la erradicación de la exclusión en el contexto educativo, pero particularmente a través de las prácticas en el aula.

Igualmente varias de la propuestas permiten sustentar la importancia de que las apuestas de formación docente para la incorporación de la perspectiva de género y los enfoques diferenciales y de derechos sean apuestas metodológicas experienciales, participativas y creativas y en su conjunto aportan pistas para el desarrollo de herramientas para trabajar con distintos énfasis el lugar de la experiencia, la exploración de la construcción subjetiva, a través de la narrativa, la corporalidad, la plástica y otros medios expresivos.

De estas experiencias se rescata la importancia de desarrollar procesos de formación sistemática con docentes sobre cuestiones de género de los y las docentes en temas relacionados con la equidad de género, evitando procesos aislados de sensibilización. Son acciones de largo aliento que requieren de una práctica reiterada para instituirse como transformaciones efectivas tanto en las prácticas como en los principios rectores de la vida cotidiana y escolar.

Se destaca también que el foco del accionar debe estar puesto preferentemente en las prácticas cotidianas que es donde se expresan y reproducen las inequidades. En este sentido se destaca la importancia de desarrollar proyectos de aula en todas las disciplinas con la perspectiva de género y el enfoque de género y diferencial como contenidos transversales, pero la perspectiva de género puede ser articulada no solo a proyectos de aula sino ser parte de proyectos pedagógico institucionales a gran escala, impactando no solo un grupo de estudiantes sino a toda la comunidad educativa.

Resulta fundamental promover el hacer conscientes en la práctica docente los estereotipos de género, evidenciar los modelos institucionalizados de exclusión y discriminación y segregación de manera experiencial para que cada actor desde su lugar de incidencia en la estructura académico-administrativa haga los cambios que estén a su alcance, desde el PEI, el manual de convivencia, hasta la práctica cotidiana en el salón de clase.

Se hace evidente también, la necesidad de explorar nuevos enfoques y derroteros teóricos y metodológicos para la formación docente y la deconstrucción de estereotipos y exclusiones además del modelo clásico de la coeducación, así como de promover en análisis complejo de los fenómenos y desde una mirada continua y dinámica del género, así como de los escenarios de escenificación en que se despliega.

La experiencia corporalizada del género, las transformaciones de los imaginarios a través de recursos metodológicos lúdicos, creativos y artísticos y didácticas de recolección de información orientadas a la exploración subjetiva, más que a la confirmación de la retención de datos a nivel cognitivo.

Colocar el foco en el autoconocimiento, autoestima, autonomía y habilidades sociales para la convivencia como parte de la pedagogía de la subjetivación. Esto implica una deconstrucción de esquemas profundamente arraigados pues tanto docentes como estudiantes han sido formados a través de los mismos caminos pedagógicos. Por ello la deconstrucción de estos aprendizajes implica una voluntad de trabajo de sí, a decir de Foucault una ética del cuidado y la resignificación de las relaciones, de las prácticas y valores en la vida cotidiana y en la vida escolar.

Reconocer alternativas para el abordaje de la diferencia desde las exploraciones de improntas huellas, marcas corporales, afectivas, emocionales, estéticas a través de recursos estéticos, sonoros, expresivos, narrativos y que propicien rupturas, agenciamientos y líneas de fuga de los repertorios de género, sexuales, raciales y estratificados y la importancia de conectar todo esto con el territorio.

En cuanto a herramientas se rescata la importancia de la construcción de herramientas susceptibles de asentarse en las realidades particulares territoriales de cada colegio, de cada realidad territorial y cultural, explorando los aspectos estructurales de la discriminación y la segregación en las relaciones de poder y de género desde lo micro cotidiano del entorno escolar y el microcosmos que es el aula.

La exploración de los diversos modelos, herramientas, estrategias flexibles para la inclusión impulsados por la Secretaria de Educación del Distrito desde su Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones de la SED, DIIP, permite apreciar el enfoque que ha ido configurando el Distrito, relativo a la inclusión como la posibilidad de crear condiciones para la concreción de la dignidad humana, el reconocimiento de la diversidad y la valoración de la diferencia. La inclusión como el ejercicio consciente e intencionado de compensar las desigualdades en el ámbito educativo, minimizando las barreras que limitan el

aprendizaje y la participación.

En el análisis de los modelos, herramientas y estrategias pedagógicas que se están desarrollando en el Distrito como estrategias de Estado para erradicar la segregación y exclusión educativa, podemos observar que solamente cuatro de las 12 modalidades pedagógicas incorporan de manera parcial o transversal la perspectiva de género (algunos de manera central, otros de manera parcial). Así mismo, se observa que continúan siendo propuestas, estrategias o herramientas que se trabajan con determinados grupos o desde una perspectiva más de poblaciones que diferencial, evidenciándose poca incidencia en las prácticas pedagógicas regulares y miradas fragmentadas de la construcción interseccionalidad de condiciones en construcción subjetiva.

Por otra parte el carácter itinerante y de reducida cobertura de los proyectos, en algunos casos la falta de continuidad y al parecer la falta de diálogo entre ellos, hace que el importante esfuerzo desarrollado por generar espacios educativos incluyentes, conscientes de las diversidades e inequidades, inhibe el impacto a mayor escala para garantizar una verdadera educación libre de inequidades y que integre los principios y valores de derechos humanos en todas las áreas de la vida escolar.

El concepto de inclusión plantea un principio fundamental hacia la idea que todos los niños, niñas y jóvenes deben estar en la escuela y por supuesto tener oportunidades equivalentes de aprendizaje, independientemente de sus condiciones o situaciones sociales, étnicas, culturales y de sus diferencias en las habilidades y capacidades.

Este enfoque por tanto implica entender el proceso de inclusión e integración desde el desarrollo humano que pone como prioridad a las personas y que por tanto, para lograr la inclusión e integración de las poblaciones en situación de vulnerabilidad y de exclusión, se requiere adoptar una perspectiva diferencial que dé cuenta de la complejidad de las condiciones de los sujetos y de los grupos sociales y que diseñe e implemente acciones que permitan nivelar su capacidad de ejercicio y reivindicación de los Derechos en contraste con otras poblaciones.

La apuesta por incluir la mirada diferencial en el estudio, hace pensar en un diseño de investigación orientado por la pedagogía crítica. Esta línea en pedagogía se plantea la necesidad de ubicar el rol del docente y del estudiante, reconocer las relaciones de poder y opresión en que todas las personas estamos inscritas pero a la vez reconocer el potencial “subversivo” de un agente docente consciente de sus privilegios y su posición de poder que apuesta por la recreación de un escenario educativo y unas prácticas pedagógicas que apuesta por la transformación de las relaciones de poder opresivas basadas en el género, en la raza, en la clase, en la etnicidad, sexualidad o cuerpos otros en el escenario docente, es decir, un escenario transformador, irredento del sistema en el que creció y aprendió a desenvolverse como docente.

Así pues y finalmente, la apuesta por un enfoque de derechos conlleva una revisión de las premisas que sustentan la noción de inclusión y la noción de desarrollo en torno a la cual se desarrolla en trabajo educativo en los colegios.

ANEXO-MAPA DE ACTORES Y ACTORAS

MAPEO DE ACTORES Y ACTORAS RELEVANTES PARA EL DISEÑO DE UN ESTUDIO PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y EL ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS REGULARES

OBJETIVO DEL DISEÑO DE UN ESTUDIO

Formular un estudio para incluir el enfoque de derechos y de género en las prácticas pedagógicas regulares y con enfoque diferencial, en un mínimo de 20 colegios, teniendo en cuenta las particularidades de los modelos pedagógicos y de las poblaciones que atiende la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones.

OBJETIVO DEL MAPEO:

- Identificar actores y actoras que puedan orientar la selección de colegios a partir de su conocimiento de las poblaciones que abarcan cada uno de ellos.
- Reconocer las herramientas, estrategias y modelos pedagógicos incluyentes que están trabajando los colegios distritales.
- Explorar las experiencias que vienen desarrollando colegios y docentes del distrito para incidir en las prácticas pedagógicas regulares desde la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos.
- Identificar docentes clave para el desarrollo del Proceso de formación y co –investigación creativa docente en género y prácticas pedagógicas, con enfoque diferencial y de derechos.
- Involucrar a rectores y rectoras de los colegios identificados para apoyar, promover y facilitar en el colegio a su cargo los procesos que se requieran para dar continuidad y fortalecer tanto el trabajo desarrollado por las y los docentes como las iniciativas y proyectos que surjan.
- Abarcar las necesidades, intereses y experiencias de las y los estudiantes, a través del trabajo de campo desarrollado por las y los docentes participantes en el proceso.

CRITERIOS DE SELECCIÓN

ACTORES Y ACTORAS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA	¿POR QUÉ?	¿PARA QUÉ?
Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones, DIIP, de la Secretaría de Educación Distrital, SED.	<p>Papel institucional o político.</p> <p>La Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones, DIIP, de la SED tiene como responsabilidad la integración e inclusión de los sujetos y poblaciones en situaciones de vulnerabilidad.</p> <hr/> <p>Misionalidad. Funciones.</p> <p>Ofrecer las condiciones estructurales que favorezcan la integración de los sujetos y poblaciones en situaciones de vulnerabilidad y exclusión y fortalecer una plataforma cultural que posibilite su inclusión real a la dinámica escolar, local y distrital.</p>	<p>Relevancia para el Componente</p> <p>La Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones ha trabajado de la mano con los colegios distritales en crear posibilidades para la concreción de la dignidad humana, el reconocimiento de la diversidad y la valoración de la diferencia, objetivo que va de la mano con la necesidad del Componente III de identificar, tanto colegios, como estrategias, herramientas y modelos inclusivos encaminados a fortalecer el reconocimiento y la participación real de todas las personas en la vida escolar, local y distrital.</p>

Nivel en estructura organizacional.

La DIIP, hace parte de la Secretaría de Educación del Distrito Capital, entidad rectora de la educación preescolar, básica (primaria y secundaria) y media en Bogotá.

Nivel territorial

Local y Distrital

Proyectos inversión o iniciativas en curso.

- Proyecto 888 de Enfoques Diferenciales
- Programa “Volver a la Escuela”
- Aulas Hospitalarias
- Atención de Escolares en condición de discapacidad y talentos.
- Alfabetización y Educación de Adultos
- Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente, SRPA
- Integración de los Derechos Humanos en los Currículos Escolares.
- Orientaciones para el abordaje de la educación para la sexualidad en Bogotá.
- Implementación de la Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas LGBT.
- Prácticas Pedagógicas en Educación Intercultural.
- Gestión y manejo de situaciones críticas que afectan la comunidad escolar.
- Prevención y atención de hostigamiento y promoción de la convivencia en la escuela.
- Población víctima del conflicto armado.

Requerimientos concretos

- Apoyar al Componente III en el reconocimiento de las herramientas, estrategias y modelos pedagógicos incluyentes que están trabajando los colegios distritales.
- Identificar colegios distritales que estén adelanto modalidades pedagógicas flexibles y/o para la inclusión.
- Identificar colegios que están trabajando con poblaciones que atiende la Dirección de Inclusión.

Direcciones Locales de Educación, DILE**Papel institucional o político.**

Las Direcciones Locales de Educación, son centros de contacto directos de la Secretaría de Educación del Distrito que se encuentran ubicados en las 20 localidades.

Relevancia para el Componente

En la medida en que las DILES orientan y acompañan a los Colegios de sus localidades en la renovación permanente de los Proyectos Educativos Institucionales –PEI, los procesos de innovación e

<p>Misionalidad. Funciones.</p> <p>La Dirección Local de Educación vela porque las instituciones educativas cumplan las normas legales y las políticas educativas, y articula acciones para el desarrollo del sector en las 20 localidades de Bogotá, D.C.</p>	<p>investigación en los contextos escolares; contribuyen a la identificación y formulación de proyectos educativos en los planes de inversión local, entre muchas otras funciones que contribuyen al desarrollo de la política educativa en la localidad, las DILES representan un actor muy importante para el acompañamiento del proceso de inclusión del enfoque de derechos y de género en las prácticas pedagógicas regulares y con enfoque diferencial.</p>
<p>Nivel en estructura organizacional.</p> <p>Es la instancia técnica de gestión educativa ubicada en el nivel local, a través de la cual la Secretaría de Educación desconcentra la administración del servicio educativo en cada una de las localidades de Bogotá, D.C.</p>	<p>Requerimientos concretos</p> <p>Apoyar al Componente III en la identificación de colegios distritales que estén adelante modalidades pedagógicas flexibles y/o para la inclusión.</p> <p>Orientar y acompañar los procesos desarrollados en los colegios para la inclusión del enfoque de derechos y de género en las prácticas pedagógicas regulares y con enfoque diferencial.</p> <p>Coordinar con el nivel central la territorialización de los proyectos adelantados por los colegios en pro del desarrollo de modalidades pedagógicas inclusivas.</p> <p>Fomentar, promover y fortalecer los procesos de inclusión impulsados por los y las docentes en los colegios.</p> <p>Contribuir a la sensibilización de rectores y rectoras respecto a la importancia del trabajo realizado por las y los docentes participantes del proceso.</p> <p>Gestionar recursos para el desarrollo de propuestas que propendan por la transformación hacia la inclusión de las prácticas pedagógicas regulares.</p>
<p>Nivel territorial</p> <p>Local</p>	
<p>Proyectos inversión o iniciativas en curso.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mantienen y mejoran los canales y medios de información entre el Nivel Central de la Secretaría de Educación del Distrito, la localidad y las instituciones educativas. • Consolidan y organizan las necesidades del personal docente y administrativo de los establecimientos educativos oficiales o de convenio de cada localidad. • Apoyan y asesoran a las autoridades locales (Juntas Administradoras Locales y Alcaldía Local) y autoridades de la Secretaría de Educación del Distrito en la identificación, formulación y ejecución de programas y/o proyectos educativos de la localidad. 	
<p>Equipo de Género de la SED</p> <p>Papel institucional o político.</p> <p>Coordinar y articular las acciones de la PPMYEG en la SED, en relación con la formulación, implementación y seguimiento del PETIG y el PIOEG con el fin de fortalecer el reconocimiento y goce efectivo de los derechos de las mujeres.</p>	<p>Relevancia para el Componente</p> <p>La experticia del equipo de Género de la SED en la transversalización del enfoque de género y derechos de las mujeres en el escenario escolar y en el sistema educativo contribuye a apoyar y asesorar el trabajo desarrollado por el Componente III.</p>

Misionalidad. Funciones.

- Generar condiciones institucionales y herramientas técnicas para la formulación del Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género en la SED.
- Empoderar a las Instituciones Educativas en la prevención, detección y atención diferencial de la violencia basada en género y la violencia contra las mujeres.
- Formular y acompañar el desarrollo de esquemas de acción articulada, para la incorporación del enfoque de género en los procesos de formación y participación del Plan sectorial de educación
- Fortalecer capacidades en niñas y mujeres para una vivencia libre y autónoma de la sexualidad unida al ejercicio de la ciudadanía en condiciones de igualdad.
- Impulsar la transformación de prácticas comunicativas para una cultura libre de sexismo.
- Promover la incorporación del enfoque de género en las decisiones técnicas y políticas de la SED.

Requerimientos concretos

- Asesorar el proceso de inclusión de la perspectiva de género desde la educación y la pedagogía.
- Apoyar con sugerencia de materiales y documentos el proceso de selección para el centro de recursos de la herramienta virtual.
- Una vez entregados los productos, hacer seguimiento a la implementación del diseño del estudio y a la herramienta virtual para garantizar su efectiva ejecución.
- Contribuir a posicionar y visibilizar la herramienta virtual en los colegios distritales a través de las distintas estrategias que desarrolla este equipo.

Nivel en estructura organizacional.

El equipo de Género hace parte de la Secretaría de Educación del Distrito Capital, entidad rectora de la educación preescolar, básica (primaria y secundaria) y media en Bogotá.

Nivel territorial

Distrital

Proyectos inversión o iniciativas en curso

- Formulación del PETIG
- Planeación de Proyectos de Inversión con Enfoque de Género y Monitoreo
- Mediación Pedagógica
- Comunicación y Cultura Libre de Sexismo
- Vida Escolar Libre de Violencias
- Sexualidad, Autonomía y Ciudadanía de las Mujeres

Dirección de Formación de Docentes e Innovaciones Pedagógicas	Papel institucional o político. Promueve con los maestros y maestras de Bogotá La Cátedra de Pedagogía, como un escenario que busca principalmente difundir conocimiento especializado en temas de interés para la política distrital y como una actividad académica que fortalece conceptual y metodológicamente a los docentes que asumen el reto de la calidad como un ejercicio permanente que contribuye real y efectivamente a elevar las condiciones de vida de la población y a cimentar los valores y prácticas de la democracia y la convivencia.	Relevancia para el Componente En la medida en que la Dirección de Formación de Docentes e Innovaciones Pedagógicas concentra su trabajo en La Cátedra de Pedagogía, representa un espacio fundamental para la difusión e implementación del diseño del estudio y la herramienta virtual.
	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar y ejecutar políticas y estrategias dirigidas a la formación de educadores en servicio. • Coordinar la elaboración, ejecución y evaluación del Plan Territorial de Formación de Docentes. • Establecer una política de estímulos a las innovaciones pedagógicas, didácticas, curriculares e institucionales por parte de los docentes y docentes directivos, así como a su sistematización, intercambio y divulgación. • Emitir conceptos para el otorgamiento de comisiones de estudios en el interior y exterior del país a los docentes y directivos docentes. • Coordinar el Comité Distrital de Capacitación Docente. • Definir, en coordinación con la Dirección de Talento Humano y el Comité Distrital de Capacitación de Docentes, los requerimientos de contenido y calidad que deben reunir los programas de formación dirigidos al personal docente de la SED. • Promover entre las facultades de educación y las escuelas normales, procesos de reforma y actualización de la formación docente. • Recepcionar y evaluar las obras escritas por docentes a través del Comité de Evaluación de Obras. • Efectuar el seguimiento y evaluación al proceso de formación que se imparte en las Escuelas Normales. • Proponer estímulos a la formación de educadores en determinadas áreas y en las localidades donde se haya identificado déficit de docentes. 	Requerimientos concretos <ul style="list-style-type: none"> • Incluir dentro del trabajo que desarrollan con docentes, estrategias dirigidas a incorporar la perspectiva de género, y los enfoques diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares. • Fomentar que dentro del otorgamiento de comisiones de estudio, becas y estímulos en general, se incluya la formación en estudios de género, derechos humanos e interseccionalidad desde la educación y la pedagogía. • Apoyar reformas y transformaciones en los contenidos de los programas de formación, así como en las facultades de educación y las escuelas normales. • Proponer estímulos a la formación de docentes en áreas relacionadas con trasnvesalización de género, enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas.
	Nivel en estructura organizacional Hace parte de la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia de la Secretaría de Educación.	

<p>Nivel territorial</p> <p>Distrital</p> <hr/> <p>Proyectos inversión o iniciativas en curso</p> <p>Proyecto 889: Jornada educativa de 40 horas semanales para la excelencia académica y la formación integral y jornadas únicas.</p>		
<p>Docentes, coordinadoras, coordinadores, orientadoras y orientadores de Colegios Distritales</p>	<p>Papel institucional o político.</p> <p>Desarrollar y articular el encuentro “cara a cara” entre el proyecto político educativo del distrito y las niñas, los niños y jóvenes para quienes está destinado.</p>	<p>Relevancia para el Componente</p> <p>Los y las docentes son actoras y actores políticos clave, capaces de transformar las realidades individuales y colectivas tanto de sus prácticas regulares como de los procesos de la institución escolar en la que trabajan, los entornos sociales, familiares y de sus estudiantes desde una praxis crítica y propositiva.</p> <p>Son quienes harán el trabajo de campo a través de la investigación-acción en los colegios, para de esta manera indagar situaciones o prácticas educativas o sociales que puedan ser intervenidas o modificadas en el proceso de construcción de espacios, contenidos, metodologías o didácticas que busquen hacer realidad el derecho a una educación incluyente, libre de sexismo, homofobia o discriminación, en condiciones de igualdad y dignidad.</p> <p>Desde las diferentes áreas del conocimiento, las disciplinas, y los roles que juegan los y las docentes en las instituciones educativas, son fundamentales para potencializar la inclusión de perspectivas de género, enfoques de derechos y diferencial en las prácticas pedagógicas regulares.</p>
	<p>Misionalidad. Funciones.</p> <p>Trabajar por el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes en las instituciones educativas.</p> <p>Recrear, reproducir y generar conocimientos a través de la comunicación directa con los y las estudiantes en las aulas.</p> <p>Fomentar la formación de subjetividades e identidades diversas.</p> <p>Impulsar el derecho a la educación en condiciones de igualdad y dignidad.</p>	<p>Nivel en estructura organizacional.</p> <p>Es la persona que conduce los procesos de enseñanza y pone en práctica el proyecto educativo distrital en las aulas.</p> <hr/> <p>Nivel territorial</p> <p>Escolar</p>

<p>Proyectos de inversión o iniciativas en curso.</p> <p>Desarrollo de propuestas conceptuales y metodológicas que buscan la incorporación de modalidades pedagógicas incluyentes en sus prácticas regulares.</p> <p>Creación de redes de docentes locales y distritales para apoyar y fomentar el impulso a iniciativas que busquen hacer realidad el derecho a una educación inclusiva.</p>	<p>Involucrar a las y los estudiantes en el proceso de investigación y en el desarrollo de la propuesta.</p> <p>Analizar los dispositivos de la institucionalidad, sus normas, y prácticas pedagógicas en el abordaje, inclusión u omisión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos.</p> <p>Desarrollar propuestas para transformar las prácticas pedagógicas regulares a partir del análisis de los sistemas de sexo-género, raza, clase, sexualidad y cuerpos otros.</p> <p>Buscar estrategias para incidir en la transformación de las diferentes formas de control que establece la escuela, el nivel local y el distrital.</p> <p>Aportar ideas y propuestas en cuanto a contenidos, materiales, enfoques o didácticas necesarias para el diseño de la herramienta para la inclusión de la perspectiva de género y el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares.</p> <p>Socializar y establecer un diálogo tanto con estudiantes como con docentes y rectoría para sensibilizar respecto al proceso desarrollado y sus alcances.</p>
<p>Rectores y rectoras de Colegios Distritales</p> <p>Papel institucional o político.</p> <p>Representantes de la institucionalidad y las políticas en los colegios distritales.</p> <hr/> <p>Misionalidad. Funciones.</p> <p>Velar por el cumplimiento de las funciones docentes y el oportuno aprovisionamiento de los recursos necesarios para el efecto;</p> <p>Promover el proceso continuo de mejoramiento de la calidad de la educación en el establecimiento.</p> <p>Mantener activas las relaciones con las autoridades educativas, con los patrocinadores o auspiciadores de la institución y con la comunidad local, para el continuo progreso académico de la institución y el mejoramiento de la vida comunitaria.</p> <p>Establecer canales de comunicación entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa, el contexto social y familiar.</p>	<p>Relevancia para el Componente</p> <p>La situación de poder y el nivel de incidencia de los rectores y rectoras es fundamental para apoyar o aislar los resultados del Proceso de formación y co –investigación creativa docente en género y prácticas pedagógicas, con enfoque diferencial y de derechos.</p> <p>Resulta fundamental que el trabajo de campo y las propuestas de las y los docentes de los colegios sean apoyados por rectores y rectoras, para garantizar que el proceso trascienda al nivel escolar, y no solo a nivel personal y de aula.</p> <p>La sensibilización de rectoras y rectores respecto a la importancia de incorporar prácticas pedagógicas incluyentes, a través del trabajo desarrollado por docentes de su institución, puede generar la necesidad de transformaciones a otros niveles, como por ejemplo transformaciones en el PEI o en los Manuales de Convivencia, e impulsar acciones que busquen la creación de alianzas entre los colegios participantes de las mismas o de otras localidades.</p>

<p>Nivel en estructura organizacional. Es la persona que orienta la ejecución del proyecto institucional y aplica las decisiones del gobierno escolar.</p> <hr/> <p>Nivel territorial</p> <p>Escolar y Local</p> <hr/> <p>Proyectos de inversión o iniciativas en curso Identifican las nuevas tendencias, expectativas o propuestas de la comunidad educativa para canalizarlas en favor del mejoramiento del proyecto institucional. Promueven la inclusión de las herramientas, estrategias y modelos pedagógicos que trabaja la Dirección de Inclusión y Poblaciones de la SED.</p>	<p>Requerimientos concretos Apoyar las propuestas e iniciativas de las y los docentes de la institución académica que dirigen, fruto del Proceso de formación y co – investigación creativa docente en género y prácticas pedagógicas, con enfoque diferencial y de derechos. Dinamizar intra e interinstitucional actividades de sensibilización, socialización de experiencias, foros, encuentros e impulso de procesos de formación encaminados a promover una educación incluyente, libre de sexismo, homofobia y discriminación. Articular acciones entre docentes, entre instituciones y con la comunidad educativa y familiar que propendan por la sensibilización y creación de redes de apoyo en torno a la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque de derechos y diferencial en todos los niveles del entorno escolar. Promover actividades que articulen el quehacer de las y los docentes, así como las experiencias de estudiantes desde los diferentes cursos, niveles y áreas del conocimiento, con el objetivo de promover el interés colectivo y una verdadera inclusión.</p>
<p>Estudiantes de Colegios Distritales</p> <p>Papel institucional o político. Son actores y actrices políticos, comprometidos con las transformaciones de sí mismos/as de sus familia y entornos sociales.</p> <hr/> <p>Misionalidad. Funciones. Asistir a las clases, cumplir con los requerimientos y respetar el proyecto educativo.</p>	<p>Relevancia para el Componente. El trabajo mancomunado y el diálogo entre docentes y estudiantes durante el proceso de investigación realizado en los colegios, garantiza que las propuestas desarrolladas se adecúen y tengan en cuenta las necesidades y expectativas de las y los estudiantes. Las y los estudiantes son quienes se verán directamente beneficiados con las transformaciones impulsadas por sus docentes. El empoderamiento de las y los estudiantes respecto a la importancia de una renovación hacia la inclusión, a través del desarrollo de las propuestas de sus maestros y maestras, genera compromiso y necesidad de estimular cambios personales y en su entorno.</p>
<p>Nivel en estructura organizacional. Aunque en el nivel organizacional suele ubicarse en el escalafón más bajo, son para quienes está construido el sistema educativo.</p> <hr/> <p>Nivel territorial Escolar</p> <hr/> <p>Proyectos inversión o iniciativas en curso. Reflexiones sobre derechos y deberes de las y los estudiantes. Propuestas de transformación del sistema educativo y de las prácticas pedagógicas.</p>	<p>Requerimientos concretos Participar activamente y de manera propositiva en las actividades propuestas por los y las docentes durante el trabajo de campo. Propiciar un escenario abierto a nuevas posibilidades. Apoyar a sus docentes en la promoción y desarrollo de las propuestas pedagógicas incluyentes.</p>

ANEXO- DESARROLLO DE LAS SESIONES DEL CO-LABORATORIO

SESIÓN 1

Tema

Miradas de género y diferenciales a mi construcción subjetiva: los pliegues de la experiencia

Objetivo

Explorar la construcción subjetiva personal a través de los sistemas de poder – saber de sexo, género, raza, clase, sexualidad y cuerpos otros.

DESCRIPCIÓN

Para el desarrollo de esta sesión se tiene en cuenta la ambientación del espacio el cual juega un papel importante para el encuentro con los y las docentes; se utiliza una golosa ubicada en el piso y otras dibujadas en papel, con el fin de continuar con las reflexiones iniciadas en las sesiones informativas y explorar las expectativas personales, las expectativas sobre el proceso conceptual y metodológico como co-investigadores/ras.

Se trabajan las siguientes actividades:

- Un ejercicio de relajación- visualización que los conecte con la experiencia que se propone para el trabajo íntimo de identificación y reconocimiento de las trayectorias vitales de las improntas de ser hombres y mujeres.
- La elaboración del dibujo de cuatro manos, cada una de diferentes colores, a través de las cuales se exploran el cómo se inscriben los aprendizajes de género, raza-etnia, sexualidad, clase, teniendo en cuenta cada uno de los ciclos vitales de desarrollo (niñez, infancia, adolescencia, juventud adultez).
- La elaboración de siluetas concéntricas en donde se ubican cada una de las manos elaboradas en los lugares de la silueta donde considera relevante en su experiencia personal única para luego construir de manera gráfica una serie de interconexiones entre cada mano dentro de la silueta .
- Socialización del proceso, el cual se hace a través de la exposición de cada una de las imágenes “Galería” y se invita a la observación de sí y de los otros y otras identificando las semejanzas, las diferencias y la multiplicidad de las experiencias que los/as habitan. La galería “humana” va configurando de manera gráfica y visual la complejidad, el entramaje que se inscribe en cada uno/a, el como todas las categorías de género, raza-etnia, sexualidad, clase (subjetivadas) se entrecruzan, se sobreponen e inciden en la manera particular de ser hombres y mujeres y el ser docentes; este ejercicio se concibe como una aproximación al concepto de interseccionalidad el cual se va explicitando y profundizando en las siguientes sesiones

Como elementos de reflexión se proponen: la importancia de apelar constantemente a de los sentidos personales en la interacción con los otros/as, aplicados al ámbito pedagógico; reconocer que cuando se habla de inclusión de la perspectiva de género y del enfoque de derechos y

diferencial, en las prácticas pedagógicas, es necesario, no sólo partir de la propia experiencia, reflexiva, sino desde la consideración constante de la voz del otro/a; plantear el hecho de que la práctica pedagógica lleva implícita una carga significativa de las concepciones personales y que éstas deben ser constantemente confrontadas en lo cotidiano; entender el proceso de creación, no sólo teórica, sino práctica, desarrollada a través de la aplicación de las reflexiones en el campo y, finalmente, se hizo énfasis, no sólo durante esta sesión, sino durante las siguientes, en el hecho de que no se está solo en el interés por los temas trabajados, sino que el propio espacio resulta como respuesta frente a una serie de preocupaciones, de los propios docentes, la sociedad y los entes gubernamentales, por acoger y trabajar alrededor de la inclusión de estas problemáticas en la vida diaria del educador/ra.

Trabajo de campo:

Ver el video “El poder de la vulnerabilidad” de Brene Brown, analizarlo a la luz de la experiencia vivida como docentes. Reflexionar acerca de ¿cómo me enseñaron a ser docente? Se pidió al grupo que, para la siguiente sesión, llevara recuerdos sobre sus aprendizajes, anuarios, etc. Además de lo anterior, se realizó la entrega de material de apoyo.

CARTA DESCRIPTIVA

Horario	Actividad	Dispositivo	Descripción
9:00-9:30	Bienvenida		Presentación
9:30-10:00	Presentación y Puntos de partida para esta experiencia	La gran Golosa	<ol style="list-style-type: none"> 1. En el salón se dispone una golosa en el piso elaborada con palos de bambú y telas de colores 2. Se disponen las sillas alrededor de la golosa 3. Se da la bienvenida, se solicita que se presenten diciendo el nombre, la institución Educativa y localidad. 4. Se entrega una golosa y se dan 5 minutos para que la diligencien siguiendo el modelo previsto. 5. Cada profesor/ra juega la golosa y pone la que elaboró en el cielo de la golosa que está en el piso

10:00-10:45 am	Pliegues de la experiencia	Entre manos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cada participante dibuja 4 veces su mano izquierda abierta sobre una hoja de papel. Cada mano de un color diferente a saber: Mano del Género- morado Mano de la Raza - café Mano de la Sexualidad – rojo Mano de la Clase – verde Mano de las Capacidades -azul 2. Cada participante, siguiendo el modelo de ciclo vital expresado en los dedos de la mano, identifica un acontecimiento o situación significativa relativa a cada condición social ubicando el momento vital en que sucedió.
10:30- 10:45 am			
Refrigerio			
10:45 a 12:00 a.m.	Siluetas	<ol style="list-style-type: none"> 3. Trabajando en parejas, elaboran acostándose sobre un pliego de papel kraft la silueta de cada cual de color negro. 4. Cada persona dibuja 5 figuras concéntricas al interior de su propia silueta de color negro. 5. Ubican cada una de las manos en aquellos lugares de la silueta donde consideren que se ubica la impronta de cada una de esas manos de acuerdo a los momentos de vida y las situaciones significativas en que estas se dieron. 6. Se explicitan la dificultad de ubicar la mano en una sola de los momentos vitales o de circunscribir la mano a una sola zona de la silueta y se observa una (in)tensión entre momentos vitales y experiencias. 7. De acuerdo al color específico de cada mano, trazan una línea de relación, superposición, intersección entre situaciones de diferentes manos y momentos vitales, trazando además caminos a través de la silueta y configurando una constelación que expresa los pliegues de la experiencia subjetiva de la interseccionalidad. 8. Se hace una síntesis sobre los resultados de las siluetas 	
12:00 12:30	Ecos de la experiencia en la práctica pedagógica	La galería	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se ubican cada una de las siluetas en las paredes. 2. Se invita a transitar la galería en silencio identificando las semejanzas, las diferencias y la multiplicidad de las experiencias ahí plasmadas.

12-30	Evaluación y	1. 1.Se invita a escribir sobre las reflexiones que les suscitaron esta experiencia
12:45	cierre	2. 2.Se agradece la participación y la riqueza compartida en cada una de las siluetas

SESIÓN 2

Tema

Genealogías docentes (1era parte): seres

Objetivo

- **Profundizar la exploración de la construcción subjetiva docente a través de reconocer las dimensiones de la propia experiencia educativa y su expresión en su práctica docente.**
- **Explorar sus trayectorias vitales como estudiantes, experiencias de disciplinamiento, poder y control y su impacto en su construcción subjetiva de género y como docentes.**

DESCRIPCIÓN

La genealogía del ser docente recupera los desarrollos de la sesión 1, desde la reflexión de cómo se han inscrito en la construcción subjetiva el género, la raza, la sexualidad, la clase, como se intersectan estos sistemas de poder y saber en la experiencia subjetiva y como se expresan en los sentidos de sí y de los otros y las otras y las formas en que se despliegan en su rol como docentes.

Se realizaron las siguientes actividades:

a) Para esta sesión se trabajan dos tipos de ambientación teniendo en cuenta que se va a trabajar con las siluetas y con la línea de tiempo (genealogías docentes) en el primer momento se utilizan las siluetas con el fin de profundizar la exploración de la construcción subjetiva desarrollada en la sesión 1, la disposición de la sillas se hace desde una imagen en espiral, para simular, la distintas maneras en que se puede habitar el espacio y permitir la presencia de los otros/as.

b) Se retoma el ejercicio propuesto sobre el video “El poder de la vulnerabilidad y se exploran las interpretaciones y reflexiones que hacen los/as docentes”

El video propone la vulnerabilidad como un elemento positivo en el desarrollo y los vínculos, permite ver otra concepción respecto del concepto de vulnerabilidad, distinta de la que entiende el tema como algo para grupos en riesgo; esta es una propuesta desde una posición en la que lo vulnerable es pensado como fortaleza y no como debilidad, lo vulnerable asociado a cualidades negativas: pobreza, lástima. Este video fortalece las reflexiones planteadas en la sesión 1 sobre la importancia de conocernos y la aceptación, el reconocimiento y la valoración de lo que somos y tenemos; dejarnos ver, sentirnos nosotros/as y ver nuestras capacidades, habilidades, y evitar pensarnos desde la carencia, desde lo que me falta, para pensarnos desde lo que es susceptible de ser potenciado y agenciado”. El texto que se transcribe da cuenta de las reflexiones que hicieron algunos docentes, el video los/as impacto por la comprensión tan diferente que se hace de la vulnerabilidad

“Nosotros no nos vemos como vulnerables, y aspectos como género o raza, etc., siempre están relacionados con el otro, al otro es al que discriminan, yo estudié, yo no discrimino a nadie, esas cosas a mí no me dan, a todos los niños los trato por igual, etc., pero cuando hicimos el ejercicio desde nosotros mismos, nos dimos cuenta de que durante todas las etapas de nuestra vida, hemos estado permeados por todos estos agentes y lo seguiremos estando por la cultura en la que nos encontramos, y debemos trabajar desde eso para buscar alternativas, herramientas que cambien la situación, pero desde elementos que provengan de nosotros, no del otro; además, nosotros, como docentes, somos demasiado rígidos, asumiendo posiciones como de no dejarnos ver, como vulnerables, frente a los estudiantes, que ellos no nos vean débiles nunca, si ellos preguntan algo, entonces como sea tenemos que saber la respuesta, tenemos que estar fijos, y esas cosas deberían cambiar”.

c) Se propone un trabajo individual y colectivo sobre las siluetas, teniendo como referente la silueta personal y otras dos: una del mismo sexo y otra del sexo opuesto, se identifican las coincidencias, las diferencias y los descubrimientos (aspecto relevantes, nuevos emergentes de la historia) que encuentran desde cada una de las categorías que se abordaron: género, raza/etnia, sexualidad, clase/estrato, posteriormente se propone un trabajo grupal para compartir la información y elaborar conclusiones.

d) La ambientación para la genealogía se propone desde la observación del video “los años maravillosos en clave de educación” (preparado a partir de la iconografía de maestros, escuelas, textos, objetos de la escuela, hasta llegar a las imágenes con las siluetas)

e) Observación del video, el cual evoca desde una retrospectiva de imágenes en blanco y negro ese lugar común a todos / todas “el paso por la escuela” y con esta sensibilización se trabaja la línea de tiempo de manera colectiva, ubicada en cinco hitos relacionados con diferentes momentos: el momento en que decidieron ser docentes, momentos o situaciones escolares que los marcaron en su experiencia de formación, docentes (hombres o mujeres) que los marcaron en su formación, una práctica pedagógica que los haya marcado, un momento histórico –político que los marco en la vida de estudiantes. Para el cierre de la sesión se propone la elaboración de una carta a un/a docente significativo en su experiencia de su ser estudiante.

Trabajo de campo:

Preparar en carteleras la presentación de las experiencias que vienen desarrollando utilizando la siguiente guía: nombre del o la docente, colegio y localidad, nombre de la experiencia, justificación ¿motivación o necesidad a la que responde? objetivo ¿qué se propone?, Población meta, metodología (¿Cómo lo hace?) fases, técnicas, etc., materiales con los que cuenta. Durante la semana se ofrecieron asesorías virtuales para el desarrollo de cada interrogante que el grupo tuviese frente a las cuestiones tratadas.

CARTA DESCRIPTIVA

Horario	Actividad	Dispositivo	Descripción
---------	-----------	-------------	-------------

7:00-8:30	Ambientación del salón	Siluetas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se ubican las siluetas en el salón 2. Las facilitadoras hacen una lectura general
8:30 -9:00	Recapitulación e interconexiones		<ol style="list-style-type: none"> 1. Se da la bienvenida e introducción agradeciendo la entrega, el compromiso y la apertura hacia este tipo de ejercicios manifiesta en la profundidad de los escritos, las conexiones logradas. 3. Se recuerda el sentido de la metodología (experiencial) y se explicita la importancia de los materiales entregados para profundizar en la comprensión teórica de los temas.
9:00-10:30	Reflejos	Siluetas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabajo individual sobre la silueta: cada participante inicia un recorrido por las siluetas identificando las 2 que sean más significativas (una del mismo sexo y otra del sexo opuesto). 2. Detenerse en esas 2 a reconocer las coincidencias, las diferencias y los descubrimientos en cada uno de los ejes de observación (cada una de las manos) Género, raza/etnicidad, sexualidad, clase/estrato, urbano-rural y capacidades; contrastando la experiencia propia con las de las otras 2 siluetas. 3. En la matriz correspondiente, va registrado la síntesis de lo identificado y observado.
10:30-10:35	Refrigerio		
11:00-11:15	Genealogía de mi ser docente	Video: "los años maravillosos en clave de educación"	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se les invita observar el video que se presenta como elemento de recordación con los procesos vividos en sus ciclos de formación como docentes

11:15-12:10	Construcción grupal de la línea de tiempo	<p>1. Se ubica en el piso una hoja de papel kraft, con una línea horizontal subdividida con los ciclos de formación: kínder, primaria, secundaria, universidad, postgrados</p> <p>2. A cada participante se le entregan cinco tarjetas de diferentes colores y se les solicita que escriban los hitos sobre la siguiente información y la vayan ubicando en los ciclos correspondientes sobre la línea de tiempo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hito 1: El momento en que decidieron ser docentes. • Hito 2: Momentos o situaciones escolares que los marcaron en su experiencia de formación. • Hito 3: Docentes (hombres o mujeres) que los marcaron y la razón por la que les marcó la vida. • Hito 4: Identificar una práctica pedagógica que los haya marcado • Hito 5: Momento Histórico –político que los marco en la vida de estudiantes 	
12:10-12:30	Evaluación	Formato	Evaluación de la sesión

SESIÓN 3

Tema

Genealogías docentes (2da parte): saberes y prácticas

Objetivos

- **Profundizar la exploración de la construcción subjetiva docente a través de reconocer las dimensiones de la propia experiencia educativa y su expresión en su práctica.**
- **Re-conocer las experiencias pedagógicas de los y las docentes y analizar su abordaje de los sistemas de sexo-género, raza, clase, sexualidad y cuerpos otros.**
- **Reflexionar sobre las implicaciones de una práctica pedagógica con enfoque de género, diferencial y de derechos a la luz de las experiencias de formación recibidas.**

DESCRIPCIÓN

- a) La ambientación se realiza utilizando las tarjetas desarrolladas de la línea de tiempo y un video con imágenes de las cartillas Charry, Coquito, la Alegría de leer, el catecismo Astete y el manual de urbanidad de Carreño, como iconos de la educación clásica

- b) Se organizan cinco grupos de trabajo para el análisis de las tarjetas de la línea de tiempo y luego cada grupo socializa las conclusiones y reflexiones, esta actividad fue muy enriquecedora en la medida que evidencia la trayectoria de una subjetividad docente marcada por maestros/as, prácticas pedagógicas que fueron significativas en la mirada política y educativa de los /as docentes, que incidieron en su decisión de ser docentes.
- c) La feria de los saberes: Cada docente ubica en el salón la experiencia que está desarrollando y la inscribe en las siguientes categorías que están ubicada en la pared; género, enfoque diferencial, enfoque de derechos, otras. Se presentaron 21 experiencias
- d) Se propone un proceso de socialización, en el cual se presentan cada una de las experiencias, de acuerdo a la categoría en donde se inscribió la experiencia de manera colectiva construyen las definiciones o lo que entienden por género, enfoque diferencial y enfoque de derechos.

Esta actividad tuvo mucho impacto en los/as docentes en la medida que pudieron compartir experiencias diversas, darse cuenta de los vacíos conceptuales que tienen, de la riqueza de metodologías que se pueden desarrollar, de todas las posibilidades reales que existen de transformar prácticas pedagógicas en la complejidad de los contextos institucionales.

CARTA DESCRIPTIVA

Horario	Actividad	Dispositivo	Descripción
8:00 a 8:30	Ambientación del salón		<ul style="list-style-type: none"> • Se instala la tela negra con las tarjetas para reconstruir la línea de tiempo • Ubicación de las sillas • Preparación del video beam para video que ambientará el trabajo con la línea de tiempo, este video tendrá imágenes de cartillas – textos utilizados, métodos para leer y escribir, Manual de Carreño, arquitectura de tipos de escuelas). Con estas imágenes se ambienta el análisis de la línea de tiempo, partiendo de la premisa que somos producto de un modelo educativo, de un proceso de socialización.

8:30 a 9:30	Genealogías docentes:	Tarjetas línea de tiempo	<p>1. Se organizan cinco grupos, para analizar cada uno de los hitos de la línea de tiempo y se le designa cual hito va a trabajar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo 1: Hito 1 (amarillo): Un momento en que decidieron ser docentes. • Grupo 2: Hito 2 (verde): Un momento o situación escolar que los marcó en su experiencia de formación. • Grupo 3: Hito 3 (azul): Un o una docente que le marcó la vida y la razón. • Grupo 4: Hito 4 (rosado): Una práctica pedagógica crucial. • Grupo 5: Hito 5 un momento histórico importante en la historia de Colombia que aconteció a lo largo de su vida estudiantil. <p>2. Cada grupo presenta las síntesis de los ejercicios</p>
------------------------------	--------------------------	--------------------------------	--

9:30 a Intercambio
10:30 de
experiencias

1. Previo a la actividad se propuso a los/as docentes que trabajaran en carteleras la presentación de sus proyectos y/o experiencias institucionales de acuerdo a estas variables

- Nombre del o la docente
- Colegio y localidad
- Nombre de la experiencia
- Justificación ¿motivación o necesidad a la que responde?
- Objetivo ¿qué se propone?
- Población meta
- Metodología (¿Cómo lo hace?) fases, técnicas, etc.
- Materiales con los que cuenta

2. Se ubican en la pared títulos con las categorías; género, enfoque de derechos, enfoque diferencial y otros

3. Los/as docentes ubican sus experiencias de acuerdo a las categorías que están ubicadas en las paredes

4. Utilizan la siguiente guía:

Grupo de género

- a) ¿Cuáles fueron las motivaciones comunes – diferentes?
- b) ¿Cuáles fueron las metodologías comunes – diferentes?
- c) ¿Que entienden por categoría género?
- d) ¿Desde las metodologías (como concretan la categoría de género)?
- e) ¿Qué preguntas pueden orientar una práctica pedagógica desde un enfoque de género, para que otros/as docentes las pongan en práctica?

Grupo de enfoque diferencial

- a) ¿Cuáles fueron las motivaciones comunes – diferentes?
- b) ¿Cuáles fueron las metodologías comunes – diferentes?
- c) ¿Qué es un enfoque diferencial?
- d) ¿Desde las metodologías (como concretan el enfoque diferencial)?
- e) ¿Qué preguntas pueden orientar una práctica pedagógica desde un enfoque diferencial, para que otros/as docentes las pongan en práctica?

Grupo de enfoque de derechos		
<ul style="list-style-type: none"> a) ¿Cuáles fueron las motivaciones comunes – diferentes? b) ¿Cuáles fueron las metodologías comunes – diferentes? c) ¿Qué es un enfoque de derechos? d) Desde las metodologías (como concretan el enfoque de derechos) e) ¿Qué preguntas pueden orientar una práctica pedagógica desde un enfoque de derechos, para que otros/as docentes las pongan en práctica? 		
10:30		10:30 -10:45 REFRIGERIO
10:45 a 12:15	Plenaria	<p>2. Plenaria: Cada grupo presenta el desarrollo de estas preguntas</p> <p>3. Las facilitadoras van aportando claridades, preguntas que problematicen cada una de estas categorías. Las personas que leyeron los artículos pueden ir aportando y enriqueciendo.</p> <p>4. Conclusiones</p>
12:15 A 12:30	Evaluación	Formato
		<ul style="list-style-type: none"> 1. Utilizar el formato de evaluación. 2. Ejercicio investigativo :analizar su práctica pedagógica desde su área de conocimiento través de la guía de análisis (ver formato anexo)
ACTIVIDAD EN CAMPO: Producir reportes y traer y/o enviar Manuales de Convivencia-,PEIs		

SESIÓN 4

Tema

Intervenciones en el escenario docente

Objetivo

Ejercitar en co-laboratorio los aprendizajes del proceso a partir de propuestas de re-creación de proyectos y/o practicas pedagógicas , desde la perspectiva de género y los enfoques diferencial y de derechos

Descripción

Como ambientación se ubican las carteleras y materiales desarrollados por los/as docentes para la sesión

- a) Se propone un ejercicio de activación física, de reconocimiento de sí mismos/as, partiendo del ejercicio consiente de la respiración.
- b) Se retoma el proceso de análisis y reflexión sobre las experiencias, las prácticas pedagógicas que vienen desarrollando los /as docentes, para este ejercicio se propone un análisis utilizando las siguientes preguntas ¿cuáles fueron las motivaciones comunes –diferentes? , ¿Cuáles fueron las metodologías comunes –diferentes?, ¿Desde las metodologías (como concretan cada uno de los enfoques?) ¿Qué preguntas pueden orientar una práctica pedagógica desde un enfoque de derechos, diferencial y de género, para que otros/as docentes las pongan en práctica?

Dada la cantidad de experiencias, y la riqueza de cada docente se validó en este espacio la importancia de compartir saberes, de poner en juego las comprensiones, los vacíos, la necesidad de actualizarse. La mayoría de docentes reconocieron la calidad del material teórico (Bonder, y metodológico (los cuentos) aportados para el acompañamiento,

Trabajo de campo:

Se propone desarrollar dos actividades: 1. El análisis colectivo, de las siguientes preguntas ¿Qué dificultades u obstáculos (personales, interpersonales, conceptuales, ideológicos, técnicos, metodológicos, institucionales u otros) identifico para incorporar en mi experiencia los otros enfoques (de derechos, diferencial y de género)? ; ¿Qué aspectos o ideas recupero de los otros proyectos que pueda incorporar al mío, para poder trabajar desde los tres enfoques de manera interseccional? (personales, interpersonales, conceptuales, ideológicos, técnicos, metodológicos, institucionales, otros); ¿Qué puedo transformar (a nivel personal, interpersonal, conceptual ideológico, técnicos, metodológico, institucional, otro) en mi práctica pedagógica cotidiana, incorporando los tres enfoques? realizada de manera virtual con los integrantes de los grupos que conforman las experiencias de acuerdo a las categorías que se nuclearon (género, enfoque de derechos, diferencial, derechos, otras) 2. Hacer un análisis de las interacciones y el lenguaje en el aula de clase, empezando por definir que es un niño y una niña, qué aspectos de género, clase, raza, etnia se ponen en juego en la relación con los niños y niñas, los estereotipos de niños y niñas que se esperan en la práctica pedagógica, entre otros aspectos.

CARTA DESCRIPTIVA

Horario	Actividad	Dispositivo	Descripción
8:00 a 8:30	Ambientación del salón		<ul style="list-style-type: none"> Se instalan en el salón las carteleras desarrollada la sesión del 4 de mayo

8:30 10:30	a Presentación del trabajo por grupos	Matriz en pantalla (se detalla la sistematización y se va complementando	<p>1. Presentación del trabajo por grupos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enfoque diferencial (identidad y cultural) • Enfoque diferencial (discapacidad) • Enfoque de derechos • Género • Otra - Convivencialidad <p>Qué presenta cada grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombrar los proyectos de los que da cuenta el reporte • Responder las preguntas guía: <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles fueron las motivaciones comunes – diferentes? ¿Cuáles fueron las metodologías comunes – diferentes? ¿Qué es un enfoque de derechos, enfoque diferencial o género? Desde las metodologías (como concretan el enfoque de derechos) ¿Qué preguntas pueden orientar una práctica pedagógica desde un enfoque de derechos, diferencial y de género, para que otros/as docentes las pongan en práctica? <p>2. Aporte del grupo a las preguntas y a las definiciones.</p>
10:30 -10:45 REFRIGERIO			
10:45 11:30	a Cierre conceptual	Cartelera con las definiciones y preguntas consolidadas	Exposición de definiciones y las preguntas

Mirando mi practica	Se entrega una guía de preguntas y de manera individual rota por los distintos grupos respondiéndolas
Preguntas para la rotación individual (20 min)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qué dificultades u obstáculos (personales, interpersonales, conceptuales ideológicos técnicos , metodológicos , institucionales u otros) identificó para incorporar en mi experiencia desde los otros enfoques (De derechos, diferencial y de género. 2. ¿Qué aspectos o ideas recupero de los otros proyectos que pueda incorporar al mío, para poder trabajar desde los tres enfoque de manera interseccional? (personales, interpersonales, conceptuales ideológicos técnicos , metodológicos , institucionales u otros 3. ¿Qué puedo transformar a nivel (personal, interpersonal, conceptual, ideológico, técnico , metodológico , institucional u otros) en ni practica pedagógica cotidiana , incorporando los tres enfoques
11:30 Evaluación Formato a 12:30	<ol style="list-style-type: none"> 3. Utilizar el formato de evaluación. 4. Ejercicio investigativo :analizar su práctica pedagógica desde su área de conocimiento través de la guía de análisis (ver formato) 5. Cierre energético

SESIÓN 5

Tema

El encuentro con la institucionalidad: prácticas de desterritorialización e intervenciones en el escenario docente

Objetivo

- **Reflexionar sobre las implicaciones de una práctica pedagógica con enfoque de género, diferencial y de derechos a la luz de las experiencias de formación recibidas.**
- **Analizar los dispositivos de la institucionalidad y sus normas y el abordaje, inclusión u omisión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos.**

DESCRIPCIÓN

- a) Para la ambientación: se crea un ambiente semiótico de la institucionalidad escolar: un salón con las sillas y una cinta de NO PASE, las filas, tomado distancia, la disposición de los cuerpos en el espacio lineal; en la pared se ubican tres secciones con información de: los manuales de convivencia, textos asociados con expresiones referidas a la clase, el género, a la sexualidad y textos referidos a los principios promulgados en los manuales de convivencia que de alguna manera evidencian las paradojas de la escuela, entre los discursos, las prácticas.

Durante la quinta sesión se reflexionó acerca de lo que implica una práctica pedagógica con enfoque de género, diferencial y de derechos, a la luz de las experiencias de formación recibidas. También se analizaron los dispositivos de la institucionalidad y sus normas y el abordaje, inclusión u omisión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos. Hacerlo, significó un análisis en conjunto de la congruencia entre discurso, valores y acción, del aparato pedagógico frente a la inclusión de los temas de género, derechos y de enfoque diferencial, para plantear un:

“Horizonte de lo que estamos pensando, sobre cómo trabajar un tema como el de la transversalización de género con enfoque de derechos, con enfoque diferencial. ¿Es posible?, ¿hasta dónde es posible?, para no crearnos expectativas que nos sean imposibles de cumplir, pero al tiempo pensar el lugar en el que como maestro y maestra me es posible intervenir, y cuáles son los límites, para también evitar un desgaste, para no sufrir, no tener frustración y ser feliz con lo que se haga en este contexto, esto para cada clase, de Educación Física, de Ciencia, de Español, etc., porque en todas las clases es posible realizar cosas fascinantes”.

Es decir, encontrar los vacíos entre lo que sucede, para estos casos particulares, y lo que se dice que debería suceder, al tiempo que vías, mecanismos de cambio frente a las situaciones que se consideren incongruentes, también analizó el lugar de los diferentes componentes de la acción pedagógica, como los espacios, las figuras de disciplina, en resumen, todo aquello que interviene al momento de configurar un estado de inclusión o exclusión en las prácticas y experiencias pedagógicas y las formas de transversalización; además, se expresaron algunas opiniones frente al desarrollo del taller:

“Hacer una confesión, y es que hemos estado durante estas mañanas de los sábados escuchando muchas cosas, viviendo muchas cosas; comentaba que la sesión que más disfruté hasta el momento, fue la de la exposición de nuestros proyectos, porque conocer lo que está haciendo cada docente, y que esto sea tan diferente de lo propio, enriquece mucho; además, quiero comentar que tengo una hermana que vive en Montreal, teóloga; ella vivió su adolescencia en los 60’s aquí, fue testigo de la revolución sexual y decidió tomar este tema como su enfoque, y yo tengo una gran influencia de ella en mi historia personal. Así que ya hace como 20 años, entregué mi tesis universitaria trabajando el tema de sexualidad. Mi hermana trabaja en el sector eclesiástico, en Montreal con los grupos de latinos, su postura institucional es religiosa, pero atiende poblaciones en estado de discriminación, y mi postura, aquí en Colombia, desde el sector educativo, me permite ver la dimensión tan importante de este proyecto que se está desarrollando. Cuando lo comenté con mi hermana, ella decía que, con su experiencia académica en Europa y otros lugares, estos proyectos son invisibilizados por los gobiernos en muchos lugares del mundo, también en países desarrollados, entonces creo que Bogotá está en una gran posición y esto se debe a personas como ustedes, como todos nosotros, y a propósito, quisiera pedir una

copia de la asistencia del grupo, para tener la posibilidad de crear una red, pues indudablemente, todos nosotros, desde diferentes puntos de vista, edades, condiciones, estamos interesados en el tema. Hablar de género no es hablar de cualquier cosa, a nivel político o social, sino de lo más esencial, trascendente del ser humano; me siento privilegiada de estar acá y el proyecto tiene una gran repercusión, ojalá pudiéramos contribuir desde nuestro trabajo y posición humana, porque la responsabilidad social es inmensa, creo que hablar de género es como la posibilidad de alcanzar realmente un tipo de desarrollo humano, no sólo a nivel individual, sino para todas las personas que se relacionan con nosotros, me siento muy agradecida y quería como confesarlo”.

Para terminar, se dieron algunas indicaciones sobre el desarrollo del proyecto final, considerando todos los puntos abordados hasta el momento, se concluye con un ejercicio para la semana que deberá también ser integrado al trabajo final del taller, incluyendo análisis acerca de ¿qué imaginarios y prácticas de género, significados de femineidad y masculinidad, de tipo sexista, se expresan o son reforzados frente a las interacciones, uso del espacio y el tiempo escolar?, ¿qué situaciones problemáticas en cuanto a ejercicios de poder, de derechos y de género son identificadas en el manual?, ¿qué imaginarios o estereotipos definidos se presentan? Temas que serán también abordados durante el siguiente nivel.

Además, se continúa con el delineamiento del proyecto final, para lo cual se solicita el desarrollo de una propuesta metodológica que planteada para la inclusión del enfoque de género, diferencial y de derechos; una práctica pedagógica, una propuesta relativa a su práctica disciplinaria. Para hacerlo es importante utilizar los materiales proporcionados al principio de la sesión y durante todo el taller, recordando que este ejercicio será el siguiente paso para el proyecto final que será el producto de entrega del taller. En él, se aclara, se aplicará lo visto y, como producto final, deberá incluir una grabación de video, audio o fotografía, que dé cuenta de su ejecución en el aula o en el lugar que se concrete. Como opción se plantea que es posible realizar el trabajo de manera coordinada con un profesor de la misma localidad, o de otra, capaz de apoyar la ejecución del ejercicio, puede ser un proyecto para dos colegios, la idea es que sea un trabajo colaborativo, desde lo hecho en el taller, pero en el propio colegio.

CARTA DESCRIPTIVA

Horario	Actividad	Dispositivo	Descripción
---------	-----------	-------------	-------------

8:30 9:30	a El escenario - Cinta de no institucional pase	<ul style="list-style-type: none"> • Con la cinta no pase se hace un cuadrado • Dentro del cuadrado se hace una cuadrícula • En la pared se ubican estos textos “No sea tan indio, sea varón, parece puta, no sea tan marica, montañero, muerto de hambre, trepadora, mala clase, canchozo” y frases del manual de convivencia y el PEI significativas para evocar reflexiones • Se solicita que hagan una fila de hombres y otra de mujeres por orden de estatura tomando distancia. • Entran al salón en fila en silencio. • Se sientan de acuerdo al orden que tienen en la fila ocupando las sillas de adelante hacia atrás. • Quienes llegan tarde se ubican alrededor del cuadro exterior. De un lado mujeres y del otro hombres. • Se hace un cierre del ejercicio con las siguientes preguntas <ul style="list-style-type: none"> a) Que sienten con este ejercicio b) Con que imágenes relacionan este tipo de espacio c) Los textos en las paredes que reflexiones les proponen. • Se quita la cinta y se organizan las sillas
9:00 9:30	Genealogía prezzi de nuestros andares	Se realiza la presentación conceptual de los conceptos abordados a lo largo de las sesiones y se dan 10 minutos para preguntas e inquietudes

9:30 10:30	a Reflexión en grupos y devolución	<p>1. A PARTIR DE LA PRESENTACION Se retoman los grupos y se organiza la presentación del trabajo de acuerdo a las preguntas</p> <p>a) ¿Qué dificultades u obstáculos (personales interpersonales, conceptuales, ideológicos, técnicos, metodológicos institucionales u otros) identifico para incorporar en mi experiencia los otros enfoques (de derechos, diferencial y de género)?</p> <p>b) ¿Qué aspectos o ideas recupero de los otros proyectos que pueda incorporar la mía, para poder trabajar desde los tres enfoques de manera interseccional? (personales, interpersonales, conceptuales, ideológicos, técnicos, metodológicos institucionales u otros)</p> <p>c) ¿Qué puedo transformar (a nivel personal, interpersonal, conceptual ideológico, técnico, metodológico, institucional, otro) en mi practica pedagógica cotidiana, incorporando los tres enfoques</p>
10:30 -10:45 refrigerio		
10:45 12:15	a Análisis Manual de Convivencia Usar la matriz que elaboremos	1. Organizar cinco grupos de trabajo, para analizar manuales de convivencia, de acuerdo a la matriz de análisis. (enviar por correo electrónico)
12:15 12:30	A Evaluación Formato	6. Utilizar el formato de evaluación.

SESIÓN 6

Tema

De la experiencia a la re- creación de las prácticas pedagógicas

Objetivo

- **Reconocer los aprendizajes interiorizados durante el proceso frente al análisis de manuales de convivencia y frente a la re-creación de las prácticas pedagógicas regulares desde la perspectiva de género y los enfoques diferencial y de derechos.**

DESCRIPCIÓN

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANA

La sexta sesión se enfocó en el reconocimiento de los aprendizajes interiorizados durante el proceso, frente al análisis de manuales de convivencia y la re-creación de las prácticas pedagógicas regulares desde la perspectiva de género y los enfoques diferencial y de derechos. Esto significó un análisis de los PEI, trabajo retomado de la actividad propuesta para el desarrollo de la semana, y de las formas en que las instituciones retoman el tratamiento de los enfoques de género, de derechos y diferencial. Es necesario anotar que a medida que se acerca el final del taller, las sesiones se hacen más y más participativas, pues se recogen no sólo los ejercicios de la semana, sino que se hace una retroalimentación frente a las inquietudes y opiniones de los participantes frente a cada tema.

CARTA DESCRIPTIVA

Horario	Actividad	Dispositivo	Descripción
8:00-8:30	Ambientación del salón	del Carteleros	En la paredes se ubican las carteleros con los cuadros síntesis de información obtenida de diferentes instrumentos que hemos desarrollado: -la síntesis de los grupos para el análisis de la experiencia ²⁶³ , la guía de rotación por las experiencias ²⁶⁴ , algunos ideas claves que están en la evaluaciones.
8:30 a 9:00	Canción	Guitarra y pantalla con letra de canción	Escuchamos un fragmento de la canción “La Celosa” y luego cantamos una nueva versión con todo el grupo llamada “El hacendoso”. Se pone en una pantalla y todas y todos la cantamos.
9:00 a 10:00	Presentación de Ejercicios de prácticas pedagógicas	Ejercicios prácticos en retrospectiva	1.Presentar un ejemplo: desde una clase de música como se puede incorporar la perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos

²⁶³ ¿Cuáles fueron las motivaciones comunes –diferentes?

¿Cuáles fueron las metodologías comunes –diferentes?

¿Qué entienden por la categoría género, enfoque diferencial, de derechos?

¿Desde las metodologías (como concretan la categoría de género, diferencial y derechos)?

¿Qué preguntas pueden orientar una práctica pedagógica desde un enfoque de género, para que otros/as docentes las pongan en práctica?

²⁶⁴ ¿Qué dificultades u obstáculos (personales interpersonales, conceptuales, ideológicos, técnicos, metodológicos institucionales u otros) identifico para incorporar en mi experiencia los otros enfoques (de derechos, diferencial y de género)?

¿Qué aspectos o ideas recupero de los otros proyectos que pueda incorporar la mía, para poder trabajar desde los tres enfoques de manera interseccional? (personales interpersonales, conceptuales, ideológicos, técnicos, metodológicos institucionales u otros)

¿Qué puedo transformar (a nivel personal, interpersonal, conceptual ideológico, técnico, metodológico, institucional, otro) en mi practica pedagógica cotidiana, incorporando los tres enfoques?

2. Preguntas			
10:00 a 10:30	Retroalimentación del análisis a manuales de convivencia	Matriz sistematizada y proyectado	Se devuelven los análisis realizados a los manuales de convivencia.
10:30 -10:45	Refrigerio		
10: 45: a 11:00	Presentación de conceptos: Transversalización, Modalidades pedagógicas para la inclusión desarrollados por la DIIP	Presentación en Power Point	Desde el prezi que se tiene presentar : ¿Qué es transversalización de género? ¿Qué son modalidades pedagógicas para la inclusión? La SED-Dirección de Inclusión, integración de poblaciones: sentidos, modalidades pedagógicas para la inclusión e integración de poblaciones con los que trabaja.
11:00 a. 12:00	Aportes para la herramienta y proyecciones para la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas a nivel personal, de colegio y Distrital.	Carteleras ubicadas en las paredes preguntas por grupos sobre prácticas pedagógicas y Manual de Convivencia Cartelera de sistematización de aportes para la herramienta	1. Se hace una lectura de las carteleras y de manera conjunta se van adicionando aspectos que consideren relevantes de incorporar en cada uno de los aspectos que fueron sistematizados -Personal: desde lo personal-personal, personal docente. -Institucional -Distrital Completar como se reconocen en este proceso y que se les ocurre adicionar. -Prácticas pedagógicas que se reconocieron para el trabajo en aula -Prácticas pedagógicas que se reconocieron para trabajar más allá del aula (seminarios, redes, talleres) Se recogen aportes para la herramienta
12:00 a 12:30	Evaluación		Utilizar el formato de evaluación.

SESIÓN 7

Tema

Aprendizajes, propuestas y nuevas vías

Objetivo

Socializar las propuestas individuales y colectivas de prácticas pedagógicas con enfoques de género, diferencial y de derechos que ilustran las comprensiones logradas en el proceso de coinvestigación- formación- y creación.

Durante la séptima sesión se socializaron las propuestas individuales y colectivas de prácticas pedagógicas con enfoques de género, diferencial y de derechos, que ilustran las comprensiones logradas en el proceso de co-investigación- formación- y creación. Los integrantes del taller expusieron los diversos trabajos realizados en sus comunidades, en ocasiones la actividad fue realizada en grupo, mientras que para otros casos fue llevada a cabo de forma individual. No existe un único trabajo para destacar, pues todos fueron igualmente viables, aplicable y consideraron los puntos trabajados desde la inclusión de los enfoques en el trabajo de aula.

Por mencionar algunos, se presentaron proyectos de empoderamiento de estudiantes; trabajo con padres, madres y demás miembros de la escuela; actividades que incluyeron integrantes indígenas que prestaban sus saberes a la comunidad no indígena; proyectos con población con “discapacidad”, por supuesto, reevaluando el término y asumiendo una posición de inclusión con los demás integrantes de la comunidad del colegio; o análisis del lenguaje no sexista y fórmulas de inclusión y ampliación del concepto de lo femenino y lo masculino a partir de la música.

Para finalizar, habría que anotar, ante todo, los éxitos conseguidos, pues a medio camino, es posible definir el taller como un logro a nivel institucional, teórico-práctico y de reconstitución de los colegios que contaron con un representante dentro de la actividad. En primer lugar, porque la asistencia se mantuvo a lo largo del proceso, lo que significa un interés genuino por parte de las y los participantes; las actividades propuestas para desarrollar durante la semana, fueron en muchas ocasiones realizadas por encima de las expectativas; la participación durante las sesiones incluyó opiniones preparadas y acordes con el contexto de trabajo, hecho que lleva a un punto fundamental, la institucionalidad, entendida como las fuerzas institucionales del Distrito, dio un paso al frente al atender las peticiones de una comunidad interesada en avanzar en estos temas, al ofrecer este espacio que, no sólo fue de discusión, sino de aplicación de conceptos hacia la inclusión.

El nivel práctico, es decir, de aplicabilidad de lo visto durante las sesiones, no sólo estuvo a la altura de lo que se esperaba, sino que en la mayoría de casos, superó los resultados esperados, ya que las comunidades educativas, entiéndase los colegios, vieron cómo es posible desarrollar proyectos que no alteren bruscamente su funcionamiento, pero que ofrecen alternativas para incluir los enfoques diferencial, de género y derechos en sus prácticas. A la vez, los participantes encontraron un espacio de afectivo y de construcción de vínculos que, probablemente, puede continuarse a pesar de haber finalizado las actividades proyectadas.

CARTA DESCRIPTIVA			
Horario	Actividad	Dispositivo	Descripción
8:30 a 8:35			Realizar un trabajo de activación física a través de un trabajo de voz utilizando el lenguaje natural simulando emociones de ira y alegría, ejercicios de respiración
8:35 a 10:35	Presentación de propuestas	Matriz para ir complementando (qué ideas surgen para pensar a nivel de colegio, local y distrital)	<ul style="list-style-type: none"> Se entrega la matriz y se explica cómo opera. Por grupos e individualmente se presentan las experiencias, primero las grupales y luego las individuales, con los siguientes tiempos, dando retroalimentación después de cada presentación: Grupo 1: Suba / 5 personas (15 min) Grupo 2: Usaquén / 3 personas (10 min) Grupo 3: Ciudad Bolívar –Kennedy/ 2 personas (10 min) Grupo 4: Rafael Uribe /2 personas
10:30 -10:45 refrigerio			
10:45 a 12:30			Continúa la presentación de las experiencias Grupo 5: Col. Agustín Nieto –Bosa, Bosa, Rafael Uribe, Ciudad Bolívar, Kennedy, Mártires, barrios Unidos, San Cristóbal
12:30 a 1:00	Evaluación	Formato	7. Utilizar el formato de evaluación.
12:15 A 12:30			Cierre del proceso por parte de los/as docentes.

ANEXO-EVALUACIONES CO-LABORATORIO

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS

EVALUACIONES DE LAS SESIONES

SESIÓN NR. 1: MIRADAS DE GÉNERO Y DIFERENCIALES A MI CONSTRUCCION SUBJETIVA: LOS PLIEGUES DE LA EXPERIENCIA- 20 DE ABRIL DE 2013

SESIÓN NR. 2: GENEALOGIAS DOCENTES: SERES, SABERES Y PRÁCTICAS-27 DE ABRIL DE 2013

MUJERES

Aspecto a evaluar	E	B	R	M
Reflexiones Planteadas	3	2		
Estrategias metodológicas	3	2		
Facilitación	3	2		
Materiales	2	2	1	
Espacio	1	4		

¿Qué fue lo que más les gusto

- La continuidad con la primera clase
 - Las reflexiones planteadas sobre la parte y el proceso pedagógico del docente
 - El último ejercicio del encuentro , cuando se permite recordar todo lo referente a lo marcada para llegar a la maestra de soy
 - La reflexión sobre los nuevos mensajes respecto a la importancia de trabajar en el aula la conciencia de clase, género, etnia, discapacidad como la posibilidad de aceptarme como soy y de aceptar a los demás.
- La evocación y la posibilidad de socializar parte de los ejercicios
- La metodología experiencial sigue siendo una metodología dinámica y creativa que lleva a repensar y a evaluar la práctica pedagógica. Me pareció muy interesante la dinámica de la línea de tiempo

¿Qué fue lo que menos le gusto	<ul style="list-style-type: none"> • Todo me gusto • La actividad realizada en las fichas de colores nos faltó cerrarla o retroalimentarla <p>El frio en el aula</p> <p>El factor tiempo, a veces se quedan reflexiones sin profundizar, pues los trabajos grupales son muy enriquecedores.</p>
¿Qué aprendizajes les deja este ejercicio	<ul style="list-style-type: none"> • Una retrospectiva de mi vida laboral • Permitirme pensarme como maestra y como cada momento de mi vida influye en lo que llegue a ser y lo que soy • La necesidad de replantear mi relación con mis estudiantes desde la pedagogía del afecto, fortaleciendo lazos de confianza , solidaridad , comprensión ante la diversidad <p>Me llevo nuevas inquietudes sobre el cuerpo, la sexualidad, que es ser docentes.</p> <p>Lo pequeño hace lo grande , los detalles, lo simple son importantes para comenzar a hacer cambios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debemos tomar conciencia del rol como docentes.
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Como sugerencia propongo realizar la evaluación de la actividad en la misma sesión • Interesante la metodología y el ejercicio , pero sería mucho mejor si hay más tiempos para cada ejercicio <p>Importante poder tener todas las conclusiones sobre la línea del tiempo y que se reflexionaron sobre cosas sumamente importantes.</p>

HOMBRES

Aspecto a evaluar	E	B	R	M
Reflexiones Planteadas	4	1		
Estrategias metodológicas	4	1		
Facilitación	4	1		
Materiales	3	2		

Espacio	3	2
----------------	---	---

¿Qué fue lo que más les gusto	<ul style="list-style-type: none"> •Las metodologías las cuales son vinculantes e incluyentes, de igual manera las reflexiones las cuales nos descentran y nos confrontan •Primero, el alto compromiso e interés por parte de todos y todas, seguidamente, la dinámica de trabajo, puesto que no hay última palabra, todo está por conversarse y consensuarse. •Encontrar colegas que se identifican con este trabajo y otros que tienes sus reservas pero van en el camino •La posibilidad de reflexionar diferentes posturas sobre la relación entre género, vida, cultura, educación •El criterio de no juzgar las situaciones , sino verlas desde la óptica de cómo incorporar las reflexiones a nuestra cotidianidad pedagógica •Las actividades realizadas. Me gustó la reflexión sobre mi vocación docente y las cosas que han influido para mi practica y mi profesión docente •El trabajo en grupo nos permitió interrelacionarnos y aprender unos de otros. Además nos acercó más •La matriz de contrastes entre ejes ,fue una experiencia bonita de observación , revisión y confrontación , los planteamientos •Las estrategias metodológicas •Diálogo de saberes
--------------------------------------	---

¿Qué fue lo que menos le gusto?

- Los tiempos son muy cortos para el desarrollo de las actividades
- No haber podido realizar mi silueta y compartirla, esto no me facilitó la experiencia de observar y ser observado. Que hay algunos y algunas que no participan , pienso o están tocados o ya casi se tocan
- El tiempo predestinado para cada actividad es muy corto y perjudica la profundidad de lo que se debate o desarrolla.
- En la dinámica de observar los perfiles (siluetas) , la limitación de detenerse solamente en 2, un hombre y una mujer , afecta la objetividad , ya que más casos permitirán mayor calidad en las observaciones y en consecuencia plenarias más productivas
- Las actividades fueron muy aceleradas. En algunas ocasiones es bueno hacerlas más pausadas, pues ameritan cierta reflexión o dedicación.
- La actividad de la línea del tiempo faltó más tiempo de interiorización y reflexión
- Falto la feria del saber (exposición de las experiencias)

A veces se siente que vamos muy rápido

¿Qué aprendizajes les deja este ejercicio?

- Reconocerme desde las experiencias que me constituyen; repensar y reflexionar sobre las diferencias y multiplicidad de dimensiones humanas, resignificar las emocionalidades.
- No puedo desconocer ni olvidar mi genealogía de docente, ni tampoco seguir llevándola como un derrotero a seguir ¡, este ejercicio me permitió descubrir que estoy en período de cambios para mi vida laboral y personal
- He aprendido que a pesar de la adversidad, si se ve con buenos ojos me puede dar una mano enorme para abordar estos temas tan complejos como conflictivos en nuestra sociedad.
- Varias, pero la más importante ,por ahora , es la invitación de no juzgar , sino comprender las situaciones desde el interior de cada uno y asumir los retos pedagógicos correspondientes
- Revisar mi experiencia como estudiante, reflexionar sobre sucesos de mi vida,,, reconocer mi formación como docente
- Revisar mi práctica educativa, mirar las dimensiones de mi vida como docente y cómo han incidido en mi practica

Vulnerabilidad –alteridad

- Observaciones**
- Hasta el momento , solo puedo decirles : MUCHAS GRACIAS , por permitirme estar en este espacio y poder contar con cómplices tan interesantes y propositivas ... UN BESOTE
 - El tiempo dedicado a ciertas actividades es poco

SESIÓN NR. 3 GENEALOGIAS DOCENTES (2DA PARTE): SABERES Y PRÁCTICAS- MAYO 4 2013

MUJERES

Aspecto a evaluar	E	B	R	M
Reflexiones Planteadas	12	3		
Estrategias metodológicas	10	6		
Facilitación	13	3		
Materiales	7	9		
Espacio	9	6	1	

¿Qué fue lo que más les gusto

- La riqueza de experiencias , el compromiso de los docentes y la riqueza de expresión de ideas y conceptos
- Las actividades en grupo , salieron reflexiones interesantes
- Mostrar, dar a conocer lo que se hace con la comunidad .Compartir prácticas pedagógicas.
- La lectura que se hizo sobre nuestra practica (tarjetas)
- La actividad de recordación del maestro influyente en diferentes etapas de mi vida
- Todo fue muy significativo , la carta al maestro , socialización de experiencias
- Metodología de producción grupal de conclusiones sobre la genealogía docente y de la feria de proyectos en esquemas gráficos
- Conocer los proyectos, experiencias e intereses de otros docentes. Poder escucharnos. Conocer experiencias de los otros maestros
- Carta al maestro
- Conocer las experiencias y prácticas pedagógicas con metodologías de los compañeros docentes que en medio de las dificultades realizan actividades a solucionar problemas
- Las reflexiones en torno a la profesión docente y a las situaciones o maestros que nos marcaron
- La carta a mi maestra
- Reflexión ser, hacer y quehacer docente
- La interacción, esa posibilidad, ese encuentro de experiencias, la posibilidad de admirar, reconocer y sentirse identificado. La capacidad de pensar, repensar y cuestionarse e inquietarse.
- Intercambiar las experiencias sobre el trabajo de género con otras personas.
- La riqueza de experiencias , el compromiso de los docentes t la riqueza de expresión de ideas y conceptos

¿Qué fue lo que menos le gusto?

- El salón y que todo está planteado sobre el tiempo muy rápido
- No poderlo hacer con todos (socializar mi material de trabajo ya que fue en cartelera y por medio de la TIC
- Falta de tiempo para escuchar todas las practicas pedagógicas enfoque de derechos y género
- La presión por el tiempo
- La premura del tiempo
- El poco tiempo
- Desafortunadamente las premura de las socializaciones
- Que no pudimos socializar el trabajo de todos los grupos

¿Qué aprendizajes les deja este ejercicio?

- Todo y todos son importantes
- A pesar de todo se pueden hacer muchas cosas
- Lo pequeño hace lo grande
- Los docentes somos muy creativos
- Se necesita de más sensibilidad sobre los temas para mejorar las prácticas.
- Más claridad para trabajar el enfoque diferencial en mi quehacer pedagógico y ampliar mis conocimientos
- Los docentes desarrollan bastantes experiencias interesantes que una aprende de cada una
- El recuerdo y añoranzas de las situaciones felices pasadas
- El intercambio de experiencias redefine nuestros posicionamientos y nos posibilita contemplar nuevos mundos y modelos posibles
- Necesidad de centrar en categorías especiales y específicas el abordaje de un proyecto
- Riqueza del trabajo docente expresado en proyectos que surgen de la subjetividad
- Las miradas distintas y manejo de las mismas, de las experiencias y prácticas docentes, conocimientos, innovaciones que alimentan la labor docente
- Muchas: Ver que cada docente presente, busca en el quehacer diario la construcción integral de sus educandos, permitiendo aprendizajes significativos con aportes a la parte socio-emocional.
- Conocer personas que también están interesadas en el trabajo de género
- Experiencias docentes –compartir
- Espacio para la construcción colectiva
- La interdisciplinariedad es definitivamente una vía de enriquecimiento de experiencias
- Soñar con proyectos y procesos sigue valiendo la pena
- Aprendizajes en metodologías de trabajo
- Todo y todos son importantes

	<ul style="list-style-type: none"> •A pesar de todo se pueden hacer muchas cosas •Lo pequeño hace lo grande
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> •Importante conocer todas las experiencias. •Los tiempos son cortos para todo lo que hay que hacer •Se hace muy motivante este tipo de actividades el tiempo es corto •Gracias. •Mejorar la organización del refrigerio •Un abrazo de felicitación por la atención del “grupo organizador “ , por sus cuidados , su forma de guiarnos y moderar , su ”supervisión” •Muchas gracias por toda la experiencia. •Me quede con el deseo de conocer los demás proyectos •Veo un grupo de estudiantes muy comprometido •Importante poder conocer todas las experiencias.

HOMBRES (8)

Aspecto a evaluar	E	B	R	M
Reflexiones Planteadas	5	3		
Estrategias metodológicas	6	2		
Facilitación	5	3		
Materiales	6	2		
Espacio	3	5		

¿Qué fue lo que más les gusto?

- La activa participación del equipo, los docentes , directivos y orientadores en las propuestas reflexivas y de construcción colectiva de conocimientos
- La continuidad de las acciones de las sesiones anteriores
- La oportunidad de compartir y debatir experiencias
- La variedad de proyectos y actividades que se realizan en varias instituciones educativas
- Lo vivencial y práctico del taller
- El enriquecimiento de las experiencias de los demás compañeros
- El retomar mi línea de tiempo sobre mi practica
- La posibilidad de ir poco a poco teorizando y conceptuando
- La dinámica de la línea del tiempo y la socialización del trabajo propuesto
- La divulgación de las experiencias y ese dialogo continuo con esas experiencias
- Las formas de conducir los talleres , la confianza , l afectividad y el respeto con que desarrolla la sesión

¿Qué fue lo que menos le gusto?

- Desafortunadamente los tiempos no ayudan a que todas las ideas se compartan entre todos los docentes
- Refrigerio , falta agua
- No se pudieron conocer los otros proyectos de género , enfoque de derechos , enfoque diferencial
- Poco tiempo para tanta riqueza
- Se pierden aspectos importantes en la socialización
- Los tiempos reducidos y la no claridad desde el inicio para manejarlos
- Falta de tiempo para conversar sobre cada uno de los ejercicios, pero entiendo que hay que puntualizar nuestras practicas
- Todo le gusto
- El tiempo para dialogar siempre es corto

<p>¿Qué aprendizajes les deja este ejercicio?</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Apreciación de conceptos de integración e inclusión, identidades culturales, rescate y valoración, el enfoque diferencial implica involucrarse con todo y todas. •Hubo muchos aportes de otros docentes que me parecen valiosos para adaptar a mis experiencias pedagógicas cotidianas •Las miradas múltiples para abordar problemas comunes a las instituciones Ej.: Convivencialidad. •Cómo articular proyectos pedagógicos en la institución, experiencias exitosas de proyectos. •Existe riqueza de experiencias. •La importancia de compartir e interactuar con otras experiencias , sueños •Hay varias instituciones que aportan en mi trabajo pedagógico y viceversa , estamos en sintonía •Muchísimos , algunos de ellos: <ul style="list-style-type: none"> -Existen múltiples y bellas experiencias en relación a DDHH -Las genealogías son bellas y diversas -Los derechos humanos son in tema complicado para la sociedad, genera muchas resistencias y tensiones -El cuerpo es el lugar perfecto para la enseñanza y difusión de los derechos humanos •Que tenemos similares preocupaciones y horizontes, que debemos recordar que debemos agradecer que no soy sin los otros.
<p>Observaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Esperamos que los recursos permitan digitalizar todos los aportes, cartas, carteleras exposiciones , preguntas) con todas y todos los compañeros docentes •Gracias por ponernos a tono • ¿Cómo hacer un manejo del tiempo un poco más provechoso?

SESIÓN NR. 4: INTERVENCIONES EN EL ESCENARIO DOCENTE- MAYO 11 DE 2013

MUJERES

Aspecto a evaluar	E	B	R	M
Reflexiones Planteadas	8	2		
Estrategias metodológicas	3	5	2	
Facilitación	6	4		
Materiales	5	5		
Espacio	5	3	2	

¿Qué fue lo que más les gusto?

- La posibilidad de reflexionar sobre nuestros propios sesgos y prejuicios con relación a lo que se hace en el aula y la escuela
- El aprendizaje de los otros colegas , desde sus experiencias propias , y de realidades propias de los colegios
- Conocer las diferentes experiencias
- La socialización de todos los grupos que sinterizaron las diferentes experiencias pedagógicas, respecto a los diferentes enfoque y perspectivas
- Reconocer y aprender de cada uno de los enfoques , ese momento fue magnifico
- Conocimiento de diferentes prácticas que se trabajan y pueden compartirse y aplicarse
- LOS RECUERDOS DE LA NIÑEZ Y JUVENTUD
- CONOCER LAS DIFERENTES PROPUESTAS INSTITUCIONALES CON PERSPECTIVA , RECONOCER QUE SE ENTRECROZAN Y SE INCLUYEN LOS DIFERENTES ENFOQUES
- El tener la oportunidad de conocer diferentes proyectos de mis compañeros de mis compañeros/as docentes

<p>¿Qué fue lo que menos le gusto?</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Que se siguen usando vasos de icopor •La falta de tiempo •La metodología de hoy me permitió una buena reflexión •El poco tiempo para el análisis de niño-niña características •Los pocos tiempos destinados a cada una de las dinámicas que comprenden la jornada de trabajo
<p>¿Qué aprendizajes les deja este ejercicio?</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Que tengo que estudiar más sobre el enfoque de derechos y el diferencial •Elementos para la construcción de mi proyectos para el colegio •Más herramientas conceptuales y metodológicas •La vinculación de otros enfoques •La necesidad de sistematizar experiencias pedagógicas y darle fuerza investigativa •Quedo inquieta y seguramente voy a replantearme y a revisar esquemas •Desde el cambio de concepciones y la organización se puede generar un proyecto integrador. •Replantear las estrategias de convivencia y estar dispuesta al cambio •La importancia de actuar, de identificar, reflexionar, criticar el desarrollo de propuestas, incluso desde lo más pequeño, desde el diario, desde el trato con el otro. •Profundizar aspectos sobre el enfoque con perspectiva de género, diferencial y de derechos
<p>Observaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Gracias por estos espacios tan especiales , maravillosos y lúdicos •Mil gracias por brindarnos este espacio tan maravilloso •Se hace un alto en el camino para reflexionar sobre mi practica pedagógica •agradecimientos •Considero muy interesante las jornadas de trabajo.

HOMBRES (3)

Aspecto a evaluar

E B R M

Reflexiones Planteadas	3	
Estrategias metodológicas	3	
Facilitación	3	
Materiales	3	
Espacio	1	2

¿Qué fue lo que más les gusto?	<ul style="list-style-type: none"> •La socialización de proyectos, experiencias y concepciones pedagógicas y sobre género y derechos humanos •El video sobre diver-diferencia •El intercambio de experiencias con otros compañeros •La presentación de los grupos de proyectos •La reflexión sobre los conceptos y ejercicios que trajimos los docentes
¿Qué fue lo que menos le gusto?	El poco tiempo de socialización de las experiencias
¿Qué aprendizajes les deja este ejercicio?	<ul style="list-style-type: none"> •El interés de revisar nuevamente las conceptualizaciones que manejo y ajustar los proyectos que lidero •Que hay conmigo muchos/as que están convencidos que muestra práctica pedagógica debe y es un placer y una vivencia renovadora día a día •Lo difícil que es des-aprender
Observaciones	Gracias por todos sus aportes y la diligencia en la organización de cada sesión Mejorar el manejo del tiempo y las participaciones

SESIÓN NR. 5: EL ENCUENTRO CON LA INSTITUCIONALIDAD: PRÁCTICAS DE DESTERRITORIALIZACIÓN E INTERVENCIONES EN EL ESCENARIO DOCENTE- MAYO 18 2013²⁶⁵

MUJERES (14)

Aspecto a evaluar	E	B	R	M
Reflexiones Planteadas	10	4		
Estrategias metodológicas	6	8		
Facilitación	7	7		
Materiales	6	7		
Espacio	6	6	2	

¿Qué fue lo que más les gusto

- El compartir las propuestas de transformación ya que esa retroalimentación es muy útil en la prácticas pedagógica

- Análisis de los diferentes aspectos que permiten o son obstáculos en la inclusión de los diferentes enfoques.

- La confrontación con el espacio de encierro propio de las escuelas. Este ejercicio permite “Sentir” la corporalidad y su componente emocional. La reflexión sobre el uso del lenguaje y la cuestión de pensar en coherencia con la realidad escolar

La reflexión sobre el enfoque diferencial y el trabajo en grupo

- Me gustó mucho el ejercicio de inicio porque permite reflexionar de cómo se sienten los y las estudiantes y el tipo de escuela que se tiene.

- Que hemos llegado al punto de revisar los manuales y el PEI, lo que aterriza mucho más todos los planteamientos teóricos y conceptuales trabajados antes.

- Las reflexiones en torno al enfoque diferencial propuestos por Marina

- La dinámica ya que visibilizó la escuela de hoy y os vemos con esas inquietudes de cambio.

- Reflexiones excelentes

- Desarrollo de la temática de trabajo y la tenencia de los materiales previos pegados en el auditorio

- Hacer sentir las contradicciones

- El recuento general de actividades y temas

- Me gustan las reflexiones que realizan en sus intervenciones , me nutren para reflexionar en torno a mis prácticas y al contexto en el cual trabajo

- Todo me gusta porque la reflexión atraviesa elementos humanos importantes, compartir con los colegas ha sido maravilloso porque permite un aprendizaje profundo de mi rol como docente.

- Las reflexiones y generalidades de lo recorrido del seminario

- La confrontación con nuestros propias producciones PEI y Manual de convivencia

- La retroalimentación de todo el proceso que se ha venido llevando en la

formación

- Los avances significativos tanto a nivel personal como grupal, las temáticas, aportes, apoyo de documentos y compromiso de todo el equipo de trabajo

¿Qué fue lo que menos le gusto?

- Analizo y analizo y no identifico algo que no me haya gustado
- Hoy faltó un poco la posibilidad de interacción, rotación de dinámicas. pero es comprensible el trabajo planteado quizá requiera esta organización
- Todo estuvo muy bien pero hizo falta la dinámica de movimiento inicial
- Todo me parece interesante, me gusta mucho la metodología que trabajan como equipo.
- Que estuvimos muy quietos
- El trabajo del Manual de convivencia es largo y requiere de tiempo

Un poco monótono

Falta de espacio para la discusión de temas que surgen en la sesión

¿Qué aprendizajes les deja este ejercicio?

- En esta sesión fue muy importante mirar reflexivamente la práctica, las dinámicas , el propio discurso, los textos que fundamentan el proceso institucional
- El cambio inicia en cada uno/a y por ello al generación de las red es una parte fundamental
- Existe un denominador común en los aspectos que obstaculizan iniciativas pedagógicas en especial relacionadas con la organización institucional, lo que obedece a la “naturaleza” actual del sistema educativo.
- Avanzar en la parte conceptual del enfoque diferencial
- El primer ejercicio me permitió reconocer que mi escuela en particular ha logrado dar unos pasos minúsculos al respecto de la tradicional
- Se hace un llamado para revisar los documentos que guían nuestra labor, lo que considero muy importante.
- Es posible abordar la escuela y la educación con un enfoque de género, diferencial y de derechos , es posible romper paradigmas , es necesario atrevernos
- La enseñanza de repensar mi discurso , el de los demás y como puedo hacer intervención en cambio, ya que poseo las herramientas para hacerlo , a pesar de los obstáculos que sabemos que hay
- La reflexión sobre incoherencias en el sistema escolar
- Buscar la coherencia en todos los actos
- Exigir dentro del debido respeto en el ámbito organizacional condiciones propicias en cuanto al clima se refiere para lograr así un mejor ambiente.
- A trabajar en equipo, a pensarme distinta, aprender de mis compañeros y a tener un espacio de afecto, reconciliación, vida, etc.
- Seguir rompiendo paradigmas
- Pensarme como sujeto con derechos deberes y oportunidades de brindar afectos
- La importancia de fortalecer la coherencia y consistencia de lo que se produce en teoría frente a lo que se hace en la práctica
- Las diferentes miradas pedagógicas de los docentes.

	<ul style="list-style-type: none"> •El gran compromiso que se tienen por cambiar y transformar nuestro que hacer pedagógico con las herramientas que nos brinda esta formación
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> •Agradecimientos •Muchas gracias •Es muy importante hacer caer en cuenta a las y las docentes que socializan con trabajo grupales que incluyan la perspectiva de género o lenguaje incluyente. De esta manera se asume o bloquea el esfuerzo para asumirlo en la cotidianidad. •Gracias •Me preocupa el tiempo para hacer la experiencia es muy corto y eso es de profundidad, importante poder tener apoyos concretos del equipo. <p>Gracias por la mantecada de la sesión anterior (no lo expresé) .Muy exquisita. Gracias</p> <p>Gracias queridas profesoras, este espacio ha sido maravilloso</p> <p>Garantizar el material de trabajo tanto en físico como por medio virtual</p>

HOMBRES (6)

Aspecto a evaluar	E	B	R	M
Reflexiones Planteadas	3	3		
Estrategias metodológicas	3	3		
Facilitación	5	1		
Materiales	3	2	1	
Espacio	1	5		

¿Qué fue lo que más les gustó?

- El intercambio (plenaria) de pareceres sobre las diferentes experiencias institucionales
- La iniciación de la jornada con el ejercicio de las escuela tradicional /plenaria sobre este aspecto
- Los refrigerios compartidos
- Las claridades conceptuales ofrecidas
- El repaso de los visto
- el aporte de los grupos (coincidencias –buenos aspectos)
- Las actividades realizadas

La retroalimentación de lo que se ha hecho hasta el momento

- El ejercicio de entrada el del encajonamiento. También la intervención de Marina; Muy aclaratoria, esperanzadora y retadora.
- El tener la oportunidad de intercambiar con otros docentes y directivos experiencias y pareceres respecto a las temáticas trabajadas, desde una postura experiencial y disciplinar.

¿Qué fue lo que menos le gusto?

- Muy magistral la sesión, falta retroalimentación por parte de las facilitadoras sobre lo expuesto por los grupos
- Falta trabajar lo propuesto (manual de convivencia)
- Todo me gustó
- La sensación de suspensión: es decir que todo lo que generan los talleres y las reflexiones en mí, siempre quedan en suspenso.
- Los tiempos demasiado cortos, sobre todo para poder escuchar todas las posibles intervenciones de las participantes, respetando el hilo conductor y poder sistematizar, pareceres, posturas y emocionalidad.

<p>¿Qué aprendizajes les deja este ejercicio?</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Quedo con la inquietud de generar estrategias para transversalizar mis experiencias de aula sobre DDHH , para contribuir a que mi institución vaya rompiendo algunos espacios cerrados en términos de tiempos y organización <p>Propuestas pedagógicas para abordar estos enfoques</p> <ul style="list-style-type: none"> •Mi experiencia institucional •Reflexionar sobre mi experiencia en el colegio donde laboro <p>Todo es un proceso y con coherencia y compromiso se evidencian los resultados. Los procesos institucionales en muchos casos dificultan las actividades y los proyectos. La escuela y su forma evidencian un encerramiento que retrae procesos como el nuestro.</p> <ul style="list-style-type: none"> •El desafío de conocer más y mejor el enfoque diferencial •La urgencia de revisar los manuales de convivencia •El entramado conceptual que suponen cada uno de los enfoques •Que algo tan serio como la producción académica debe, para seguir siendo serio y riguroso, pasar por un proceso emotivo y subjetivo para que realmente se interiorice y se apropie el conocimiento y las inquietudes.
<p>Observaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Gracias, siempre los aportes de ustedes son interesantísimos. •Exigir más sobre la entrega de trabajos. <p>Me encantaría que estos procesos se decantaran en la creación o conformación de comunidad académica a través de un grupo de investigación, un seminario permanente etc. Sería algo muy gratificante e innovador un grupo que trabaje académicamente con metodologías alternativas que involucren juego, arte, y emociones en su trabajo de producción y construcción de conocimiento.</p>

SESION NR. 6: DE LA EXPERIENCIA A LA RE- CREACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS MAYO
25 DE 2013

MUJERES

Aspecto a evaluar	E	B	R	M
Reflexiones Planteadas	11	5		
Estrategias metodológicas	7	9		
Facilitación	8	7		
Materiales	7	9		
Espacio	11	5		

¿Qué fue lo que más les gusto?

- Las ideas para la continuidad de la propuesta de trabajo
- La socialización de mis compañeros/ras, el intercambio
- La dinámica fue muy enriquecedora y motivadora
- Las reflexiones que se realizan , condensadamente la información aportada
- La introducción musical y las reflexiones desde la investigación de esta área
- Conocer la investigación que realizó Alejandra en torno a la música
- El análisis minucioso respecto al manual de convivencia
- Compartir experiencias docentes
- La socialización de la investigación de Alejandra sobre el plan nacional de música para la convivencia
- canción
- La participación con propuestas de todas /os
- La socialización por parte del grupo coordinador de la socialización anterior
- Des cubrir que se puede resignificar canciones , cuentos ,practicás pedagógicas
- El análisis que se realizó de las situaciones que cotidianamente generan las prácticas de cada uno de los enfoques
- Espacios de intervenciones y el refrigerio
- La reflexión me permite pensarme el tema de género de una manera más amplia y estamos logrando frutos en nuestro colegio
- Perspectiva de género desde la pedagógica conceptual
- La socialización y las intervenciones , conclusiones y reflexiones , la dinámicas- todo

¿Qué fue lo que menos le gusto?

- Que me perdí la primera parta por llegar tarde debido a un compromiso laboral , eso implico una hora o más de pérdida de aprendizaje y disfrute
- La falta de tiempo
- ha sido persistente el inadecuado uso de la palabra. Las intervenciones son enriquecedoras, pero algunos compañeros/as acaparan buen tiempo de las intervenciones, dejando el afán de que los demás aportes fueran cortos .Para próximas ocasiones es importante aclarar el tiempo máx. Para cada aporte y la capacidad de escucha
- Manejo del tiempo, a veces se corre demasiado
- Brevedad del tiempo
- Falto tiempo para escuchar la sistematización de las practicas pedagógicas que nos enriquecen
- Falta de tiempo
- No alcanzo el tiempo, no alcanzamos a trabajar en grupo

¿Qué aprendizajes les deja este ejercicio?

- La cantidad de posibilidades , trabajo , reflexión , motivación y conocimiento por fortalecer , generar y movilizar con relación a la perspectiva de género

- La forma en que se puede fortalecer en los colegios esa perspectiva

- Muchas preguntas: ¿Para qué las normas? , para modelar o potenciar seres humanos ¿Para qué manuales de convivencia? Para controlar, k ser policivos, juzgar o par ser vías que potencien, garantizar derechos, seres libres...,

- Que hay que cambiar esquemas, pero también me permite reafirmar mi labor cotidiana que permite visualizarme como una docente comprometida que ama su labor y de la cual me ha permitido rescatar seres humanos

- Lo real (presencial) es más relevante a nivel humano y pedagógico que lo virtual

Conocer que existe el plan nacional de música para la convivencia y aprender para aprovecharlo

- Me llevo muchas reflexiones para procurar mi transformación

- Conocer experiencias , estrategias que aportan a mi ejercicio docente

- Cada una de las intervenciones de mis compañeros/as me enriquecen mucho

- La construcción colectiva muy importante

- Cuestionamiento de las diferentes formas de enfrentar la exclusión en el escenario escolar personal

- La resignificación como mecanismo de redireccionamiento

- La importancia de consolidar necesidades e inquietudes por diferentes categorías

- Enriquecimiento profesional proviene del cambio, deconstruyendo actos y actuaciones propios

- Que lo presencial se fortalece con lo virtual

- Ejercicio para continuar con nuestro proceso

- La trascendencia de un proyecto

	<ul style="list-style-type: none"> • En el trabajo grupal nadie sabe tanto como todos juntos
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Como siempre agradecida por la oportunidad de compartir sus aprendizajes con muchas expectativas • Un reloj de arena podría ser usado para el manejo del tiempo en igualdad de condiciones y optimizando el uso del tiempo. • Desde el grupo coordinador las posiciones en la palabras a algunos docentes que cuando otros quieren hablar les solicitan brevedad y hay interrupción por parte de otros compañeros • El uso de las herramientas TIC son válidas para aquellas personas que después de la sensibilización se muestran interesados/as como bibliotecario e interacción con otros que también se encuentren interesados. • Ampliar el debate sobre las practicas pedagógicas <p>Cada vez vamos aclarando los conceptos de enfoque de derechos, equidad de género , enfoque diferencial</p>

HOMBRES (7)

Aspecto a evaluar	E	B	R	M
Reflexiones Planteadas	7			
Estrategias metodológicas	3	3	1	
Facilitación	4	3		
Materiales	3	3		
Espacio	3	2	1	

¿Qué fue lo que más les gusto

- La socialización sobre el trabajo virtual
- El cruce de todos los aportes recogidos en forma de lista , permite clarificar la construcción colectiva realizada en nuestro proceso de formación y co-investigación
- Intercambio con otras experiencias
- El análisis y reflexión sobre los enfoques dentro del manual de convivencia
- El revisar más practicas
- La canción intencionada –actividad física de vocales, la participación en toda la sesión , refrigerio
- La posibilidad de aportar conceptualmente de forma personal a una propuesta que trascienda lo institucional desde lo institucional
- Que ya nos pensamos sobre el cómo de la cuestión

¿Qué fue lo que menos le gusto?

- Tiempo para seguir discutiendo en lo personal –personal, personal-docente

Para esta etapa, el proceso evolucionó tanto que pienso que cualquier falencia fue superada por la calidad académica y profesional

Falta de control del tiempo en las intervenciones

Un tanto la desorganización en las intervenciones

Que no se respeta el uso de la palabra

<p>¿Qué aprendizajes les deja este ejercicio?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Todo es posible, siempre y cuando lo considere • He recogido muchas herramientas para la transformación curricular, el diseño de proyecto de aula y los entornos escolares • Acciones institucionales y la política Distrital • No hay recetas para asumir la diferencia • La transversalización comienza con los estudiantes y los maestros convencidos • Me propicio la experiencia para abordar procesos organizativos en la toma de consensos y descensos , para “poner” las cartas sobre la mesa para diseñar lineamientos y acciones • Que las estrategias y metodologías con las que se pretenda transformar son difíciles de plantear y que deben ser localizadas
<p>Observaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Agradecer toda la construcción y vivencia porque sin pensar, nos estamos arrojando a la experimentación pedagógica en espacios más enriquecidos por la diversidad y la aceptación afirmativa de las diferencias. • El contenido de mi manual • El ver mis prácticas • Muchas gracias y éxitos

SESIÓN NR. 7 APRENDIZAJES, PROPUESTAS Y NUEVAS RUTAS- JUNIO 1 / 2013

MUJERES

Aspecto a evaluar	E	B	R	M
Reflexiones Planteadas	11	1		
Estrategias metodológicas	10	1	1	
Facilitación	10	2		
Materiales	9	3		
Espacio	8	3	1	

¿Qué fue lo que más les gusto?

- Luz Marina, en la sesión de presentación de este trabajo dijo algo como “dese la oportunidad de algo diferente” y realmente no me arrepiento de haberme dado esta oportunidad, aunque mi participación oral no se notó, cada uno de los interrogantes y de las sesiones me enseñó algo. Muchas, muchas gracias

- Ser consciente del grupo tan maravilloso que conformamos con entusiasmo, gran trabajo y amor por la educación.

Compartir las experiencias pedagógicas de los pares docentes

- Las dinámicas y construcción de los/as maestros frente a sus propuestas

- La Participación a través de las puestas en escena de las diferentes propuestas

- El aprendizaje acerca de conceptos , metodologías y procesos sobre género en la miradas interseccional

- Aprendizaje personal y profesional

- La socialización de cada una de las propuestas

- Ver la aplicación de los enfoques en la realidad , cotidiana y pedagógica

- Maravillosa la posibilidad de conocer las propuestas y exploraciones pedagógicas de cada equipo o docente. Una sesión maratónica , pero muy valiosa

- La puesta en común de las experiencias en los colegios especialmente la de la coordinadora y el coordinador, el trabajo con comunidades

- Reconocer el valor y aporte de las experiencias de los y las demás compañeras

- Las transformaciones que adquieren los seres humanos independiente de categorización , enfrentarse a sus miedos y recupera r su posición

¿Qué fue lo que menos le gusto?

- La planeación u orientación de la práctica de los aprendido , se debería haber planteado desde la tercer sesión para hacer algo con más análisis y tranquilidad

- No estar hasta el final de la sesión

- El manejo del tiempo

- Los tiempos , ya en último se redujo bastante , se pierde la riqueza de las ultimas socializaciones

He aprendido mucho , todo me ha gustado

- Falta de tiempo

- Nos faltó tiempo para el intercambio de reflexiones y retroalimentación entre nosotras, pero es comprensible, no es motivo de disgusto.

La falta de tiempo

- El tiempo

¿Qué aprendizajes les deja este ejercicio?

- Es difícil enumerar cada uno de los aprendizajes, pero el más importante es que dentro de mi proceso de autoevaluación he adquirido los criterios que no tenía en cuenta, como el lenguaje inclusivo
- Muchos aprendizajes como la retroalimentación de las didácticas realizadas por los docentes, la motivación de las palabras de los compañeros/as sobre las prácticas
- Que de lo pequeño se pueden lograr grandes transformaciones.
- Las diferentes miradas y apuestas por una educación más inclusiva pensada desde la diversidad, género y derechos
- Tengo el deber moral de convertirme en factor multiplicador de esta experiencia
- Trabajo en equipo
- Proyectos de aula e institucionales de género, convivencia y diferencia
- Muchos, cada docente me enseña algo y la mayor parte de esa enseñanza es bastante significativa
- Muchas propuestas para aplicar en mi trabajo.
- Las rutas pedagógicas son múltiples y variadas, la potencia creadora en los/as docentes es muchísima. El trabajo en equipo es un modo de probar confianzas y lanzarse a compartir saberes.
- Que tenemos una riqueza enorme que se puede potenciar si efectivamente hacemos transversalización de la perspectiva de género.
- La generación de estrategias para el trabajo de aula no sexista, de género, diferencial y de derechos
- Los mejores, porque escuchar y que el discurso se transforme en práctica que permita a nuestros niños y niñas reconocerle un lugar en la familia, la escuela y la vida cotidiana y ante todo promotores de la convivencia sana, incluyente, integradora en género y derechos humanos

Observaciones Agradecerles de corazón por el enriquecimiento de mi ser en estas sesiones a cada uno y cada una de los integrantes

Eternamente agradecida por este espacio ¡Dios las Bendiga!

Este tipo de espacios se deben implementar para socializar las experiencias de los docentes.

-Gracias por todos la voces de los saberes propios de quienes compartimos en estos sábados , quedaron amistades, aprendizajes y el encuentro por mejores realidades

-Me interesa seguir en procesos de formación. Gracias

Me siento feliz de todo lo que me sirvió para cualificarme como maestra- gracias

-Muchas gracias. Este taller tiene un componente muy valioso y básico para la transversalización en nuestras vidas y en la pedagogía de género, derechos y enfoque diferencial: La sensibilidad y el rescate del cuerpo.

-Sería muy importante poder ampliar en el tiempo esta socialización tan diversa y tan maravillosa.

Socializar a los /as rectores de las instituciones.

Hacerlos partícipes e invitarlos ,apoyar a sus docentes

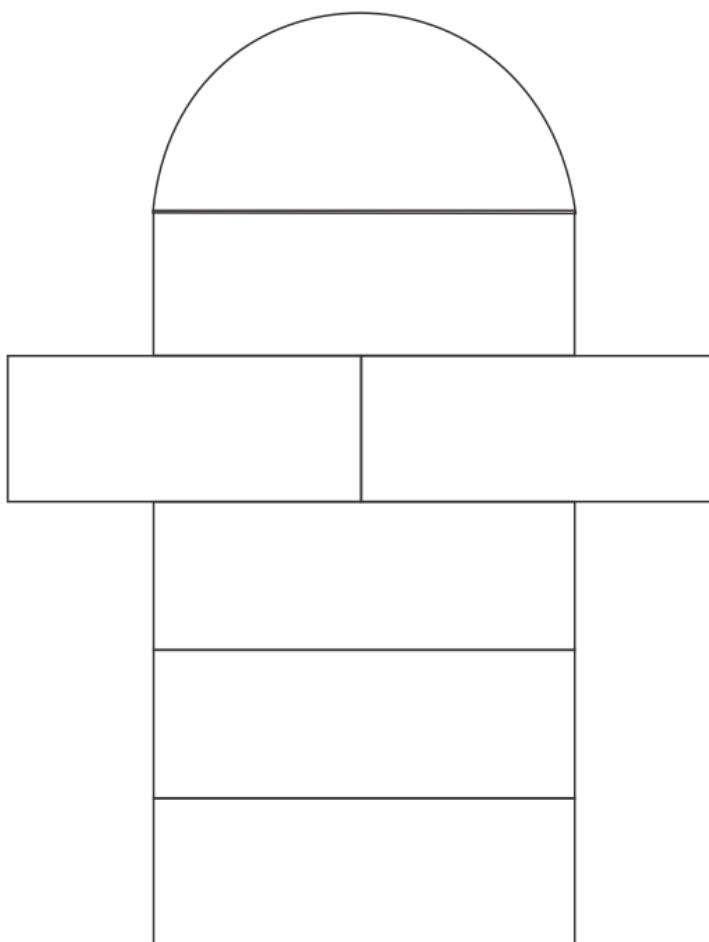
HOMBRES

Aspecto a evaluar	E	B	R	M
Reflexiones Planteadas		3		
Estrategias metodológicas	3			
Facilitación		3		
Materiales	3			
Espacio	1	2		

¿Qué fue lo que más les gusto	<ul style="list-style-type: none"> • La posibilidad de compartir experiencias realizadas y a la vez escuchar la de los compañeros • Hay experiencias muy interesantes como la de los trabajos con indígenas , encuentro de estudiantes intercolegios , entre otras • El conocer las experiencias de los colegios • Lograr aprender de los compañeros/ras
¿Qué fue lo que menos le gusto?	<ul style="list-style-type: none"> • Nosotros los docentes incurrimos en el error de discursos largos, damos la idea central y nos extendemos en rodeos. Vale la pena hacer la campaña de ser más concretos/as • Que las ultimas ponencias fueron rápidas y falto socialización
¿Qué aprendizajes les deja este ejercicio	<ul style="list-style-type: none"> • Cualquier ámbito, problema , circunstancia , enfocada con mirada pedagógica y/o inspiración creativa, puede convertirse en oportunidad para fortalecer proyectos de aprendizaje y reflexión • La riqueza de experiencias • Aprender aspectos para aplicar
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Muchas gracias por todo , éxitos <p>Manejo del tiempo</p>

ANEXO - MATERIALES DE APOYO Y FORMATOS DEL CO-LABORATORIO**FORMATO 1: GOLOSA**

PLAN DE TRANSVERSALIZACION DE LA IGUALDAD DE GÉNERO EN EL SECTOR EDUCACION BOGOTA
CONVENIO 3198 DE 2012 SED-IDEP



FORMATO 2- ANALISIS SILUETAS – SESION NR. 2

CATEGORIA DE OBSERVACION	UNA MIRADAD ANALITICA		
	CONVERGENCIAS	DIFERENCIAS	DESCUCBRIMIENTOS
GENERO			
RAZA			
ETNIA			
SEXUALIDAD			
CLASE			
CAPACIDAD			

FORMATO NR. 3
GUIAS DE TRABAJO SESIÓN 3
GUIA DE TRABAJO -Grupo de género

- f) ¿Cuáles fueron las motivaciones comunes –diferentes?
- g) ¿Cuáles fueron las metodologías comunes –diferentes?
- h) ¿Qué entienden por la categoría género?
- i) ¿Desde las metodologías (como concretan la categoría de género)?
- j) ¿Qué preguntas pueden orientar una práctica pedagógica desde un enfoque de género, para que otros/as docentes las pongan en práctica?

GUIA DE TRABAJO Grupo enfoque diferencial

- f) ¿Cuáles fueron las motivaciones comunes –diferentes?
- g) ¿Cuáles fueron las metodologías comunes –diferentes?
- h) ¿Qué es un enfoque diferencial?
- i) ¿Desde las metodologías (como concretan el enfoque diferencial)?
- j) ¿Qué preguntas pueden orientar una práctica pedagógica desde un enfoque diferencial, para que otros/as docentes las pongan en práctica?

GUIA DE TRABAJO: Grupo enfoque de derechos

- f) ¿Cuáles fueron las motivaciones comunes –diferentes?
- g) ¿Cuáles fueron las metodologías comunes –diferentes?
- h) ¿Qué es un enfoque de derechos?
- i) ¿Desde las metodologías (como concretan el enfoque de derechos)?
- j) ¿Qué preguntas pueden orientar una práctica pedagógica desde un enfoque de derechos, para que otros/as docentes las pongan en práctica?

FORMATO NR 4

ANÁLISIS DE LAS INTERACCIONES Y LENGUAJE EN EL AULA DE CLASE –SESION 4

INSTRUCCIONES	<ul style="list-style-type: none"> • Durante la semana observe de manera consciente, y sin juzgar su práctica pedagógica a través de las preguntas propuestas (se puede hacer de manera retrospectiva e identificar cambios). • Si tienen un compañero o compañera que esté participando en este proceso, trabájelo conjuntamente. • Si desea puede incluir otros aspectos de análisis que no estén contemplados.
---------------	---

PREGUNTAS PARA EL AUTOANÁLISIS Y OBSERVACIÓN

1. ¿Qué es un niño?
2. ¿Qué es una niña?
3. ¿Cuál diría que es el comportamiento característico o típico de un niño?
4. ¿Cuál diría que es el comportamiento característico o típico de una niña?
5. ¿Este comportamiento varía de acuerdo a su raza?
6. ¿Este comportamiento varía de acuerdo a su clase?
7. ¿Este comportamiento varía de acuerdo a sus capacidades especiales o discapacidad?
8. ¿A quién recuerda más a lo largo de los años, a niños o a niñas? ¿por qué? ¿En que se distinguen esos recuerdos?
9. ¿Con quiénes se identifica más y porque?
10. ¿Qué tipo de frases utiliza para llamarle la atención a un niño y a una niña? ¿es igual? ¿en qué

estriba la diferencia (énfasis, tono de voz, tipo de mensaje)? Escriba ejemplos.

11. ¿Qué tipo de frases utiliza con mayor frecuencia para reconocer el esfuerzo en el trabajo a los niños y cuales a las niñas?
12. Si da algún tipo de estímulo o premio, ¿de qué tipos de estímulos considera adecuado para los niños y cuales para las niñas?
13. Cuando un/a estudiante argumenta sobre alguna situación o problema en especial, a quien se le da mayor credibilidad ¿al niño a la niña? Por igual, ¿por qué?
14. Al hacer determinados ejercicios y/o tareas, hace división por niños y niñas (Ej. filas de niños, filas de niñas, tareas para niños, tareas para niñas, etc.) ¿Por qué?
15. ¿Al hacer la evaluación, cómo evalúa los trabajos de niños y a niñas?
16. ¿Dé que manera procede ante una actitud discriminatoria dentro de su clase: (Narre la situación, lo que generó la situación de discriminación, quienes estaban implicados y la resolución) y como se siente al respecto?

TABLA DE RESPUESTAS

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué es un niño?	
¿Qué es una niña?	
¿Cuál diría que es el comportamiento característico o típico de un niño?	
¿Cuál diría que es el comportamiento característico o típico de una niña?	
¿Este comportamiento varía de acuerdo a su raza?	
¿Este comportamiento varía de acuerdo a su clase?	
¿Este comportamiento varía de acuerdo a sus capacidades especiales o discapacidad?	
¿A quién recuerda más a lo largo de los años, a niños o a niñas? ¿Por qué? ¿En que se distinguen esos recuerdos?	
¿Con quiénes se identifica más y porque?	
¿Qué tipo de frases utiliza para llamarles la atención a un niño y a una niña? ¿Es igual? ¿En qué estriba la diferencia (énfasis, tono de voz, tipo de mensaje)? Escriba ejemplos.	
¿Qué tipo de frases utiliza con mayor frecuencia para reconocer el esfuerzo en el trabajo a los niños y cuales a las niñas?	

PREGUNTA	RESPUESTA
Si da algún tipo de estímulo o premio, ¿de qué tipos de estímulos considera adecuado para los niños y cuales para las niñas?	
Cuando un/a estudiante argumenta sobre alguna situación o problema en especial, a quien se le da mayor credibilidad ¿al niño a la niña? Por igual, ¿por qué?	
Al hacer determinados ejercicios y/o tareas, hace división por niños y niñas (Ej. filas de niños, filas de niñas, tareas para niños, tareas para niñas, etc.) ¿Por qué?	
¿Al hacer la evaluación, cómo evalúa los trabajos de niños y a niñas?	
¿Dé que manera procede ante una actitud discriminatoria dentro de su clase: (Narre la situación, lo que generó la situación de discriminación, quienes estaban implicados y la resolución)	

RESPUESTAS TABLA COMPARATIVA DE LAS INTERACCIONES

ASPECTOS	NIÑO	NIÑA
Similitudes		
Diferencias		
Recuerdan más		
Frases para llamar la atención		
Frases para reconocer el esfuerzo		
Estímulos –premios		
Argumentos/credibilidad		
Tareas especiales		
Actividades técnicas o plásticas		
Evaluación		

FORMATO NR. 5

DESCRIPCION DE LA EXPERIENCIA DE AULA O INSTITUCIONAL- SESION 2
(Sintetizar la experiencia presentada el sábado 4 de mayo)

Nombre del o la docente	
Colegio	
Nombre del Rector/rectora Celular –teléfono. Correo electrónico. (objetivo enviar comunicación de la SED-IDEP)	
Localidad	
Nombre de la experiencia	
Justificación ¿motivación o necesidad a la que responde?	
Objetivo ¿qué se propone?	
Población con la que trabaja	
Metodología (¿Cómo lo hace?) fases, técnicas, etc.	
Materiales con los que cuenta para difusión y/o trabajo de la experiencia : Folletos, guías, Cartilla, videos, etc.	

FORMATO 6 – EVALUACION

SESIÓN No.	FECHA	HOMBRE	MUJER	OTROS

Nombre: _____

Gracias por participar en esta actividad. Le pedimos evaluar los siguientes aspectos, marcando con una X

ASPECTO A EVALUAR	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	MALO
Reflexiones planteadas				
Estrategias metodológicas				
Facilitación				
Materiales				
Espacio				
¿Qué fue lo que más le gusto?				
¿Qué fue lo que menos le gusto?				
¿Qué aprendizajes les deja este ejercicio?				
Observaciones				

ANEXO - DIRECTORIO DE EQUIPO DE DOCENTES EN CO-LABORATORIO

Localidad	#	Colegio	Docente	Correo	Teléfono	Población-Colegio	Experiencias	Selección
1 BARRIOS UNIDOS	1	Heladia	Ragnhild	rguevara04@yahoo.com	311566	Necesidades educativas especiales	Proyecto de género	Asistencia sesión Informativa
	2	Mejía	Guevara Patino	hoo.com	4674			
2 BOSA	7	COLEGIO IED EL PORVENIR	Henry Alonso	alonsomanrique@yahoo.es;	313487	Otros	Proyecto convivencia	Asistencia sesión Informativa
			Manrique Gutiérrez	colegioelporveniried.com	6651 – 315297 7562			
3		Colegio Luis López de Mesa I.E.D.	Mauricio Pineda	lovekosuth@hotmail.com	437 1091 - 316 307 27 57	Indígena, afrodescendiente y víctima del conflicto armado	Aprendizaje significativo. Metodología pedagógica por proyectos.	Asistencia sesión Informativa
4 CIUDAD BOLÍVAR	19	Colegio Distrital León de Greiff	Marlene Cuestas	mcues2002@yahoo.es	300-8178063	Adultos	Constructivismo y aprendizaje significativo. Pedagogías críticas	Recomendado IDEP

Localidad	#	Colegio	Docente	Correo	Teléfono	Población-Colegio	Experiencias	Selección
5		Colegio Fanny Mikey IED	Wilson Güiza	wilsondraco69@yahoo.es	4 21 78 83; 311 203 98 82	Indígena, afrodescendiente, víctima del conflicto armado.	Orientador: trabaja empoderamiento de niñas para prevención de embarazo P	Asistencia sesión Informativa
6	ENGAT IVÁ	1 Antonio Nariño IED	Sonia Andrea Monroy	policarpa_prieto@yahoo.es	316354 0183 – 226542 6	Afrodescendiente y discapacidad .	Educación Física. Trabajo género .	Asistencia sesión Informativa
7		Colegio Distrital	Liliana Salgado Abril	liliteach23@yahoo.com ; psicologa.liliana@gmail.com	315- 367344 7	Extraedad	Modificación estructural cognitiva. Programa "Volver a la Escuela" - Docente de Procesos Básicos .	Recomendado DIIP.

Localidad	#	Colegio	Docente	Correo	Teléfono	Población-Colegio	Experiencias	Selección
8 FONTIBÓN	9	Colegio Villemar el Carmen	Heidy Nathalia Poveda Rubio	hnathaliap@hotmail.com	301358 8901 – 731890 6	Necesidades especiales y talentos	Docente de Apoyo para la Inclusión Educativa,	Asistencia sesión Informativa
9 KENNEY	8	Colegio Manuel Cepeda Vargas	Diana Patricia Sierra	eowynabril@gmail.com	777466 7 – 312531 9040	Afrodescendiente, víctima del conflicto armado y extraedad.	Programa “Volver a la Escuela”. Enfoque constructivista, histórico-sociocultural	Recomendado DLE
10		Jairo Aníbal Niño	Lucía Platero Borda	luplabo@gmail.com ; cedpatiobonito8@yahoo.com	312590 3288	LGBT	Aprendizaje significativo. Coordinadora Convivencia.	Asistencia sesión Informativa

Localidad	#	Colegio	Docente	Correo	Teléfono	Población-Colegio	Experiencias	Selección
1	MÁRTI	1	Colegio	Belkis	ludocreativ@gm	300550	Discapacidad	Docente
1	RES	4	República Bolivariana de Venezuela - Sede B -	Gimena Briceño Ruíz	ail.com	6341 – 3114018	Educadora Especial-Aula Exclusiva para escolares con Autismo (A.E.A.)	Asistencia sesión Informativa
1			Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero	Hermينيا Sánchez Navarrete	nikolay_pecha@hotmail.com	3107928719	Indígenas, Afrodescendientes y víctimas del conflicto armado.	Recomendado DLE
1				Edith Nelly Mosquera Menezes	edinelmos@yahoo.es	3175688242	Indígenas Chami y Embre Katio.	Proyecto con indígenas
3							Programa "Volver a la Escuela" con la Universidad Javeriana	


Localidad	#	Colegio	Docente	Correo	Teléfono	Población-Colegio	Experiencias	Selección	
1 4	RAFAE LURIBE	1 8	Gustavo Restrepo	Claudia Laiton Romero	claudia.laiton@gmail.com	314-3759164	Discapacidad	Educación tradicional. Pedagogía crítica e Inclusión.	Recomendada DIIP.
1 5			Clemencia Holguín	Alfredo Centeno Cárdenas	teachercrazy2002@yahoo.com	310-2053454	Otros	Trabaja masculinidades. Proyecto "Frontera tras frontera, derechos sin frontera".	Recomendado DIIP
1 6			Sonia Gutiérrez Hernández	soniagutierrez@yahoo.es	320-2162437				
1 7			Marruecos y Molinos	Miguel Ángel Barriga Talero	mquimica2004@yahoo.es; colegio:colmarruecosymolinos@gmail.com	3420071-3017228166	LGBT	Jornada Nocturna.	Asistencia sesión Informativa
1 8	SAN CRISTOBAL	4	Nueva Delhi	Blanca Cecilia Zuluaga García	luniblanca@hotmail.com	3144129152	Extraedad, discapacidad	Proyecto "Volver a la Escuela".	Recomendado DLE

Localidad	#	Colegio	Docente	Correo	Teléfono	Población-Colegio	Experiencias	Selección
19		José Joaquín Castro	John Fredy Sánchez Mojica	fredydocente@hotmail.com; coldijosejoaquina4@redp.edu.co	2060033 - 3134089426	Otros	Proyecto "Prometeo". Trabajo ciudadanía.	Asistencia sesión Informativa
20	SUBA 11	Colegio Simón Bolívar	Ruth Isabel Zambrano	antigona67@yahoo.es	3114890609	Indígenas	Enfoque pedagógico dialógico. Trabajo corporalidad, sexualidad. Hace parte de la Red de Género y Educación.	Asistencia sesión Informativa
21		Prado Veraniego	Ana Mercedes Díaz Blanco	annydiaz04@gmail.com	311-4869415	Otros	Proyecto "Violeta". Red Género y Educación.	Recomendada por DLE y DIIP.

Localidad	#	Colegio	Docente	Correo	Teléfono	Población-Colegio	Experiencias	Selección
2 2		Virginia Gutiérrez de Pineda	Hernán Felipe Monteaalegre Carrasco	colviriniagutipined@redp.edu.co ;	223-6696; 312 3537565	Otros	Educación tradicional con viraje gradual al conocimiento significativo	Asistencia sesión Informativa
2 3		Colegio Lisboa	Gladys Murcia	gladysmurpa@gmail.com	8070769 6974995	Otros	Trabaja género	Asistencia sesión Informativa
2 4		DILE Suba	Magnolia Agudelo	magve3@gmail.com			DILE Suba	
2 5 5	USAQ UÉN	1 Agustín Fernández	Rudol Márquez	rudolmarquez@gmail.com	312-3687650	Víctimas del conflicto armado y necesidades educativas especiales (algunos casos).	Educación Tradicional. Trabajo en Derechos Humanos. Proyecto 'Tejiendo sueños'	Recomendado DLE
2 6			Carolina Alvarado	carol_car_alv1013@yahoo.es				

Localidad	#	Colegio	Docente	Correo	Teléfono	Población-Colegio	Experiencias	Selección
27	USME 5	Colegio Eduardo Umaña Mendoza	Víctor Ángel Sastoque	curi801@hotmail.com	318-7296816	Población Vulnerable	Centro de Investigación en Derechos Humanos. Inclusión en el currículo.	Asistencia sesión Informativa
28		Colegio Distrital Virrey José Solís	Francisca Yorlady Salazar Duque	franciaduque@gmail.com	321-238-4941	Discapacidad, capacidades excepcionales y en situaciones de emergencia	Trabaja Derechos Humanos	Asistencia sesión Informativa
29		Estanislao Zuleta	Clara Patricia Guzmán	clarapatriciaguzman@gmail.com	312 - 5259586	Afrodescendiente	Trabaja Derechos Humanos	Recomendado DIIP.

ANEXO - 20 CARTAS COMPROMISO RECTORES Y RECTORAS DE COLEGIOS PARTICIPANTES


ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

**COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ**

Fecha: Junio 18 de 2013

Yo Luis Alfonso Rivera Duarte
identificada (o) con C.C. 19454232 de Bogotá en
representación del colegio: Simón Bolívar
I.E.D. de la localidad
11-Suba manifiesto que he tenido conocimiento del
importante rol de co-investigación docente desarrollado por
Ruth Isabel Zambrano
quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción
colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial y
de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de
transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a
mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y
apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del
plan de transversalización de género en el Sector Educación.

Luis Alfonso Rivera Duarte
Firma del Rector (a)
Correo electrónico: lriviera@live.com.ar
Teléfono: 6615218

Av. El Dorado No. 66-63. P. 1 y 3 Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Tel.: 3155725 - 3154135 - 3155735 Torre Peatonal, oficinas 805 - 806 - 402A - 402B
www.sedbogota.edu.co www.idep.edu.co
Info.: Línea 195 Info.: Línea 195
Tel.: 3241000 Tel.: 4296760

**BOGOTÁ
HUMANA**

EDUCACIÓN - Secretaría de Educación del Distrito - SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



ALCALDIA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

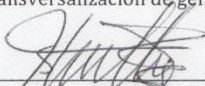
**COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ**

Fecha: _____

Yo HECTOR MORA MORA
identificada (o) con C.C. 12967711 de Pasto en
representación del colegio: Antonio
Narino IED de la localidad
Engativa manifiesto que he tenido conocimiento del
importante rol de co-investigación docente desarrollado por

_____ quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del plan de transversalización de género en el Sector Educación.



Firma del Rector (a)

Correo electrónico: caldiantonionarino10@redp.edu.co

Teléfono: 2233549 ext: 110

Av. El Dorado No. 66-63. P. 1 y 3 Av.
Tel.: 3155725 - 3154135 - 3155735
www.sedbogota.edu.co
Info.: Línea 195
Tel.: 3241000

Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 - 806 - 402A - 402B
www.idep.edu.co
Info.: Línea 195
Tel: 4296760

BOGOTÁ
HUMANA

EDUCACIÓN - Secretaría de Educación del Distrito - SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



**COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ**

Fecha: 21 Junio /13

Yo Eibeis Villalobos Arango
 identificada (o) con C.C. 79402349 de Bogotá en
 representación del colegio: Clemencia
Holquin de Urdaneta
 de la localidad Rafael Uribe Uribe manifiesto que he tenido
 conocimiento del importante rol de co-investigación docente desarrollado por
Alfredo Centeno y Sonia Gutierrez
 quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido ala construcción
 colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial
 y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de
 transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a
 mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y
 apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del
 plan detransversalización de género en el Sector Educación.

Firma del Rector (a)

Correo electrónico: rectoriaclemhole@gmail.com

Teléfono: 2786778:

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
 Torre Peatonal, oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
 Tel.: 4296760
 www.idep.edu.co

BOGOTÁ
 HUMANA



**COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE
GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ**

Fecha: Junio 21 de 2013

Yo Juan de Jesús León Beltrán
identificada (o) con c.c. 19.336.323 de Bogotá en
representación del colegio: I. E. D. León de
Greiff

de la localidad Ciudad Bolívar manifiesto que he tenido
conocimiento del importante rol de co-investigación docente desarrollado por
Marlen Cuestas

quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción
colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial
y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de
transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a
mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y
apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del
plan de transversalización de género en el Sector Educación.

Firma del Rector (a)

Correo electrónico: jjleonb@gmail.com

Teléfono: 320 465 5021

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co

BOGOTÁ
HUMANANA



**COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE
GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ**

Fecha: 21 de Junio de 2013

Yo **ELIANA YANETH ASTUDILLO ESPAÑOL** identificada (o) con C.C 52.635.702 de Santa fé de Bogotá en representación del colegio: **TABORA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL** de la localidad Engativá manifiesto que he tenido conocimiento del importante rol de co-investigación docente desarrollado por la Docente **LILIANA MERCEDES SALGADO ABRIL** quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del plan detransversalización de género en el Sector Educación.

Firma del Rectora (E)

Correo electrónico: cedtabora10@gmail.com

Teléfono: 4343238

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co

BOGOTÁ
HUMANANA



**COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE
GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ**

Fecha: Julio 8 de 2013

Yo JOHN WILLIAM VÁSQUEZ MORA identificada (o) con C.C 79472785 de Bogotá en representación del colegio: ESTANISLAO ZULETRA IED de la localidad 5 manifiesto que he tenido conocimiento del importante rol de co-investigación docente desarrollado por CLARA PATRICIA GUZMAN DUQUE quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del plan de transversalización de género en el Sector Educación.


 Firma del Rector (a)

Correo electrónico: colgiestanislaozul5@redp.edu.co

Teléfono: 7671603- 7734719

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info.: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANANA

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANANA



COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE
GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ

Fecha: Junio 21 de 2013.

Yo Luder Enrique Juez Cortés
identificada (o) con C.C. U9301429 de Bogotá en
representación del colegio: Guillermo Restrepo F.E.D.

de la localidad Trechocho (18) manifiesto que he tenido
conocimiento del importante rol de co-investigación docente desarrollado por
Claudia Ines Laiton Romero
quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción
colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial
y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de
transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a
mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y
apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del
plan de transversalización de género en el Sector Educación.

[Firma manuscrita]

Firma del Rector (a)

Correo electrónico: colgustavorestrepo181ed@gmail.com.

Teléfono: 366 2125. 272 7202 3115255231.

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANANA



**COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE
GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ**

Fecha: Julio 08 de 2013

Yo Ruth Clemencia Díaz Penagos identificada (o) con C.C 51773701 de Bogotá en representación del Colegio Jairo Aníbal Niño de la localidad 8- Kennedy, manifiesto que he tenido conocimiento del importante rol de co-investigación docente desarrollado por Lucia Platero Borda quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del plan de transversalización de género en el Sector Educación.

Firma del Rector (a)

Correo electrónico: clerudy7@yahoo.es

Teléfono: 4527019 – 2658459

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info.: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANANA



COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ

Fecha: Junio 14 / 2013

Yo HUGO E FLORIO M
identificada (o) con C.C. 79 444533 de Bogotá en
representación del colegio: República
Belwarián & Venezuela IED de la localidad
Maites manifiesto que he tenido conocimiento del
importante rol de co-investigación docente desarrollado por
Belkis Biceño

quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del plan de transversalización de género en el Sector Educación.

Firma del Rector (a)

Correo electrónico:

Teléfono:

Av. El Dorado No. 66-63. P. 1 y 3 Av.
Tel.: 3155725 - 3154135 - 3155735
www.sedbogota.edu.co
Info.: Línea 195
Tel.: 3241000

Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 - 806 - 402A - 402B
www.idep.edu.co
Info.: Línea 195
Tel: 4296760

BOGOTÁ
HUMANANA

EDUCACIÓN – Secretaría de Educación del Distrito – SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



ALCALDIA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ

Fecha: 17 de Junio 2013

Yo José Ignacio Casallas Rodríguez
identificada (o) con C.C. 19.152379 de Bogotá en
representación del colegio: Prado Veraniego
de la localidad

ONCE manifiesto que he tenido conocimiento del
importante rol de co-investigación docente desarrollado por
ANA MERCEDES DIAZ BLANCO

quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción
colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial y
de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de
transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a
mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y
apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del
plan de transversalización de género en el Sector Educación.

Firma del Rector (a)

Correo electrónico: nachocasallas@gmail.com

Teléfono: 2741664 - 3108151871

Av. El Dorado No. 66-63. P. 1 y 3 Av.
Tel.: 3155725 - 3154135 - 3155735
www.sedbogota.edu.co
Info.: Línea 195
Tel.: 3241000

Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 - 806 - 402A - 402B
www.idep.edu.co
Info.: Línea 195
Tel.: 4296760

BOGOTÁ
HUMANA

EDUCACIÓN - Secretaría de Educación del Distrito - SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

**COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ**

Fecha: Junio 17/2013

Yo Socorro López Izquierdo
identificada (o) con C.C. 35.320.581 de Fachibón en
representación del colegio: Eduardo
Umoño Mendoza de la localidad
Quinta-Usmá manifiesto que he tenido conocimiento del
importante rol de co-investigación docente desarrollado por
Victor Angel Sastoque Espinoza
quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción
colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial y
de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de
transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a
mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y
apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del
plan de transversalización de género en el Sector Educación.

Socorro López

Firma del Rector (a)

Correo electrónico: socorli@yahoo.es ; ced.ecam.2010@gmail.com

Teléfono: 3132266002 - 768 8322.

Av. El Dorado No. 66-63. P. 1 y 3 Av.
Tel.: 3155725 - 3154135 - 3155735
www.sedbogota.edu.co
Info.: Línea 195
Tel.: 3241000

Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 - 806 - 402A - 402B
www.idep.edu.co
Info.: Línea 195
Tel.: 4296760

**BOGOTÁ
HUMANA**

EDUCACIÓN - Secretaría de Educación del Distrito - SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



**COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE
GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ**

Fecha: 16-07-2013

Yo Luis Humberto Olaya
identificada (o) con C.C. 401457 de Suocra/Cargada en
representación del colegio: IEO EL PARVENIR

de la localidad 7 - BOJA manifiesto que he tenido
conocimiento del importante rol de co-investigación docente desarrollado por
Henry Alonso Manrique Gutiérrez
quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción
colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial
y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de
transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a
mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y
apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del
plan de transversalización de género en el Sector Educación.

Firma del Rector (a) Luis Humberto Olaya
Correo electrónico: lwo1457@hotmail.com
Teléfono: 3103237241

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co

BOGOTÁ
HUMANA



**COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE
GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ**

Fecha: 23 julio 2013

Yo Alonso Camacho Silva, identificada (o) con C.C 3108995 de Nocaima en representación del colegio: José Joaquín Castro Martínez de la localidad 04 de San Cristóbal manifiesto que he tenido conocimiento del importante rol de co-investigación docente desarrollado por el docente John Fredy Sánchez Mojica quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del plan de transversalización de género en el Sector Educación.

Firma del Rector (a)

Correo electrónico: alcas4919@yahoo.com

Teléfono: 3114774878

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info.: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANANA



**COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE
GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ**

Fecha: Julio 23 de 2013

Yo Pablo Alejandro Salazar Restrepo
identificada (o) con C.C. 79.420.001 de Red en
representación del colegio: VILLENAR - EL CARNEN
I.E.D. L

de la localidad Fontibón (99) manifiesto que he tenido
conocimiento del importante rol de co-investigación docente desarrollado por
Heidy Natalia Toveida Rubio
quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción
colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial
y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de
transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a
mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y
apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del
plan de transversalización de género en el Sector Educación.

Pablo Salazar

Firma del Rector (a)

Correo electrónico: psalazar@redp.edu.co

Teléfono: 4216771

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info.: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANA

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANA



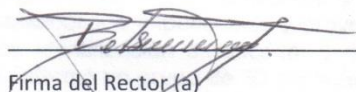
**COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE
GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ**

Fecha: Julio 23 - 2013

Yo BETSY TURGA DE ALFONSO
identificada (o) con C.C. 41'535.495 de Bogotá en
representación del colegio: EL VIRREY JOSE SOLIS

de la localidad 5ª USHE manifiesto que he tenido
conocimiento del importante rol de co-investigación docente desarrollado por
FRANCIA YORLADY SALAZAR DUQUE
quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción
colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial
y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de
transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a
mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y
apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del
plan de transversalización de género en el Sector Educación.


Firma del Rector (a)

Correo electrónico: turgab2013@gmail.com.

Teléfono: 7672789.

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info.: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANANA

BUGUÍA
HUMANANA



COLEGIO VIRGINIA GUTIÉRREZ DE PINEDA IED

Resolución de Aprobación No 156 del 24 de enero de 2008

Dane 5100201703 NIT. 900207730-3

“En la construcción de una nueva propuesta educativa humana y eficaz”



COMPROMISO INSTITUCIONAL CON POLITICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE GÉNERO SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ

Fecha: Julio 19 de 2013

Yo VICTOR HENRY BELTRAN BELTRAN identificado con cédula de ciudadanía N° 19.383.235 de BOGOTÁ en representación del colegio: VIRGINIA GUTIERREZ DE PINEDA de la localidad 11 de SUBA manifiesto que he tenido conocimiento del importante rol de co-investigación docente desarrollado por HERNAN FELIPE MONTEALEGRE quien como parte del colegio a mi cargo, ha contribuido a la construcción colectiva de un estudio para concluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial y de derechos en las practicas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del plan de transversalización de género en el Sector Educación.

VICTOR HENRY BELTRN BELTRAN

Rector

Correo electrónico: colvirginiagutipined@redp.edu.co

Teléfono: 6836225/6836228

BOGOTÁ HUMANANA

DOCUMENTO OFICIAL, SIN SELLOS SEGÚN DECRETO 2150 DEL 05 DE DICIEMBRE DE 1995

Bogotá: Calle 131 B N° 94 F 31 Barrio: gloria Lara Tel. 6836225 – 6836228

E-mail: colvirginiagutipined@redp.edu.co



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ

Fecha: Junio 14 de 2013.

Yo Lucy Zamora de Garcia
identificada (o) con C.C. 41.753.276. de Bogotá en
representación del colegio: Luis López
de Mesa. I.E.D. de la localidad
Bosa manifiesto que he tenido conocimiento del
importante rol de co-investigación docente desarrollado por
Mauricio Pineda.

quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del plan de transversalización de género en el Sector Educación.



Firma del Rector (a)

Correo electrónico: codluislopezdemesa7@rdp.edu.co

Teléfono: 7750440 Ext. 101

Av. El Dorado No. 66-63. P. 1 y 3 Av.
Tel.: 3155725 - 3154135 - 3155735
www.sedbogota.edu.co
Info.: Línea 195
Tel.: 3241000

Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 - 806 - 402A - 402B
www.idep.edu.co
Info.: Línea 195
Tel.: 4296760

Enviado 3:13 p.
Junio 14/2013.
BOGOTÁ
HUMANA

EDUCACIÓN - Secretaría de Educación del Distrito - SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ

Fecha: 23-Julio/2013

Yo YEBRAIL GUEVARA CACERES
identificada (o) con C.C. 1.037.311 de CHUSCAS en
representación del colegio: _____
Colegio Fanny Mikey E.E.D. de la localidad
19-Ciudad Bolívar manifiesto que he tenido conocimiento del
importante rol de co-investigación docente desarrollado por
WILSON GÜIZA BARRERA
quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción
colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial y
de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de
transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a
mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y
apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del
plan de transversalización de género en el Sector Educación.

Firma del Rector (a)

Correo electrónico: yguevaras2@hotmail.com

Teléfono: 7421164 - 3183605618

Av. El Dorado No. 66-63, P. 1 y 3 Av.
Tel.: 3155725 - 3154135 - 3155735
www.sedbogota.edu.co
Info.: Línea 195
Tel.: 3241000

Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 - 806 - 402A - 402B
www.idep.edu.co
Info.: Línea 195
Tel.: 4296760

BOGOTÁ
HUMANANA

EDUCACIÓN - Secretaría de Educación del Distrito - SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



**COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA POLÍTICA DE TRANVERSALIZACIÓN DE GÉNERO
SECTOR EDUCACIÓN DE BOGOTÁ**

Fecha: 23 julio de 2013

Yo GUSTAVO ADOLFO GALLEGO CASTAÑEDA identificada (o) con C.C 10.168.215 de La Dorada Caldas en representación del colegio: AGUSTIN FERNADEZ IED de la localidad USAQUEN – 1 manifiesto que he tenido conocimiento del importante rol de co-investigación docente desarrollado por CAROLINA CÁRDENAS ALVARADO Y RUDOL MÁRQUEZ quien(es) como parte del colegio a mi cargo, ha(n) contribuido a la construcción colectiva de un estudio para incluir la perspectiva de Género y el enfoque diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas regulares, en el marco del proceso de transversalización de género que se adelanta en el sector educativo.

Así mismo, expreso mi compromiso para apoyar, promover y facilitar en el colegio a mi cargo el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes, dando continuidad y apoyo a las acciones que se desprendan de este ejercicio y de la implementación del plan de transversalización de género en el Sector Educación.



Firma del Rector (a)

Correo electrónico: coldiagustinfernan1@redp.edu.co

Teléfono: 6692881

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info.: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANANA

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANANA



AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN

Señores y Señoras
 INSTITUTO PARA INVESTIGACIÓN EDUCATIVO – IDEP
 SECRETARÍA DE EDUCACIÓN - SED


Yo, Heidy Nathalia Pareda Rubio mayor de edad, domiciliada/o en la ciudad de Bogotá, en Colombia, identificada/o como aparece al pie de mi firma y creadora de material escrito y audiovisual desarrollado como parte del PROCESO DE FORMACIÓN Y CO – INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN GÉNERO Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, CON ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS, a través de este documento autorizo voluntariamente al Instituto para la Investigación Educativa IDEP y a la Secretaría de Educación Distrital, SED a utilizar el material para hacer divulgación en los medios que se requieran, incluyendo publicaciones escritas y virtuales.

Así mismo, conozco que el material escrito y audiovisual, y en razón a la naturaleza académica de estas instituciones, serán publicadas a título de ilustración destinada a la enseñanza con fines educativos, sin ánimo de lucro, y por lo tanto no reclamaré pago alguno por la utilización del material.

Igualmente, declaro que el material original e inédito y fue realizado por mi misma/o, sin violar o usurpar derechos de autor de terceros, es de mi exclusiva autoría y detento la titularidad de los derechos morales de la misma, garantizo que no contiene citas o transcripciones de obras no debidamente referencias; que no contiene declaraciones difamatorias contra terceros, ni contrarias al orden público y a las buenas costumbres, y que no viola derechos de otros autores o autoras. Declaro así mismo que las imágenes y material audiovisual incluido es de mi autoría y/o tengo los permisos requeridos para su publicación.

En caso de presentarse cualquier reclamación o acción por parte de un tercero en cuanto a los derechos morales o patrimoniales de autor o autora sobre el material en cuestión, asumiré toda responsabilidad y saldré en defensa de los derechos aquí otorgados.

Firma
 Nombre
 Cédula
 Dirección de correspondencia
 Teléfono de contacto


 : Nathalia Pareda Rubio
 : 1024478859 B/A
 : Cl 73 B Sur # 46 A 09
 : 3013588901

Av. El Dorado No. 66-68. P. 1 y 3 Av.
 Tel.: 3155725 – 3154135 - 3155735
 www.idep.edu.co
 Info.: Línea 195
 Tel.: 3241000

Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
 Torre Peatonal, oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
 www.idep.edu.co
 Info.: Línea 195
 Tel.: 4296760

BOGOTÁ
HUMANA

EDUCACIÓN – Secretaría de Educación del Distrito – SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP

ANEXO - CONTENIDOS DE LA MANO- ÁRBOL: PRESENTACIÓN, ANTECEDENTES, CO- LABORATORIO Y CRÉDITOS

Ventana	Texto
Presentación	<p>Esta herramienta virtual denominada “Co-laboratorio” es el resultado de un trabajo conjunto y coordinado con docentes de instituciones educativas distritales durante el primer semestre de 2013, desarrollado en el marco del proceso participativo para el diseño de un estudio que permita la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y el enfoque de derechos en las prácticas pedagógicas regulares¹.</p> <p>La construcción del marco metodológico parte de los principios de la investigación-acción y consistió en un Co-laboratorio que como ya se mencionó; tuvo como punto de partida tres lugares pedagógicos: investigación, formación y creación, que funcionaron como elementos facilitadores de la acción co-investigativa de los 30 docentes participantes</p> <p>Durante el ejercicio, el grupo realizó una labor analítica, reflexiva, deconstructiva y creativa en 27 colegios del Distrito, que contempló puntos como la propia construcción subjetiva, las prácticas pedagógicas cotidianas y la exploración de las condiciones, relaciones y ambientes facilitadores; para la transformación de dichas prácticas, asumiendo de esta forma su compromiso con la inclusión educativa y la equidad de género.</p> <p>Así, el instrumento virtual se plantea como una vía para apoyar la labor de transformar las prácticas pedagógicas regulares, desde tres miradas: perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos. Por lo tanto, no es unívoco, sino que busca proponer un espacio de apertura y provocación para que cada docente tenga la posibilidad de revisar, enriquecer y re-crear las propias prácticas, considerando el estilo de cada cual para ejercerlas y los retos que plantea cada contexto y cada comunidad educativa.</p> <p>La herramienta, como producto de este proceso, desde su diseño técnico y estético está dirigida a maestros y maestras del Distrito; buscando brindar posibilidades reales para promover una implementación efectiva del método propuesto. Además, se espera que sea un espacio capaz de ofrecer recursos didácticos e interactivos para el trabajo de aula (empleados por estudiantes y docentes, la coordinación escolar, la orientación escolar e incluso rectores y rectoras), y que así sea posible la incorporación de este tipo de miradas en la totalidad de la comunidad educativa.</p>

Ventanas	Texto	Anexo (nombre y número)
Antecedentes	<p>Como punto de partida, es posible destacar la preparación de la ruta y el diseño del estudio para la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y el enfoque de derechos, en las prácticas pedagógicas regulares; el ejercicio se inscribe como producto III en el convenio de transversalización de género en el sector educación SED-IDEP y contó con la participación activa de los docentes.</p> <p>Por otra parte, se contó con una selección del equipo docente que se integraría al proyecto, a partir de criterios específicos que permitieran compartir principios de trabajo. Dentro de los puntos observados resultó importante que cada uno de los y las docentes ya hubiese desarrollado un proyecto relacionado con los intereses del taller.</p> <p>Además de lo anterior, se realizó una serie de sesiones informativas y de preparación del equipo docente, para que, de esta forma, el trabajo no comenzara de cero y el horizonte resultara claro para todo el equipo.</p>	<p>Prezi-Co-laboratorio: Prácticas pedagógicas con enfoque de género, diferencial y de derechos.</p>

Créditos Secretaría de Educación Distrital–SED.
 Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones -DIIP.
 Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.

AUTORÍA

Equipo Convenio–Componente III

Marina Bernal, Coordinadora General Componente III.

Alejandra Quintana Martínez, Profesional de apoyo Componente III.

Luz Marina León Montenegro, Profesional de apoyo Componente III.

Amanda Cortés Salcedo, Supervisora y lectora componente III.

Docentes y Colegios participantes del Co-laboratorio (27 de Abril al 8 de Junio de 2013):

Alfredo Centeno Cárdenas IED- Clemencia Holguín de Urdaneta

Ana Mercedes Díaz Blanco IED-Prado Veraniego

Belkis Gimena Briceño Ruiz IED- República Bolivariana de Venezuela

Blanca Cecilia Zuluaga IED- Nieva Delhi

Carolina Cárdenas IED-Agustín Fernández

Clara Patricia Guzmán IED- Estanislao Zuleta

Claudia Liatón Romero IED Gustavo Restrepo

Diana Patricia Abril IED- Manuel Cepeda Vargas

Edith Nelly Mosquera IED-Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero

Francia Yorlady Salazar IED-El Virrey Solís

Gladys Elvira Murcia Paiba IED La Toscana

Henry Alonso Manrique Gutiérrez IED- El Porvenir

Hernán Felipe Montealegre IED- Virginia Gutiérrez de Pineda

Herminia Sánchez Navarrete - IED-Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero

John Fredy Sánchez Mojica IED- José Joaquín Castro

Liliana Salgado IED-Colegio Distrital Tabora

Lucía Platero Borda IED Jairo Aníbal Niño

Magnolia Agudelo Velásquez Directora Local de Educación-Suba

Marlén Cuestas IED León de Greiff

Mauricio Pineda IED- Luis López de Mesa

Miguel Ángel Barriga Talero IED- Marruecos y Molinos

Natalia Poveda Rubio –IED-Colegio Villemar El Carmen

Ragnhild Guevara Patino IED- Heladia Mejía

Rudol Márquez Arévalo IED- Agustín Fernández

Ruth Isabel Zambrano Pardo IED-Simón Bolívar

Sonia Andrea Monroy IED Antonio Nariño

Sonia Gutiérrez Hernández IED- Clemencia Holguín de Urdaneta

Víctor Ángel Sastoque IED-Eduardo Umaña Mendoza

Wilson Guiza –IED Fanny Mikey

Ventana	Anexo (nombre y número)
Co-laboratorio	Video realizado por Alejandra Quintana M, acerca de la experiencia
Recomendaciones pedagógicas generales para facilitadoras/res	

Sesión 1**FICHA TÉCNICA SESIÓN 1**

NOMBRE: Miradas de género y diferenciales a mi construcción subjetiva: los pliegues de la experiencia.

OBJETIVO: Iniciar la exploración de la construcción subjetiva personal, a través de los sistemas de poder saber, sexo-género, raza-etnia, clase, sexualidad y cuerpos otros.

1. ABSTRACT DE LA SESIÓN

Durante la sesión se propone una mirada crítico-reflexiva de las formas como se han construido subjetivamente distintos elementos en la identidad de los y las integrantes del grupo, a partir de los procesos personales de socialización y los ciclos vitales de desarrollo: infancia, niñez, adolescencia, juventud, adultez; también se contemplan elementos como aprendizajes, comprensiones e imaginarios relacionados con sexo-género, raza-etnia, clase, sexualidad, capacidades.

2. RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS

Para el proceso pedagógico de creación-reflexión es importante tener en cuenta: Las condiciones básicas y reglas de juego: uso del celular, horario de la sesión, tiempo de descanso, sentido de la actividad; crear ambientes y climas cálidos para el encuentro y la disposición anímica del trabajo individual y grupal; antes de la actividad, es necesario preparar el material, la agenda, las secuencias de desarrollo; crear las condiciones necesarias para el desarrollo del proceso introspectivo y, por último, se aconseja sistematizar las vivencias, las reflexiones personales y grupales, para que sea posible retroalimentar sistemáticamente el proceso.

3. APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

- *“En esta experiencia comprendí que me habitaban no una sino muchas mujeres”.*
- *“Este tipo de ejercicio permite pensarme como maestra y ver cómo cada momento de mi vida influye en lo que llegué a ser y lo que soy”.*
- *“La reflexión sobre los nuevos mensajes respecto a la importancia de trabajar en el aula, la conciencia de clase, género, etnia-raza, y la discapacidad como posibilidad de aceptarme como soy y aceptar a los y las demás”.*
- *“Las metodologías experienciales son vinculantes e incluyentes, de igual manera, me quedan las reflexiones que nos descentran y confrontan con nuestra práctica docente, el abordaje de la perspectiva de género y los enfoques diferencial y de derechos”.*

Menú sesión No 1**Desarrollo de la sesión****Anexo 1.1**

Describe los progresos conceptuales y metodológicos, las reflexiones propuestas por los y las docentes participantes, junto al equipo de facilitadoras, durante la sesión No. 1, que corresponde a las “Miradas de género y diferenciales a mi construcción subjetiva: los pliegues de la experiencia”, realizada el 21 de Abril de 2013.

Carta descriptiva**Anexo 1.2**

Describe los tiempos, actividades y secuencia metodológica de la sesión No. 1: “Miradas de género y diferenciales a mi construcción subjetiva: los pliegues de la experiencia”, realizada el 21 de Abril de 2013.

Materiales de apoyo	<p>Anexo 1.3</p> <p>Contiene la Guía de análisis cualitativo sobre los procesos de subjetivación de género, raza-etnia, clase, urbano-rural, sexualidad, cuerpos otros y capacidades, observando convergencias, divergencias y descubrimientos o nuevos aprendizajes, a partir del contraste entre la propia experiencia y la de los otros, otras.</p>
Fotos	<p>Anexo 1.4</p> <p>5 fotos significativas de la sesión No. 1: “Miradas de género y diferenciales a mi construcción subjetiva: los pliegues de la experiencia”, realizada el 21 de Abril de 2013.</p>
Sesión 2	<p style="text-align: center;">FICHA TÉCNICA SESIÓN 2</p> <p>NOMBRE: Genealogías docentes: seres, saberes y prácticas.</p> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Profundizar la exploración de la construcción subjetiva docente, a través del reconocimiento de las dimensiones de la propia experiencia educativa y su expresión en la propia práctica docente. •Explorar las trayectorias vitales de los docentes como estudiantes, experiencias de disciplinamiento, poder y control, y su impacto en la constitución subjetiva e identidad de género como docentes. <p>1. ABSTRACT DE LA SESIÓN</p> <p>La sesión profundiza el análisis sobre los procesos de subjetivación de género, raza-etnia, clase, sexualidad y capacidades en cada uno y cada una de los y las participantes; se exploran elementos constitutivos de las genealogías del ser estudiantes que marcaron la manera como los y las docentes se fueron inscribiendo en los discursos y las prácticas educativas y pedagógicas a través de la historia de su formación pedagógica y humana.</p> <p>2. RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS</p> <p>Para el desarrollo de la sesión es importante tener en cuenta: preparar los sentidos pedagógicos, las secuencias de reflexión y análisis, y el material de apoyo; crear ambientes de evocación y recordación a partir de objetos, personas, momentos de la infancia y la vida educativa (anuarios, diplomas, cuadernos, fotografías etc.); sistematizar los procesos, las vivencias, las reflexiones personales y grupales que enriquecen el proceso.</p> <p>3. APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS</p> <p>•<i>“No puedo desconocer ni olvidar mi genealogía de docente, ni tampoco seguir llevándola como un derrotero, sin problematizarla y transformarla”; “si no se realizan ejercicios como estos [...] se continúa aportando a un currículo oculto que es el que determina que se den situaciones de discriminación, porque el currículo formal ya está hablando de estos temas, pero es en el currículo oculto que se alienta la discriminación y el desconocimiento: en cómo separamos niños y niñas, cómo dividimos los trabajos, cómo permito un chiste homofóbico en mi clase, un montón de prácticas que están en lo que somos, en lo que creemos y en nuestros prejuicios, una de las cosas más importantes aquí es justamente que se plantean los temas no desde lo políticamente correcto, sino desde lo que usted cree que debe ser, es decir, cuestionarse y repensar para cambiar la práctica pedagógica”.</i></p> <p>Menú sesión No 2</p>

Desarrollo de la sesión	Anexo 2.1 Describe los desarrollos conceptuales y metodológicos, las reflexiones propuestas por los y las docentes participantes, junto al equipo facilitador, durante la sesión No. 2, que corresponde a las “Genealogías docentes: seres, saberes y prácticas”, realizada el 27 de Abril de 2013.
Carta descriptiva	Anexo 2.2 Describe los tiempos, actividades y secuencia metodológica de la sesión No. 2: “Genealogías docentes: seres, saberes y prácticas”, realizada el 27 de Abril de 2013.
Materiales de apoyo	Anexo 2.3 Contiene el formato de evaluación de la sesión No. 2, relacionado con reflexiones, estrategias metodológicas usadas, facilitación, materiales, espacio, nivel de aceptación, aprendizajes y observación de la sesión.
Fotos	Anexo 2.4 5 Fotos significativas de la sesión No. 2: “Genealogías docentes: seres, saberes y prácticas”, realizada el 27 de Abril de 2013.

Sesión 3**FICHA TÉCNICA SESIÓN 3**

NOMBRE: Genealogías docentes (2da parte): saberes y prácticas.

OBJETIVOS:

- Profundizar la exploración de la construcción subjetiva docente, a través del reconocimiento de las dimensiones de la propia experiencia educativa y su expresión en la propia práctica docente.
- Reconocer las experiencias que realizan los y las docentes, y analizar las formas de asumir, identificar y enfrentar los sistemas de sexo-género, raza, clase, sexualidad y cuerpos otros.
- Reflexionar sobre las implicaciones de una práctica pedagógica con enfoque de género, diferencial y de derechos, a la luz de las experiencias de formación recibidas.

1. ABSTRACT DE LA SESIÓN

La sesión profundiza en el análisis de las genealogías docentes: la historia del “ser estudiante” se pone en diálogo con el “ser docente”, mientras, las trayectorias van develando formas comunes y diversas del “estudiante”, para descubrir y re-significar los referentes de esas historias de formación que son generadoras de rupturas, transformaciones o continuidades para el presente. Las experiencias pedagógicas desarrolladas y presentadas por los participantes en esta sesión son, de alguna manera, deconstrucciones pedagógicas, rupturas institucionales que se van logrando para aproximarse a la perspectiva de género, el enfoque diferencial y el de derechos, desde las prácticas pedagógicas regulares.

2. RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS

Mobilizar y sensibilizar desde los recuerdos mediante el uso de imágenes que entrañan relatos de la experiencia de ser estudiante; la evocación se trabaja con un video que da cuenta, en términos muy generales, de la historia pedagógica vivida por una generación de docentes, representada en los tipos de docentes, los textos utilizados para enseñar a leer y escribir, las aulas de la época, ejemplos de instituciones educativas y experiencias actuales

APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

- *“En este momento cuento con más claridad para trabajar el enfoque diferencial, de derechos en mi quehacer pedagógico”.*
- *“El intercambio de experiencias redefine posicionamientos y posibilita contemplar nuevos mundos y formas posibles de trabajar el género y los enfoques diferencial y de derechos.*
- *“Todos los momentos vitales son importantes para el ejercicio de la profesión: algo que va durante toda la vida, no son momentos aislados; las formas de ser estudiante marcan las formas de ser docente”.*
- *“Las metodologías concretan el desarrollo de los enfoques y, a partir de la transversalización y lo interdisciplinar, puede darse un proceso transformador para generar nuevos escenarios.*

Menú sesión No 3

Desarrollo de la sesión	Anexo 3.1 Describe los desarrollos conceptuales y metodológicos, las reflexiones propuestas por los y las docentes participantes y el grupo de facilitadoras en la sesión No. 3, que corresponde a las “Genealogías docentes (2da parte): saberes y prácticas”, realizada el 4 de Mayo de 2013.
Carta descriptiva	Anexo 3.2 Describe los tiempos, actividades y secuencia metodológica de la sesión No. 3: “Genealogías docentes (2da parte): saberes y prácticas”, realizada el 4 de Mayo de 2013.
Materiales de apoyo	Anexo 3.3 3.3.1. Contiene el formato de evaluación de la tercera sesión, relacionado con reflexiones, estrategias metodológicas usadas, facilitación, materiales, espacio, nivel de aceptación, aprendizajes y observación de la sesión. 3.3.2. Formato para la presentación de las experiencias que han desarrollado, hasta el momento, los y las docentes participantes del co-laboratorio, a nivel de aula o institucional desde la perspectiva de género, el enfoque diferencial y el enfoque de derechos. 3.3.3. Guía para el análisis cualitativo de las experiencias pedagógicas que han desarrollado, hasta el momento, los y las docentes participantes del co-laboratorio, desde la perspectiva de género, el enfoque diferencial y el de derechos. 3.3.4. Guía de auto-observación y análisis en el aula de clase: estudio sobre las interacciones y el lenguaje en el aula.
Fotos	Anexo 3.4 5 Fotos significativas de la sesión No 3: “Genealogías docentes (2da parte): saberes y prácticas”, realizada el 4 de Mayo de 2013.

Sesión 4**FICHA TÉCNICA SESIÓN 4**

NOMBRE: Intervenciones en el escenario docente.

OBJETIVOS:

- Socializar los imaginarios que se tienen y se construyen en el aula de clase, considerando los sistemas de sexo-género, raza, clase, sexualidad y cuerpos otros en la práctica cotidiana.
- Ejercitar en co-laboratorio los aprendizajes del proceso, a partir de propuestas de recreación de proyectos y/o prácticas pedagógicas, desde la perspectiva de género y los enfoques diferencial y de derechos.

1. ABSTRACT DE LA SESIÓN

En la sesión se propone un análisis sobre las formas como los y las docentes conciben a los niños y niñas; para hacerlo, se interroga por las relaciones de poder-saber, género, clase, raza-etnia, y la forma en que se entrecruzan y median para los procesos de construcción y formalización del ser femenino y masculino en el aula de clase; todo, partiendo de las respuestas a la guía de “Análisis de las interacciones y lenguaje”. Igualmente, se realiza una socialización de las experiencias pedagógicas que vienen desarrollando los y las docentes participantes del co-laboratorio, las cuales fueron categorizadas teniendo en cuenta la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos, y otras experiencias ubicadas en el trabajo de convivencia, como las interculturalidades.

2. RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS

Sistematizar los procesos reflexivos que se proponen para poder retroalimentar sistemáticamente al grupo; fortalecer las reflexiones que surgen de las prácticas de observación; retomar las experiencias del grupo y validar los aportes que pueden enriquecer y dar cuenta de las prácticas pedagógicas.

3. APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

- *“La posibilidad de reflexionar sobre nuestros propios sesgos y prejuicios con relación a lo que se hace en el aula y la escuela”.*
- *“Lo difícil que es des-aprender”.*
- *“El interés de revisar nuevamente las conceptualizaciones que manejo acerca de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos, y ajustarlos al proyecto que lidero”.*
- *“La importancia de actuar, de identificar, reflexionar, criticar el desarrollo de propuestas, incluso desde lo más pequeño, desde el diario, desde el trato con el otro y la otra”.*
- *“La necesidad de sistematizar las experiencias pedagógicas y darles fuerza investigativa para poder compartir lo que se hace y contrastar procesos y resultados”.*

Menú sesión No 4**Anexo 4.1**

Describe los desarrollos conceptuales y metodológicos, las reflexiones propuestas por los y las docentes participantes, junto al equipo facilitador, en la sesión No. 4, que corresponde a las “Intervenciones en el escenario docente”, realizada el 11 de Mayo de 2013.

Desarrollo de la sesión

Carta descriptiva	Anexo 4.2 Describe los tiempos, actividades y secuencia metodológica de la sesión No. 4: “Intervenciones en el escenario docente”, realizada el 11 de Mayo de 2013.
Materiales de apoyo	Anexo 4.3 4.3.1. Contiene el formato de evaluación de la sesión No. 4, relacionado con reflexiones, estrategias metodológicas utilizadas, facilitación, materiales, espacio, nivel de aceptación, aprendizajes y observación de la sesión. 4.3.2. Guía No. 2: Análisis cualitativo de las experiencias pedagógicas desarrolladas por los y las docentes a nivel de aula o institucional.
Fotos	Anexo 4.4 5 Fotos significativas de la sesión No 4: “Intervenciones en el escenario docente”, realizada el 11 de Mayo de 2013.

Sesión 5

FICHA TÉCNICA SESIÓN 5

NOMBRE: El encuentro con la institucionalidad: prácticas de desterritorialización e intervenciones en el escenario docente.

OBJETIVOS:

- Reflexionar sobre las implicaciones de una práctica pedagógica con enfoque de género, diferencial y de derechos, a la luz de las experiencias de formación recibidas.
- Analizar los dispositivos de la institucionalidad, sus normas y el abordaje, inclusión u omisión de la perspectiva de género, del enfoque diferencial y del enfoque de derechos.

1. ABSTRACT DE LA SESIÓN

Esta sesión convoca a los y las docentes a reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y las paradojas que plantea el contraste entre el discurso institucional, regulado por los PEI, los manuales de convivencia, la vida y la experiencia vital de los y las estudiantes y docentes; esto, analizado a luz de una perspectiva de género, del enfoque diferencial y del enfoque de derechos.

Con el fin de enriquecer las experiencias presentadas y los saberes de los y las docentes participantes, se socializan aspectos conceptuales claves, que permiten aclarar y profundizar las comprensiones acerca de qué es género, subjetivación, enfoque diferencial, enfoque de derechos e interseccionalidad.

2. RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS

Crear las condiciones para el desarrollo de procesos de auto-reflexión y de miradas crítico-propositivas frente a la realidad institucional.

3. APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

- *“Mirar reflexivamente la práctica, las dinámicas, el propio discurso y los textos que fundamentan el proceso institucional”.*
- *“Es posible abordar la escuela y la educación con un enfoque de género, diferencial y de derechos, es posible romper paradigmas y es necesario atrevernos”.*
- *“El desafío de conocer más y mejor el entramado conceptual que supone cada uno de los enfoques, para que sea posible integrarlos en la práctica pedagógica”.*
- *“Reconocer las propuestas de transformación que se desarrollan en otras instituciones, ya que esa retroalimentación es muy útil en la práctica pedagógica”.*
- *“Se hace un llamado para revisar los documentos que guían nuestra labor, lo que considero muy importante”.*

Menú sesión No 5

Desarrollo de la sesión**Anexo 5.1**

Describe los desarrollos conceptuales y metodológicos, las reflexiones propuestas por los y las docentes participantes, junto al equipo de facilitadoras, durante la sesión No. 5: “El encuentro con la institucionalidad: prácticas de desterritorialización e intervenciones en el escenario docente”, realizada el 18 de Mayo de 2013.

Carta descriptiva**Anexo 5.2**

Describe los tiempos, actividades y secuencia metodológica de la sesión No. 5: “El encuentro con la institucionalidad: prácticas de desterritorialización e intervenciones en el escenario docente”, realizada el 18 de Mayo de 2013.

Material de apoyo	Anexo 5.3 5.3.1. Contiene el formato de evaluación de la sesión No. 5, relacionado con reflexiones, estrategias metodológicas usadas, facilitación, materiales, espacio, nivel de aceptación y aprendizajes, realizada el 18 de Mayo de 2013. 5.3.2. Guía – Pauta para el análisis del Manual de Convivencia Escolar y el PEI (Enfoque de género, diferencial y de derechos). 5.3.3. Presentación Prezi: contiene las explicaciones teóricas de Género–subjetivación, género desde el enfoque diferencial, género y enfoque diferencial desde la interseccionalidad, enfoque de derechos y una recapitulación de las sesiones 1, 2,3, 4.
Fotos	Anexo 5.4 5 Fotos significativas de la sesión No 5: “El encuentro con la institucionalidad: prácticas de desterritorialización e intervenciones en el escenario docente”, realizada el 18 de Mayo de 2013.

SESIÓN 6**FICHA TÉCNICA SESIÓN 6**

NOMBRE: De la experiencia a la re-creación de las prácticas pedagógicas.

OBJETIVO:

•Reconocer los aprendizajes interiorizados durante el proceso, frente al análisis de manuales de convivencia y la re-creación de las prácticas pedagógicas regulares, desde la perspectiva de género y los enfoques diferencial y de derechos.

1. ABSTRACT DE LA SESIÓN

Durante la sesión se socializan dos aspectos importantes para el fortalecimiento del proceso secuencial que se lleva a cabo: desde la investigación “Perspectivas de género en las prácticas musicales”, se ilustra cómo es posible incorporar la perspectiva de género, el enfoque diferencial y el enfoque de derechos a las prácticas docentes. Igualmente, se presentan los aspectos fundamentales del Plan de Transversalización de Género en el Sector Educativo, y las modalidades pedagógicas flexibles impulsadas por la SED, Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones.

2. RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS

Desarrollar actividades sencillas y cotidianas que faciliten la promoción de reflexiones sobre prácticas de género, utilizando canciones, cuentos y videos.

3. APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

- *“En el trabajo grupal nadie sabe tanto como todos juntos y juntas”.*
- *“El enriquecimiento profesional proviene del cambio, deconstruyendo actos y actuaciones propias”.*
- *“Cuestionarme sobre todas las formas de exclusión de la escuela y cómo enfrentarlas desde el trabajo con un perspectiva de género y un enfoque diferencial y de derechos”.*
- *“La cantidad de posibilidades: trabajo, reflexión, motivación y conocimiento, para fortalecer, generar y movilizar en mi practica pedagógica la perspectiva de género”.*
- *“La forma en que se puede fortalecer en los colegios esa perspectiva (de inclusión y respeto)”.*
- *“Hay que cambiar esquemas, pero también reafirmar mi labor cotidiana, la misma que me permite visualizarme como una docente comprometida, que ama su labor y que la entiende como una tarea que ha permitido rescatar seres humanos”.*

Menú sesión No. 6

Desarrollo de la sesión**Anexo 6.1**

Describe los desarrollos conceptuales y metodológicos, las reflexiones propuestas por los y las docentes participantes y el equipo facilitador, en la sesión No. 6: “De la experiencia a la re- creación de las prácticas pedagógicas”, realizada el 25 de Mayo de 2013.

Carta descriptiva**Anexo 6.2**

Describe los tiempos, actividades y secuencia metodológica de la sesión No. 6: “De la experiencia a la re- creación de las prácticas pedagógicas”, realizada el 25 de Mayo de 2013.

Materiales de apoyo	<p>Anexo 6.3</p> <p>6.3.1. Contiene el formato de evaluación de la sesión No. 6, relacionado con reflexiones, estrategias metodológicas utilizadas, facilitación, materiales, espacio, nivel de aceptación, aprendizajes y observación de la sesión realizada el 25 de Mayo de 2013.</p> <p>6.3.2. Contiene el fragmento de la canción “La celosa” de Sergio Moya Molina, y “El hacendoso” de Alejandra Quintana Martínez, utilizada para el análisis de lenguajes inclusivos desde la música.</p> <p>6.3.3. Presentación Prezi: contiene las explicaciones relacionadas con el Plan de Transversalización de género en el Sector Educativo, Modalidades pedagógicas flexibles – SED-DIIP.</p>
Fotos	<p>Anexo 6.4</p> <p>5 fotos significativas de la sesión No. 6: “De la experiencia a la re-creación de las prácticas pedagógicas”, realizada el 25 de Mayo de 2013.</p>
Sesión 7	<p style="text-align: center;">FICHA TÉCNICA SESIÓN 7</p> <p>NOMBRE: Aprendizajes, propuestas y nuevas rutas.</p> <p>OBJETIVO: Socializar las propuestas individuales y colectivas trabajadas alrededor de las prácticas pedagógicas con enfoques de género, diferencial y de derechos, que ilustran las comprensiones logradas en el proceso de co-investigación-formación-creación.</p> <p>1. ABSTRACT DE LA SESIÓN</p> <p>En la sesión se sintetizan los procesos y las apuestas de los y las docentes, a través de la construcción e implementación de experiencias pedagógicas desde la perspectiva de género, el enfoque diferencial y el enfoque de derechos.</p> <p>2. RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS</p> <p>Reconocer la diversidad y la capacidad de crear que tienen los y las docentes en los contextos educativos actuales.</p> <p>Menú sesión no. 7</p>
Desarrollo de la sesión	<p>Anexo 7.1</p> <p>Describe los desarrollos conceptuales y metodológicos, las reflexiones propuestas por los y las docentes participantes y el equipo de facilitadoras en la sesión No. 7: “Aprendizajes, propuestas y nuevas rutas”, realizada el 1ero de Junio de 2013.</p>
Carta descriptiva	<p>Anexo 7.2</p> <p>Describe los tiempos, actividades y secuencia metodológica de la sesión No. 7: “Aprendizajes, propuestas y nuevas rutas”, realizada el 1ero de Junio de 2013.</p>
Materiales de apoyo	<p>Anexo 7.3</p> <p>7.3.1. Contiene el formato de evaluación de la sesión No. 7, relacionado con reflexiones, estrategias metodológicas utilizadas, facilitación, materiales, espacio, nivel de aceptación, aprendizajes y observaciones de la sesión, realizada el 1ero de Junio de 2013.</p> <p>7.3.2. Guía para la identificación de acciones que facilitan la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y el enfoque de derechos, en las prácticas pedagógicas a nivel institucional (Colegio) Local y Distrital.</p> <p>7.3.3. Guía para la identificación de poblaciones y prácticas pedagógicas flexibles.</p>
Fotos	<p>Anexo 7.4</p> <p>5 fotos significativas de la sesión No 7: “Aprendizajes, propuestas y nuevas rutas”, realizada el 1ero de Junio de 2013.</p>

ANEXO- CONTENIDOS DE LA HERRAMIENTA: TEXTOS DE PRESENTACIÓN POR SECCIONES DEL CENTRO DE RECURSOS, EXPERIENCIAS Y CONVERGENCIAS

A partir de la definición de la estructura del centro de recursos, se desarrollaron los contenidos de apertura de cada una de las secciones, estos contenidos se presentan en la tabla 2, y guían el recorrido de las personas que consultan la herramienta virtual.

INTRODUCCIÓN	TEXTO
	<p>¡Bienvenidas y bienvenidos al CENTRO DE RECURSOS Y EXPERIENCIAS!</p> <p>En este espacio encontrará material de apoyo para orientar la ruta hacia la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y el enfoque de derechos en las prácticas pedagógicas regulares.</p> <p>Los recursos audiovisuales y escritos compilados en este espacio, invitan a reconstruir, reinventar y generar cambios en la cultura escolar; a transformar imaginarios y prácticas encaminadas a hacer efectivo el derecho a una educación de calidad e incluyente, en condiciones de equidad y dignidad.</p> <p>El centro de recursos está organizado de la siguiente manera:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Género, subjetividad y derechos 2. Lineamientos, Políticas y Normas <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Inclusión <ol style="list-style-type: none"> 2.1.1 Nivel Local 2.1.2 Nivel Nacional 2.1.3 Nivel Internacional 2.2 Educación 3. Educación y Pedagogía para la Inclusión <ol style="list-style-type: none"> 3.1 Investigaciones 3.2 Manuales, guías y metodologías 3.3 Prácticas pedagógicas y de formación 3.4 Transversalización de género en la educación 3.5 Estrategias contra homofobia y Bullying en España 3.6 Discapacidad 3.7 Sexualidad 4. Recursos Didácticos <ol style="list-style-type: none"> 4.1 Cuentos 4.2 Vídeos y películas 4.3 Música 4.4 Lenguaje Incluyente 4.5 Maletín sexualidad –Andalucía 4.6 Radio 5. Experiencias pedagógicas de la Dirección de Inclusión y Poblaciones, DIIP de la SED <ol style="list-style-type: none"> 5.1 Modelos <ol style="list-style-type: none"> 5.1.1 Aulas Hospitalarias 5.1.2 Discapacidad 5.2 Herramientas <ol style="list-style-type: none"> 5.2.1 Derechos Humanos 5.2.2 Orientación Sexualidad 5.3 Estrategias <ol style="list-style-type: none"> 5.3.1 Prevención y atención a hostigamiento 5.3.2 Cátedra de Estudios Afrocolombianos 5.3.3 Intervención en situaciones críticas 6. Prácticas pedagógicas docentes, con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos en el Distrito <ol style="list-style-type: none"> 6.1 Localidades 6.2 Colegios 6.3 Docentes 7. Guías para trabajo en aula 8. Redes para docentes 9. Bibliografía

	Para iniciar el recorrido por el Centro de Recursos, proponemos una bibliografía suficiente para aquellas personas que quieran adentrarse o profundizar en la conceptualización de la categoría de género y su relación con la subjetividad y los Derechos Humanos.
Lineamientos, Políticas y Normas	En esta parte se encuentran las directrices y políticas desarrolladas para la garantía del derecho a una educación en condiciones de igualdad y dignidad a nivel local, nacional e internacional.
Educación y Pedagogía para la Inclusión	En este espacio hay material referente a educación y pedagogía desde la perspectiva de género y la interseccionalidad; documentos producidos por autoras y autores principalmente latinoamericanos que, en el marco de la transversalización del enfoque incluyente proporcionan herramientas conceptuales y metodológicas para su incorporación.
Recursos Didácticos	En este espacio se encuentran varios recursos de orden didáctico: cuentos, música, videos, películas entre otros, que visibilizan realidades y proponen transformaciones desde lenguajes visuales y sonoros que resultan mucho más atractivos. Los recursos aquí propuestos pretenden una comunicación y cultura libres de sexismo, discriminación y homofobia a partir del lenguaje incluyente.
Modalidades pedagógicas para la inclusión de la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones, DIIP de la SED	Este apartado integra los modelos, herramientas y estrategias para la inclusión desarrollados por la Dirección de Inclusión de la Secretaría de Educación del Distrito.
Prácticas pedagógicas docentes, con perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos en el distrito	Este lugar alberga material escrito y audiovisual producido por docentes del distrito durante el Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos, desarrollado del 20 de abril a 1 de junio de 2013, en el marco del Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP.

Guías para trabajo en aula	Esta sección contiene las guías de trabajo elaboradas por las integrantes del Componente III para el trabajo de campo desarrollado por las y los docentes participantes en el Co-laboratorio, además de material adicional que resulte pertinente. Este insumo puede ser trabajado e implementado en los distintos escenarios escolares.
Redes para docentes	En este apartado se encuentran rutas a páginas de Internet en donde además de encontrar información respecto a educación, pedagogía e inclusión, se encuentran redes a través de las cuales se pueden intercambiar saberes y conocimientos respecto al quehacer docente.
Bibliografía	Esta sección reúne listados de documentación que en su mayoría no se encuentra en la Web, referente a género, educación y coeducación, entre otros, que puede encontrarse en bibliotecas o librerías.

ANEXO- BASE DE DATOS DEL CENTRO DE RECURSOS, EXPERIENCIAS Y CONVERGENCIAS

#	NOMBRE	SECCIÓN	SUBSECCIÓN	TÍTULO	FICHA DESCRIPTIVA Y CITA
1	1- Género, Subjetividad Y Derechos	1.1 Género y Subjetividad - Gloria Bonder		Género y subjetividad: Avatares de una relación no evidente	<p>Bonder, Gloria (1998). Género y subjetividad. Universidad de Chile: Programa Interdisciplinario de Estudios de Género (PIEG).</p> <p>Bonder nos recuerda que los estudios basados en la categoría de género han recorrido un largo camino desde las tempranas y decisivas investigaciones de Stoller y Rubin. Surgidos a partir de la década del '60, recorrieron un trayecto epistemológico en dos sentidos simultáneos. Por una parte, se abocaron a una crítica sistemática de las nociones convencionales acerca de lo masculino y lo femenino que circulan no sólo en los discursos de sentido común, sino también en aquellos que se designan como científicos y que, de una u otra forma, han proporcionado las explicaciones que asumimos como "legítimas" y/o "verdaderas" acerca de las diferencias sexuales y sociales entre varones y mujeres.</p> <p>Cita: Documento, p. 1</p>
2		1.2 La Justicia Social en el Área de Identidad - Nancy Fraser		La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación	<p>Fraser, Nancy (2008). La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. Revista de Trabajo. Año 4, número 6, p.83-99.</p> <p>En la actualidad las reivindicaciones de justicia social se dividen en dos tipos. Uno de ellos pretende una redistribución más justa de los recursos y la riqueza y el otro, una política de reconocimiento donde se acepte la diferencia y se reconozcan las diferentes identidades que en la actualidad con los procesos de globalización se vuelven más híbridas y complejas. Para Fraser, ni la redistribución, ni el reconocimiento por separado bastan para superar la desigualdad y la injusticia en la actualidad. Es por eso que intenta</p>

					<p>hacer un análisis de estos dos aspectos y proponer una salida para resolver la desigualdad de la mano de estas dos teorías aplicadas en conjunto.</p> <p>Cita: Documento, p. 84</p>
3		1.3 Identidad de Género y DDHH – Marcela Lagarde		<p>Identidad de género y Derechos Humanos . La construcción de las humanas</p>	<p>Lagarde, Marcela (1996). Identidad de género y Derechos Humanos. La construcción de las humanas. En Estudios Básicos de Derechos Humanos IV. IIDH. San José, Costa Rica. p. 86-125.</p> <p>Desde 1789 los Derechos del Hombre son signo de la democracia moderna y de la emergencia de la ciudadanía como cualidad potencialmente universal. Sin embargo, siglo y medio después ya habían mostrado su insuficiencia y fueron reformulados con el nombre de Derechos Humanos por Eleonor Roosevelt, quien los llamó humanos y no del hombre, para evidenciar que el concepto anterior sólo se refería a los hombres, a los varones, y para incorporar a las mujeres de una manera explícita: humanos, en plural y en neutro es abarcador de los dos géneros, las mujeres y los hombres. A pesar de este esfuerzo, aún es vigente la concepción sobre los derechos del hombre. Los reclamos sobre la exclusión nominal y normativa de las mujeres, son refutados con el argumento de que el hombre es sinónimo de humanidad y por lo tanto es innecesario nombrar a las mujeres, lo que muestra por lo menos, una clara subsunción de las mujeres en los hombres y por esa vía en simbólico, el hombre.</p> <p>Cita Documento, p. 3</p>
4	2-LINEA MIENTOS, POLÍTICAS Y NORMAS	2.1 Inclusión	2.1.1 Nivel Local/ 2.1.1 Política Pública de Mujer y	<p>Política pública de mujer y géneros y</p> <p>Plan de igualdad de</p>	<p>Alcaldía Mayor de Bogotá – Planeación (Informe De Avance2009). Política Pública de Mujer Y Géneros y Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género en el Distrito Capital: 2004-2016.</p> <p>Este es el segundo informe presentado por la administración frente a la implementación de la PPMYG, el primero hizo referencia al primer año</p>

			Géneros/ 2.1.1.1 Balance Política Pública De Mujer Y Géneros 2009.pdf	oportuni dades para la equidad de género en el distrito capital: 2004- 2016.	de Gobierno y este presenta los resultados a diciembre 31 del 2009. Está estructurado en cinco capítulos en el primero se entrega el avance en las acciones del Plan de Igualdad de Oportunidades, en el segundo capítulo se desarrollan las estrategias de la PPMYG, en el tercero la Gerencia de mujer y Géneros presenta el informe sobre las casas de igualdad de oportunidades, en el cuarto la dirección de Derechos Humanos hace lo propio con las casas refugio y por último se presenta lo correspondiente al Programa Distrital de Justicia de Género. En el anexo se presenta frente a cada una de las acciones del PIOEG, las actividades desarrolladas por cada uno de los sectores responsables de la ejecución para cada uno de los derechos. Cita: Documento, p. 3.
5			2.1.1 Nivel Local/2.1. 1 Política Pública de Mujer y Géneros/ 2.1.1.2 Plan Desigualdad de Oportuni dades 2004- 2016	Plan de igualdad de oportuni dades para la equidad de género en el distrito capital	Alcaldía Mayor de Bogotá (2005). Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género en el Distrito Capital. Es un instrumento que facilita el diseño de las políticas públicas. Comprende un conjunto de acciones de igualdad interrelacionadas, orientadas a reducir y combatir la desigualdad existente entre hombres y mujeres. Adopta su nombre del Acuerdo 091 de 2003 que lo establece y ordena su formulación, puesta en marcha, seguimiento y evaluación. Es, al mismo tiempo, parte integral de la Política Pública de Mujer y Géneros. Cita: Mujer y Géneros. Por una Comunicación libre de sexismos http://portel.bogota.gov.co/portel/libreria/php/01.070803.html
6			2.1.1 Nivel Local/2.1. 2 Acuerdos	<i>Decreto 166 de 2010</i>	Alcaldía Mayor de Bogotá (2010). Decreto 166 de 2010. "Por el cual se adopta la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito

			y Decretos/ 2.1.2.1 Decreto 166 DE 2010- PPMG		Capital y se dictan otras disposiciones”.
7			2.1.1 Nivel Local/2.1. 2 Acuerdos y Decretos/ 2.1.2.2 Acuerdo 091 de 2003 PIOEG	Acuerdo 091 de 2003	El Concejo de Bogotá D.C. Acuerdo 091 de 2003 "Por el cual se establece el plan de igualdad de oportunidades para la equidad de género en el Distrito
8			2.1.1 Nivel Local/2.1. 2 Acuerdos y Decretos/ 2.1.2.3 Acuerdo 421 de 2009 SOFIA	Acuerdo 421 de 2009	Consejo de Bogotá (2009). Acuerdo 421 de 2009. "Por el cual se ordena la creación del Sistema Distrital de Protección Integral a las mujeres víctimas de violencia y se dictan otras disposiciones".
9			2.1.1 Nivel Local/2.1. 2 Acuerdos y Decretos/ 2.1.2.4 Acuerdo 381 de 2009-	Acuerdo 381 de 2009	Consejo de Bogotá (2009). Acuerdo 381 de 2009. "Por medio del cual se promueve el uso del lenguaje incluyente”

			Lenguaje Incluyente		
10			2.1.1 Nivel Local/2.1.2 Acuerdos y Decretos/ 2.1.2.5 Acuerdo_490_de_2012- Secretaría Distrital de la Mujer	Acuerdo 490 de 2012	Consejo de Bogotá (2012). Acuerdo 490 de 2012. “Por el cual se crean el sector administrativo mujeres y la secretaría distrital de la mujer y se expiden otras disposiciones”.
11			2.1.1 Nivel Local/2.1.3 LGBTI/2.1.3.1 Lineamientos PPLGBT	Por una ciudad de derechos, lineamientos generales de la política pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas – LGBT- y sobre identidad	Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Planeación (2008). Por una ciudad de Derechos lineamientos generales de la política pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas –LGBT- y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el distrito capital. Recuperado del sitio de Internet de: www.carlosvicentederoux.org

			es de género y orientaciones sexuales en el distrito capital.	
12		2.1.1 Nivel Local/2.1.3 LGBTI/2.1.3.2 Apartes del Plan Nacional Decenal de Educación 2006	Apartes del plan nacional decenal de educación 2006-2016 sobre género, diversidad, sexualidad y ciudadanía	<p>Apartes del Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 sobre Género, diversidad, sexualidad y ciudadanía. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-173952.html</p> <p>El Plan propone en cuatro de sus diez temas, que el manejo del tema en la escuela trascienda de la funcionalidad anatómica de hombres y mujeres -exclusivamente- al reconocimiento y ejercicio de la equidad de género, al respeto por la libre escogencia de opción sexual y a propiciar expresiones de afecto de manera que los niños, niñas, adolescentes jóvenes y adultos gocen de un desarrollo pleno de su personalidad. Cita: Documento, p. 1.</p> <p>http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-173952.html</p>
13		2.1.1 Nivel Local/2.1.3 LGBTI/2.1.3.3 Informe Ejecutivo Plan de Acción PPGDLGBT 2010	Política pública para la garantía plena de los derechos de las personas LGBT	<p>Alcaldía Mayor de Bogotá, Política Pública para la garantía plena de los Derechos de las personas LGBT, Informe Ejecutivo Plan de Acción (2010).</p> <p>El informe ejecutivo del plan de acción 2010 se consolida a partir de los reportes que han realizado los sectores y entidades responsables de la implementación del plan de acción de la política a la Dirección de Diversidad Sexual a través del Sistema de Seguimiento del Plan de Acción de la Política; del Plan Operativo Anual de Inversiones 2010 y del Sistema de Seguimiento al Plan de Desarrollo- SEGPLAN.</p> <p>Cita: Documento, p. 1.</p>
14		2.1.1	Documen	Bernal, Marina. Alcaldía Mayor de Bogotá.

			Nivel Local/2.1.3 LGBTI/2.1.3.4	to de lineamiento respecto a la política de juventud desde la política de derechos de personas LGBTI	Dirección de Diversidad Sexual. Planeación.
15			2.1.2 Nivel Nacional/2.2.1 Componente Misional Educación y Políticas Públicas (Borrador 02.13)	Diseño de la estrategia del componente misional educación y políticas públicas desde el enfoque de derechos y la construcción de saberes	<p>Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP (2013). Diseño de la Estrategia del componente misional Educación y Políticas Públicas desde el enfoque de derechos y la construcción de saberes.</p> <p>Con el fin de cumplir con sus propósitos institucionales, en particular con los que tienen que ver con “producir conocimiento estratégico en el campo de la educación para la formulación y ejecución de la política pública educativa”, así como con “generar y socializar conocimiento sobre la vida escolar y la educación ciudadana, a partir del reconocimiento de los actores educativos ...”, el plan de Acción del IDEP para el cuatrienio 2012 – 2016, en consecuencia con el Plan de Desarrollo Bogotá Humana, se ha construido a partir de tres componentes misionales: a. Educación, currículo y pedagogía; b. Cualificación docente; y c. Educación y políticas públicas.</p> <p>Cita: Documento, p. 6.</p>
16			2.1.2 Nivel Nacional/2.2.2 PNUD-	Estrategia a equidad de	<p>PNUD Colombia. Estrategia Equidad de Género</p> <p>La Estrategia incorpora los Mandatos y Acuerdos Internacionales en materia de desarrollo y equidad de género, las políticas de género del</p>

			Estrategia Equidad de Género PNUD Colombia-1	género PNUD Colombia	PNUD y los mandatos del Consejo Económico y Social relativos a la inclusión del enfoque de género en todas las políticas y programas del sistema de Naciones Unidas
17			2.1.3. Nivel Internacional/ 2.1.3.1 España Decretos-Acuerdos LGBTI/ 2.1.3.1.1 PPNL Homofobia	Proposición de ley sobre el establecimiento de medidas para el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual en el sistema educativo y contra la homofobia	Congreso de los Diputados (2006). Secretaría General. Grupo Parlamentario PSOE España La Comisión de Educación y Ciencia en el Congreso aprobó una proposición no de ley, presentada por el PSOE, en la que se insta al establecimiento de medidas para el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual en el sistema educativo y contra la homofobia.
18			2.1.3. Nivel Internacional/ 2.1.3.1 España Decretos-Acuerdos LGBTI/ 2.1.3.1.2 Ley Orgánica de Educación	Fragmentos ley orgánica de educación en España	Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación BOE nº 106 del jueves 4 de mayo de 2006

			BOE		
19			2.1.3. Nivel Internacional/2.1.3.2 Políticas/2.1.3.2.1 Interseccionalidad y Otras Desigualdades en la Política de la Unión Europea	La interseccionalidad del género con otras desigualdades en la política de la Unión Europea	<p>Emanuela Lombardo y Mieke Verloo (2010) 'La interseccionalidad del género con otras desigualdades en la política de la Unión Europea' Revista Española de Ciencia Política 23/julio: 11-30.</p> <p>Este artículo explora la normativa y maquinaria institucional acerca del género y la antidiscriminación en la Unión Europea (UE) y, en menor medida, la postura de la sociedad civil europea en relación con el tratamiento la interseccionalidad del género con otras desigualdades. Su objetivo es investigar si la institucionalización actual de la interseccionalidad en la UE puede incluir desarrollos positivos en el tratamiento de desigualdades anteriormente desatendidas. El artículo concluye que el marco normativo de la UE está meramente yuxtaponiendo distintas desigualdades en lugar de tratar las intersecciones existentes, y no está concediéndola misma importancia a las distintas desigualdades. Las dinámicas de interacción, dentro de la sociedad civil europea, que tratan los diferentes ejes de desigualdad dan evidencia tanto de conflictos como de alianzas.</p> <p>Cita: Revista Española de Ciencia Política</p> <p>http://recp.es/index.php/recp/article/view/138</p>
20			2.1.3. Nivel Internacional/2.1.3.2 Políticas/2.1.3.2.2 Conocer Para Incidir Sobre las Prácticas Pedagógicas	Conocer para incidir sobre las prácticas pedagógicas. Primeros resultados de una política nacional de	<p>Tamara Gilli, Juan José Carbajal, Ma. Griselda Amieva Amuchástegui, Irma González, Adriana Albina María Speranza, Juan Yamil Baigorria, María Viviana Pérez, Mariana Ferreyra, Cecilia Neme, Cristina Rafaela Ricci, Marta Massa, Edith Gorostegui, Viviana Audisio, Karina Eda Rodríguez. Instituto Nacional de Formación Docente (2012). Conocer para incidir sobre las prácticas pedagógicas. Primeros resultados de una política nacional de promoción a la investigación desde el sistema formador. Renata Kándico, Gastón Genovese www.estudiolate.org</p>

			as -INFD- investigación- v2012b	Promoción a la investigación desde el sistema formador	Los trabajos publicados en esta edición son producto de la primera convocatoria de proyectos de investigación con sede en los Institutos de Formación Docente “Conocer para incidir sobre las prácticas pedagógicas”, impulsada desde el año 2007 por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) que ha sido rediseñada y publicada en el año 2012. Cita: Centro de Documentación Virtual. Instituto nacional de Formación Docente http://cedoc.infd.edu.ar/index.cgi?wid_item=4&wid_seccion=9
21			2.1.3. Nivel Internacional/2.1.3.2 Políticas/2.1.3.2.3 Género e Interculturalidad-Bases Para Construir Políticas Respetuosas de la Diversidad	Género e interculturalidad: Construyendo las bases para políticas públicas respetuosas de la diversidad	RUIZ-BRAVO, Patricia, ROSALES, José y CORZO, Ana (2007): Género e interculturalidad: construyendo las bases para políticas públicas respetuosas de la diversidad, Avances de Investigación nº11, CeALCI-Fundación Carolina, Madrid. El objetivo es analizar la relación entre escuela y comunidad y la manera en que esta relación es trabajada en el aula. Nuestra hipótesis señala que mientras que la escuela rural siga siendo ajena a las comunidades y los pueblos en los que contradictoriamente dice «insertarse» no es posible pensar en una educación de calidad. Cita: Documento p,3
22		2.2 Educación	2.2.1 LEY 115 DE 1994	Ley 115 de Febrero 8 de 1994	Congreso de la república de Colombia. Ley 115 de Febrero 8 de 1994 “Por la cual se expide la ley general de educación”
23			2.2.2 Resolución n-	Resolución 3353 de 1993	Ministerio de Educación Nacional. Resolución 3353 de 1993 “ Por al cual se establece el desarrollo de

			Educación Sexual 3353		programas y proyectos institucionales de Educación Sexual en la Educación básica del País "
24	3- EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA PARA LA INCLUSIÓN	3.1 Investigaciones	3.1.1 Formación Docente una Propuesta Para Promover Practicas Pedagógicas Inclusivas	Formación docente: Una propuesta para promover prácticas pedagógicas inclusivas	<p>Arias, Leydin, Bedoya, Katherine, Benítez, Cristina, Carmona, Leidy, Castaño Juan, Castro, Lina... Villa, Luz (2007). Formación docente: Una propuesta para promover prácticas pedagógicas inclusivas. Revista Educación y Pedagogía, Volumen XIX, número 47. , p. 153-163.</p> <p>El propósito de este artículo es presentar el informe de la investigación: "La formación docente: una estrategia para avanzar hacia una institución con prácticas pedagógicas inclusivas", que tuvo como eje central propiciar espacios de reflexión y de construcción colectiva de los docentes en torno a un objeto de estudio que demanda la educación actual: la inclusión educativa.</p> <p>Cita: Documento, p. 1</p>
25			3.1.2 Impacto de las Representaciones Sociales de los Actores Educativos en el Fracaso Escolar	El impacto de las representaciones sociales de los actores educativos en el fracaso escolar	<p>Aguado, Gloria, Aguilar, Ángel, & González, Nelsy (2009). El impacto de las representaciones sociales de los actores educativos en el fracaso escolar. Revista Iberoamericana de Educación, número 51, p. 23-32.</p> <p>Las representaciones sociales, desde la perspectiva constructivista sociocultural, se definen como instrumentos de mediación social y cultural que rigen las relaciones sociales y que, por lo mismo, están presentes en las diferentes áreas de la interacción humana, deteniéndonos aquí en las representaciones que se dan en educación, más precisamente en aquellas construidas en torno al fracaso escolar. Este último término se precisa como heterogéneo y en él inciden aspectos tales como el rendimiento académico, aquellos comportamientos que son visualizados como inadecuados en los contextos escolares así como la permanencia dentro del centro educativo. El objetivo de este trabajo es</p>

				brindar una perspectiva del impacto que estas representaciones tienen en los alumnos con el fin de proponer una nueva visión, generadora de un contexto que potencialice el desarrollo académico de los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y hacer de todos y cada uno de ellos verdaderos ciudadanos del mundo. Cita: Documento, p. 23.
26			3.1.3 Estudio Acerca de la Presencia de la Perspecti va de Género en el Programa de Formació n	Estudio acerca de la presencia de la perspecti va de género en el programa de formació n para la apropiaci ón curricular con el apoyo de universid ades y el programa de pos- títulos de mención. Fritz, Heidi, Olavarría, José, Valdés, Teresa, Ferrada, Rocío, Molina, Rodrigo, & Da Silva, Devanir (2008). Estudio acerca de la presencia de la perspectiva de género en el programa de formación para la apropiación curricular con el apoyo de universidades y el programa de pos-títulos de mención. Corporación de Estudios para el Desarrollo de la Mujer. El objetivo general del Estudio es establecer la presencia de la perspectiva de género en los Cursos de Formación para la Apropiación Curricular y en los Pos-títulos de Mención, dictados por las Universidades, en los años 2006 y 2007, considerando los materiales e informes generados por el CPEIP y la universidades, así como la opinión de los profesionales involucrados en los Pos-títulos. Cita: Documento, p. 6.
27			3.1.4 Etnicidad Raza y Género	Etnicidad, raza, género y educació n en américa latina. Winkler, Donald & Cueto, Santiago (2004). Etnicidad, Raza, Género y Educación en América Latina. Lima: Preal Los trabajos que se presentan en este libro son el resultado de un notable esfuerzo de investigación sobre la forma en que el origen étnico de los niños, su raza y su género inciden en sus oportunidades educativas, las consecuencias que tiene su desigual acceso a las mismas y las

				razones que explican el que su rendimiento escolar sea generalmente bajo. Cita: Documento p. 5.
28		3.1.5 Educando Querer	Educand o Querer: El educador /a social como agente de subversió n en género en la escuela	Carrera, María (2013). Educando Querer: el educador/a social como agente de subversión en género en la escuela. Revista Iberoamericana de Educación, número 61, p. 1-12. En este trabajo se ponen de relieve los fenómenos de otredad que tienen lugar en la escuela, analizando el caso concreto del fenómeno del maltrato entre iguales desde una perspectiva de género. Y se destaca el papel del educador/a social como agente de subversión social, promocionando así una pedagogía transgresora que permita a la comunidad educativa trascender la injusticia de la desigualdad para valorar la riqueza de la diferencia. Cita: http://www.rieoei.org/rie_contenedor.php?numero=5553&titulo=Educando%20Queer:%20el%20educador/a%20social%20como%20agente%20de%20subversi%C3%B3n%20de%20g%C3%A9nero%20en%20la%20escuela
29		3.1.6 Taller Preparati vo Educación Inclusiva Colombia	Colombia . La dificultad para concretar las normas en inclusión educativa	Calvo, Gloria (2007). Colombia. La dificultad para concretar las normas en inclusión educativa. Buenos Aires: OIE, UNESCO. Los análisis sobre la educación en Colombia señalan la inequidad del sistema, a pesar de esfuerzos de distinto orden. A raíz de la Constitución de 1991 y de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), es palpable la preocupación por lograr, desde lo educativo, un país más incluyente. Hablar de inclusión en Colombia implica reconocer no sólo su diversidad regional, étnica y cultural, sino las múltiples dificultades que segmentan cada vez más su población. Así, el desplazamiento, la desvinculación del conflicto, la marginalidad urbana, entre otros problemas sociales,

					determinan nuevos grupos poblacionales que deben ser objeto de la inclusión educativa. Cita: Documento, p. 1.
30			3.1.7 Escuelas Inclusivas - Adriana González	Escuelas inclusivas para todos y todas. Una apuesta por la calidad educativa	González, Adriana. Escuelas Inclusivas para Todos y Todas. Una apuesta por la calidad educativa. Se plantea avanzar en una postura de desarrollo más igualitario y en ese sentido se diría que lo que tenemos que lograr como ciudad o como sociedad o como cultura es vivir la modernidad, desde la óptica de la justicia social. Cita: Documento, p. 1.
31			3.1.8 Educar en la Equidad, Boletina Anual #2, Escuela de Estudios de Género	Educar en la equidad, Boletina anual #2, escuela de estudios de género	Toro, Sandra, Quintero, Oscar, Fernández, Sara, Cruz, Johana, Moreno, Érika, Pérez, Adriana, Munévar, Dora... Viveros, Mara (2012). Educar en la Equidad, Escuela de Estudios de Género, Boletina número 2, 2012. La segunda edición de la Boletina, publicación anual de la Escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional de Colombia, financiada por el proyecto FEGES, “Fortalecimiento de capacidades relacionadas con la Equidad de Género en la Educación Superior”, analiza desde experiencias diversas y teorías de género aspectos relevantes de la educación universitaria en el contexto actual. Cita: Documento, p. 13.
32			3.1.9 Variacion es Sobre el Espacio Escolar – Estanislao Antelo	Variacion es sobre el espacio escolar	Antelo, Estanislao (2007). “Variaciones sobre el espacio escolar”. En: DIKER, Gabriela; FRIGERIO, Graciela (comps.). Las formas de lo escolar. Buenos Aires: Del Estante. ISBN 978-987-1335-07-7. Este artículo escrito por Estanislao Antelo – Argentino- Licenciado y Profesor en Ciencias de la Educación (UNR); Master en Educación (UNER) y Doctor en Humanidades y Artes (UNR). Hace un análisis crítico de la manera en que inciden la forma como están diseñados los

					espacios escolares en la construcción de subjetividades en estudiantes y docentes.
33			3.1.10 Género en el Plan Nacional de Música para la Convivencia PNM - Alejandra Quintana	Perspectiva de género en el plan nacional de música para la convivencia PNM	<p>Quintana, Alejandra (2009). Perspectiva de Género en el Plan Nacional de Música para la Convivencia, PNM. Ministerio de Cultura de Colombia. p. 204.</p> <p>La Beca Nacional de Investigación en Música 2008, "Perspectiva de Género en el PNM. Una Mirada diagnóstica a Orquestas, Bandas, Escuelas de Músicas Tradicionales y Coros; y propuestas para la implementación del Enfoque de Género en el PNM", de la investigadora Alejandra Quintana, revela de qué manera la construcción social del ser hombre y del ser mujer a partir de la dualidad y la oposición genera no solo la atribución de simbologías de género masculinas y femeninas a los instrumentos, sino la producción y reproducción en el ámbito musical de las luchas de poder propias de la dominación masculina; escenario en medio del cual se excluye y minimiza lo que socialmente se entiende como femenino.</p>
34		3.2 Manuales, guías y metodologías	3.2.1 Educativos en Igualdad. Modelos Educativos Flexibles	Educativos en Igualdad	<p>Save The Children International (2012). Educando en Igualdad, Bogotá: Save The Children</p> <p>La decisión de diseñar e implementar una estrategia de género surgió del proceso de evaluación y monitoreo que se llevó a cabo en el año 2010 al proyecto Aprendiendo Crecemos. Ese mismo año empezó un camino de aprendizajes que ha requerido variadas acciones, entre ellas la formación de diversos actores involucrados en el proyecto: oficiales de educación, agentes institucionales y por supuesto docentes de instituciones educativas y equipos responsables de los modelos educativos flexibles.</p> <p>Cita: Documento, p. 5.</p>
35			3.2.2 Manual de Equidad de	Manual de equidad de género	Tamayo, Julieta (2009). Manual de equidad de género para docentes de educación primaria. Nuevo León, México: Instituto Estatal de las mujeres de Nuevo León.

			Género Para Docentes de Educación Primaria - México Nuevo León	para docentes de educación primaria	<p>Julieta Tamayo Garza diseñó el Manual de Equidad de Género para docentes de educación primaria, en tres capítulos: el primero, La perspectiva de género, equidad y educación; el segundo titulado Construyendo la equidad de género en la escuela primaria y el tercero, la Conclusión: La práctica docente como mecanismo para disminuir el sexismo en el ámbito escolar. Se acompaña de otros documentos y de las referencias bibliográficas.</p> <p>Cita: Documento, p. 7.</p>
36			3.2.3 Manual Para Implementar La Equidad De Género - Lo Que Los Cuentos Cuentan- Manual De Equidad De Género En Educación Primaria	Lo que los cuentos cuentan. Manual para implementar la equidad de género y la prevención de la violencia hacia las mujeres en educación primaria	<p>Venegas, Paki, & Hermosa, Ione (2012). Lo que los cuentos cuentan. Manual para implementar la equidad de género y la prevención de la violencia hacia las mujeres en educación primaria. Fundación SM, Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo.</p> <p>A través del ejercicio de la coeducación, que plantea como objetivo la desaparición de los mecanismos discriminatorios de la escuela, se buscó con este manual implicar a la comunidad educativa en un proceso de reflexión y acción cuyo fin es la equidad entre mujeres y hombres en la sociedad mexicana y erradicar la violencia hacia las mujeres y las niñas.</p> <p>Cita: Documento, p.11.</p>
37			3.2.4 Construyendo La Equidad De Género en la Escuela	Construyendo la equidad de género en la Escuela Primaria	<p>Bustos Romero, Olga Livier (2003). Construyendo la equidad de género en la escuela primaria. Curso general de actualización (México, D.F.: Instituto Nacional de las Mujeres.</p> <p>El presente curso va dirigido a maestros y maestras frente a grupo, así como a personal de apoyo técnico pedagógico a nivel primaria; su</p>

			Primaria - Curso Se Actualizac ión- México		propósito es que los destinatarios identifiquen y sean conscientes de la transmisión y promoción de los estereotipos de género femenino y masculino en el escenario escolar, vía currículum explícito y currículum oculto. El curso también tiene como objetivo proveer las herramientas necesarias para que, desde un enfoque de equidad entre los géneros, los y las participantes sugieran y propongan formas alternativas y creativas para eliminar el sexismo y los estereotipos de género femenino y masculino. Cita: Documento, p. 15.
38			3.2.5 Prácticas De Crianza Con Equidad De Género	Prácticas de crianza con equidad de género. Manual para trabajar con familias	Orge, Cristina (2011). Prácticas de crianza con equidad de género. Manual para trabajar con familias. Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI). Problematizar en conjunto con las madres y padres las pautas de socialización de género de sus hijos e hijas, a partir de su propia experiencia de conformación de sus respectivas identidades de género y promover prácticas de crianza no sexistas. Cita: Documento, p. 7.
39			3.2.6 Vestidos En El Aula - Guía Educativa	Vestidos en el Aula, Guía educativa sobre diversida d afectivo sexual.	Freitas de León, Paribanú (2011). Vestidos en el Aula, Guía educativa sobre diversidad afectivo sexual. Asunción: Llamale H. Esta es una guía para abordar la temática de la diversidad afectivo- sexual desde el amplio y variado rol de educadores. Una compilación de propuestas tanto teóricas como de implementación concreta en el quehacer cotidiano de la educación, que surge con el objetivo de establecer más diálogo sobre la temática de la diversidad sexual y de género.

					Cita: Documento, p. 13.
40			3.2.7 Manual Enfoque de Género en Prácticas Pedagógicas	Enfoque de Género en las prácticas pedagógicas	<p>Bazaes, Ilse, Aranguiz, María, Pinto, Isidora, & Reyes, Karina (2012). Enfoque de Género en las prácticas pedagógicas. Chile: Junta Nacional de Jardines Infantiles JUNJI.</p> <p>El documento Enfoque de Género en las Prácticas Pedagógicas se enmarca en la implementación del programa de Mejoramiento de Gestión (PMG) del Enfoque de Género del servicio educativo que imparte la JUNJI a nivel nacional. Además, responde al concepto de calidad educativa acuñado como institución, entiendo la equidad de género como parte fundamental de dicho concepto, a partir de la consideración de las diferencias como valor del ser humano.</p> <p>Cita: Documento, p. 5.</p>
41		3.3 Prácticas pedagógicas y formación	3.3.1 Marina Subirats/ 3.3.1.1 Balones Fuera – Marina Subirats	Balones Fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación	<p>Subirats, Marina, & Tomé, Amparo (2010). Balones Fuera. Barcelona: Octaedro</p> <p>El uso del espacio no es igualitario, y se halla regido por relaciones de poder generalmente invisibles que hay que modificar, dado que de otro modo van a perpetuarse las diferencias de trato entre los individuos en función de su sexo. Pero miramos el patio de juegos y no vemos nada especial. Tumulto infantil. Unos niños juegan al fútbol, otros corren por los rincones. Algunas niñas están sentadas en un corro al fondo. Cada uno y cada una va a su aire, según le parece. Así que ¿dónde está el sexismo? Tendremos que aprender a descubrirlo. Y, para hacerlo, tendremos que aprender a mirar, a investigar, a entender. Para poder cambiar las relaciones y llegar a la práctica de la coeducación, haciendo que niñas y niños tengan sus propios espacios, sus propios tiempos, sus formas de expresión distintas, pero con igual capacidad de ser tenidas en cuenta. Y que vayan intercambiándose, aprendiendo unas de otros, otros de unas. Sólo así podremos romper los viejos moldes que nos</p>

				<p>aprimonian y conseguir que las nuevas generaciones sean más libres y puedan aprovechar toda la riqueza de lo humano sin verse constreñidas por hecho de haber nacido mujer o varón en una sociedad sexista.</p> <p>Cita: http://books.google.com.co/books/about/Balones_fuera.html?id=F3JeNQAACAAJ&redir_esc=y</p>
42		<p>3.3.1 Marina Subirats/ 3.3.1.2 Conquistar la Igualdad – Marina Subirats</p>	<p>Conquistar la igualdad: la coeducación hoy.</p>	<p>Subirats, Marina (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. Revista Iberoamericana de Educación, Número 6.</p> <p>El artículo, escrito hace ya algunos años, presenta un recorrido por la evolución histórica de la educación de las mujeres en España, plantea nuevas bases para una pedagogía de la coeducación y la necesidad de evolucionar de la escuela mixta a una educación no sexista.</p> <p>Cita: http://género.fongdcam.org/conquistar-la-igualdad-la-coeducacion-hoy/</p>
43		<p>3.3.2 Universidad Escuela y Producción de Conocimiento Pedagógico</p>	<p>Universidad - Escuela y producción de conocimiento pedagógico</p>	<p>Autores varios (2009). Universidad Escuela y producción de conocimiento pedagógico. Bogotá, IDEP.</p> <p>La educación constituye un factor cada vez más determinante en el desarrollo de toda sociedad, y como objeto de conocimiento es un campo que requiere ser investigado, reflexionado, analizado y dialogado desde diferentes actores, escenarios y campos del saber. En este sentido, estas páginas son el resultado de un proceso de investigación colaborativa realizado entre grupos de investigación de universidades y docentes investigadores de colegios de la ciudad, quienes hicieron alianzas estratégicas para realizar proyectos que posibilitaron analizar las realidades de la escuela desde diferentes perspectivas teóricas y epistemológicas.</p> <p>Cita: Documento, p. 9.</p>
44		<p>3.3.3</p>	<p>Discurso</p>	<p>Jiménez Cortés, Rocío (2007). Discurso de Género y Práctica Docente. Revista de investigación</p>

			Discurso De Género Y Práctica Docente- Rocío Jiménez Cortés	de Género y Práctica Docente	Educativa. Vol. 25, número 1, p.59-76. Este artículo presenta un estudio empírico centrado en el discurso como generador de formas de pensamiento de género en los centros educativos. Su objetivo principal es explorar las claves del discurso de género puesto de manifiesto por el profesorado en diferentes contextos de la práctica docente. El discurso de profesores y profesoras se entiende en una doble perspectiva: como vehículo de canalización de la cultura de género en la escuela y como medio para acceder a ella. Cita: Documento, p. 59.
45			3.3.4 Tesis- La Dimisión De Género en la Práctica Docente Y La Planeación - Felipe Alonso Cárdenas	La Dimensión de Género en la Planeación y Práctica Docente	Cárdenas, Felipe (2006). La Dimensión de Género en la Planeación y Práctica Docente (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional, México, D.F, México. Esta investigación exploratoria es sobre la dimensión de género para poder trabajar en la planeación y práctica docente, presenta una propuesta de perspectiva de género en la escuela primaria para poder incidir en estos escenarios mediante una planeación estratégica con ejes transversales sobre una educación no sexista apoyada en el trabajo en equipo de Proyecto Escolar. Cita: Documento, p 7.
46			3.3.5 Docencia y Extensión un Entramado Posible Hacia la Equidad de Género - Marcel Blesio	Docencia y extensión : un entramado posible hacia la equidad de género.	Blesio, Marcel, Cánaves, Violeta, Pagura, María Fernanda & Rugna, Cecilia (2008). Docencia y extensión: un entramado posible hacia la equidad de género. La escritura de esta ponencia se cimienta a partir de la experiencia de la cátedra Pensar la práctica docente en clave de género dictada durante el segundo cuatrimestre del año 2008 en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral. El planteo del seminario se vincula al Programa Género, Sociedad y Universidad dependiente de la Secretaría de Extensión de la UNL. Los saberes y recorridos del

				<p>mencionado Programa acompañaron y guiaron las prácticas desarrolladas en el seminario. ¿Por qué un seminario sobre género en la facultad de humanidades? ¿Por qué para la futura docencia y por qué apuntar a ella?</p> <p>Cita: Documento, p. 1.</p>
47		3.3.6 El Reto de la Formación Docente- Arrieta	<p>El reto de la formación y desarrollo profesional docente</p>	<p>Arriola, Silvia</p> <p>Partimos de una revisión de las diversas corrientes de pensamiento que permean el campo de género y educación, sustento teórico-conceptual que fundamenta las iniciativas. Continuamos con un breve recorrido por el marco institucional que converge en el campo de la formación docente y género para proseguir nuestro trayecto, en el marco de la feminización de la docencia, con la presentación de tres experiencias desarrolladas en nuestro país, que han utilizado la alianza como instrumento estratégico para incorporar la perspectiva de género en la formación docente: alianza SEP-INMUJERES, alianza SEP-SNTEUPN- Fundación para la Cultura del Maestro y, especialización de la UPN.</p> <p>Cita: Documento p. 1.</p>
48		3.3.7 Diagnóstico de la Cultura de Género en Educación -Actitudes del Profesorado Hacia la Igualdad	<p>Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad</p>	<p>Rebollo, María Ángela, García, Rafael, Piedra, Joaquín, & Vega, Luisa (2011). DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2010-355-035</p> <p>Este artículo presenta resultados derivados de un proyecto de investigación de excelencia subvencionado por la Junta de Andalucía en convocatoria pública (BOJA (11.04.2007), cuyo propósito es la creación de recursos digitales para la coeducación. Uno de estos recursos es una herramienta online para el diagnóstico de la cultura de género en la escuela. El propósito de este artículo es presentar una escala de actitudes válida y fiable que permita medir el grado de predisposición del profesorado hacia la construcción de una cultura de género basada en la igualdad en los centros educativos.</p> <p>Cita: Documento, p. 522.</p>

49			3.3.8 Lo Femenino en las Prácticas Educativas- Carol Gilligan	Lo femenino en las prácticas educativas: Una perspectiva desde la moral	<p>Peñailillo, Mario (2009). Lo femenino en las prácticas educativas: Una perspectiva desde la moral de Carol Gilligan. Revista Iberoamericana de Educación, número 50.</p> <p>El presente artículo busca presentar, en primer lugar, cuales son los elementos propios de esta situación de discriminación y desigualdad que existe entre hombres y mujeres a nivel de la educación y la sala de clase de acuerdo a diversas investigaciones realizadas en este último tiempo; en segundo lugar, se analiza cómo la escuela se ha transformado en un espacio que institucionaliza dichos procesos de diferenciación y segregación de lo femenino a partir del dominio de lo masculino; finalmente establece cómo desde la educación moral, y en particular desde la mirada de Carol Gilligan, podemos avanzar en crear espacios que fomenten la construcción de un nuevo relato que incluya lo femenino como parte del proceso educativo en un contexto de respeto y aceptación, que incluye y no deja afuera, que co-educar bajo el deseo de encontrar una mayor armonía entre dos miradas que se reconocen, se necesitan y se hacen necesarias en nuestra búsqueda por alcanzar mejores y mayores condiciones de humanidad.</p> <p>Cita: Documento, p. 2.</p>
50			3.3.9 La Construcción de Género en los Primeros Años – María del Carmen Ramírez Menéndez	La construcción del Género en los primeros años de escuela: una mirada desde la perspectiva del profesora	<p>Rodríguez, María del Carmen. La construcción del Género en los primeros años de escuela: una mirada desde la perspectiva del profesorado. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653).</p> <p>En este texto encontrarás algunas conclusiones de una investigación efectuada en el Principado de Asturias con objeto de analizar el proceso de constitución de la identidad de género en los primeros años de asistencia a la escuela (3-6 años).</p> <p>Cita: La construcción del Género en los primeros años de escuela</p>

			do.	http://www.educandoenigualdad.com/spip.php?article209
51		3.3.10 ¿Qué permanece oculto en el currículum oculto?	¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la educación física.	Devis, José, Fuentes, Jorge, & Sparks, Andrew. ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la educación física. Los estudios sobre la educación física, fundamentalmente los del contexto cultural anglosajón, se han ocupado en resaltar la dimensión oculta o encubierta del currículum en relación con la construcción de diversas identidades, entre ellas las de género y las de sexualidad. Sin embargo, en el contexto cultural de los países de habla española y portuguesa estos estudios escasean, y, por lo tanto, siguen silenciando todo un conjunto de aspectos relativos a dichas identidades. Así pues, el objetivo de este artículo consiste en explorar, sobre todo a la luz de la literatura anglosajona, las discriminaciones y los problemas que sufren ciertos sectores del alumnado y del profesorado con identidades de género y de sexualidad no dominantes. Cita: Documento, p. 73.
52		3.3.11 Reflexiones en torno a la Vinculación De La Educación Y El Género- Ileana Vargas	Reflexiones en torno a la vinculación de la educación y el género.	Vargas, Ileana (2011). Reflexiones en torno a la vinculación de la educación y el género. Revista Electrónica Educare. Recuperado de: http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/886 El siguiente artículo plantea una reflexión acerca de cómo la educación, desde la escuela, propicia, a partir del currículo oficial y del currículo oculto, una serie de elementos que tienden a hacer diferencias en cuanto a género. Además, se plantean una serie de aspectos tales como la televisión, las prácticas pedagógicas de los grupos de docentes, que inciden directamente en la discriminación sexista. Se muestran, también, algunas recomendaciones que aportan a la discriminación por género. Finalmente se

					presentan las conclusiones.Cita: Documento, p. 137.
53			3.3.12 Las Practicas Pedagógicas de Maestras y Maestros del Distrito- Imelda Arana	Las prácticas pedagógicas de maestras y maestros del distrito capital. Una mirada a los roles de género	<p>Arana, Imelda (2001). Las prácticas pedagógicas de maestras y maestros del distrito capital. Una mirada a los roles de género. Revista Nómadas. Número 14, p. 90-101.</p> <p>Los roles de género en las prácticas pedagógicas de maestras y maestros del Distrito Capital, es una indagación sobre la forma diferencial como las maestras y los maestros asumen sus prácticas pedagógicas en razón a su sexo y la interrelación entre dichas formas con sus ideas, creencias y saberes sobre lo femenino y lo masculino. Se aborda como problema de investigación la pregunta acerca de la influencia de los roles de género sobre las formas particulares que toman las prácticas docentes, basada en la hipótesis de la existencia de conexión entre esas dos variables.</p> <p>Cita: Documento, p. 90.</p>
54			3.3.13 La Pedagogía del Cuerpo Como Bastión del Género – Carlos Iván García.	La pedagogía del cuerpo como bastión del género	<p>García, Carlos Iván (2001). La pedagogía del cuerpo como bastión del género. Nómadas, número 14, p. 124-139.</p> <p>La educación física es uno de los escenarios escogidos por el proyecto de investigación Arco Iris, adelantado desde septiembre de 1998 por la línea de Género y Cultura del DIUC, para analizar las relaciones de género en la escuela, y los dispositivos ideológicos, interaccionales, pedagógicos y de subjetivación que les sirven de soporte. Por razones de espacio, este artículo ilustra apenas algunos de tales dispositivos que en el proyecto se organizan en complejas estructuras de codificación, escritura analítica y teorización. No obstante, los ejemplos y nociones que presentamos nos permiten evidenciar por qué la educación física puede ser considerada dentro de la cultura local de la escuela como bastión significativo de las estructuras de género pautadas socialmente.</p> <p>Cita: Documento, p. 124.</p>

55			3.3.14 La Perspectiva Ética Política de las Pedagogías Críticas	Perspectiva ético-política de las pedagogías críticas	<p>Ortega, Piedad & Peñuela, Diana (2007). Perspectiva ético-política de las pedagogías críticas. Revista Folios, Número 26, p. 93-103.</p> <p>En el presente artículo se problematizan varios aspectos abordados por el grupo de Investigación “Sentidos y configuraciones de las pedagogías críticas en Colombia”. Un primer asunto se inscribe en la discusión de las pedagogías críticas como un campo emergente en constitución, con un recorrido histórico, pedagógico y político específico para nuestro país; en segundo lugar, se exponen algunas consideraciones sobre las pedagogías críticas en su comprensión como discursos y prácticas de resistencia; y finalmente, pretende realizar algunos planteamientos en relación con su componente ético-político.</p> <p>Cita: Documento, p. 93.</p>
56			3.3.15 Formación y Perfeccionamiento Docente Equidad de Género en Colombia	Formación y perfeccionamiento docente desde la Equidad de Género	<p>Calvo, Gloria, Rendón, Diego, & Rojas, Luis Ignacio Formación y perfeccionamiento docente desde la Equidad de Género.</p> <p>El presente capítulo da cuenta de la manera como se desarrolla en Colombia la formación de las y los docentes desde una perspectiva de género. En ese sentido aborda, en un primer momento, la relación entre los estudios de género y la formación docente en Colombia, con el ánimo de señalar su incipiente desarrollo.</p> <p>Cita: Documento, p. 1.</p>
57			3.3.16 Prácticas Sexistas en el Aula- UNICEF- Claudia Pacheco	Prácticas sexistas en el aula	<p>Pacheco, Claudia (2004). Prácticas sexistas en el aula. Asunción, Paraguay: UNICEF.</p> <p>La presente investigación, «Prácticas Sexistas en el Aula», forma parte de las acciones que UNICEF-Paraguay viene desarrollando para promover una educación en igualdad para las niñas y los niños. Si bien la investigación «Mejorando la Educación de las Niñas en Paraguay» (2001) sirvió de base para la definición de las líneas de acción de UNICEF-Paraguay en lo referente a la educación</p>

					de las niñas y a la perspectiva de género en la educación, «Prácticas Sexistas en el Aula» es la investigación que la complementa, profundizando en la dimensión cualitativa sugerida en el anterior estudio sobre la presencia del sexismo en el ejercicio docente. Cita: Documento, p. 7.
58		3.4 Transversalización de género en la educación	3.4.1 Plan Distrital de Transversalización de la Igualdad de Género	Plan distrital de transversalización de la igualdad de género	Alcaldía Mayor de Bogotá (2012). Plan Distrital de Transversalización de la Igualdad de Género. La estrategia de transversalización de género es un medio para lograr el fin de la igualdad de género entre mujeres y hombres. Por ello, se propone que mediante la acción planificada, sistemática y continua de la administración pública, con acciones de largo, mediano y corto plazo, se avance en el cierre de las brechas de género en los órdenes social, económico, cultural y político, tanto en el espacio público como privado, para lo cual se busca incorporar la igualdad de género en la corriente principal de todas las políticas públicas del Distrito. Cita: Documento, p. 2.
59			3.4.2 La Transversalidad en la Educación	La Transversalidad: Un reto para la educación primaria y secundaria	Henríquez, Cristelina, Reyes, Judith (2009). La Transversalidad: Un Reto para la Educación Primaria y Secundaria. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. La Colección publicada y distribuida, a la que aludimos, pretende ofrecer a los países obras didácticas actualizadas e innovadoras en los diferentes temas curriculares de la Educación Básica o Primaria, que contribuyan a dotar de herramientas estratégicas, pedagógicas y didácticas a los docentes Centroamericanos para un eficaz ejercicio de su práctica educativa. Cita: Documento, p. 3.
60			3.4.3 Políticas Sensibles	Las políticas sensibles	Rodríguez, Ana Laura (2008). Las políticas sensibles al género: variedades conceptuales y desafíos de intervención.

			al Género: Variedades Conceptuales y Desafíos de Aplicación	al género: variedades conceptuales y desafíos de intervención	Este artículo repasa algunas de las principales características de las políticas orientadas a instaurar una mayor igualdad de género, discutiendo, en líneas generales, cuatro grandes categorías identificadas en la literatura: a) las políticas de acción afirmativa, b) las políticas para las mujeres, c) las políticas con perspectiva de género y, finalmente, d) las políticas de transversalización de género –conocidas por su término en inglés gender mainstreaming–. Cita: Documento, p. 109.
61			3.4.4 Políticas Públicas de Equidad de Género: Experiencias Fragmentarias de Argentina Y Chile	Políticas públicas de equidad de género: Las estrategias fragmentarias de la Argentina y Chile	Rodríguez, Ana Laura (2010). Políticas públicas de equidad de género: las estrategias fragmentarias de la Argentina y Chile. Revista SAAP, número 4, volumen 1, p. 85-110. En materia de políticas de equidad de género, los casos de Argentina y Chile ejemplifican el impulso de estrategias fragmentarias. Argentina ha liderado la instrumentación de cuotas electorales que favorecieron el acceso de mujeres al Poder Legislativo, mientras Chile ha creado mecanismos de transversalización de género en el Estado profundamente innovadores en el concierto regional e internacional. En contrapartida, la presencia de mujeres en el ámbito legislativo es muy reducida en el caso chileno —donde no hay ley de cuotas— en tanto la Argentina carece de mecanismos de transversalización de género efectivos en el apartado estatal de nivel nacional (central). Mediante la discusión empírica de ambos casos en perspectiva comparada, este trabajo procura ilustrar que las cuotas electorales y la transversalización de género abordan diferentes dimensiones de la desigualdad y, en consecuencia, expresan diferentes dimensiones de una política estatal de equidad. Cita: Documento, p. 85.
62			3.4.5 Transversalización	Proyecto derecho a una	Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C. Proyecto Derecho a una Ciudad Segura y Equitativa para Mujeres. Transversalización de Género en el Sistema de

			de Género en la Educación	ciudad segura y equitativa para mujeres. Transversalización de género en el sistema de información sobre conflictividades, violencias y delitos, centro de estudios y análisis en convivencia y seguridad ciudadana.	información sobre conflictividades, violencias y delitos, centro de estudios y análisis en convivencia y seguridad ciudadana. Institucionalizar la realización del monitoreo de transversalidad de género en el diseño y la aplicación de la planeación y las políticas públicas para promover el derecho a una ciudad segura y equitativa para las mujeres. Cita: Documento, p. 6.
63	3.5 Estrategias para Homofobia y Bullying - España	3.5.1 1999 La Orientación Sexual en el Sistema Educativo Español	La orientación sexual en el sistema educativo español La problemática de las jóvenes lesbianas y los jóvenes	Generelo, Jesús, Gimeno, Beatriz (1999). La orientación Sexual en el Sistema Educativo Español, La problemática de las jóvenes lesbianas y los jóvenes gays en los centros de enseñanza. Comisión de Educación COGAM. En el IVº Congreso del Colectivo de Lesbianas y Gays de Madrid (COGAM) se introdujo un punto en sus estatutos según el cual se insta al Colectivo a dedicar una especial atención al tema educativo y se traslada a la sociedad, como una exigencia básica, la necesidad de lograr un sistema educativo más justo, que erradique todo comportamiento homófobo y que no olvide y pase por alto una variable de l@s jóvenes tan importante y vital como es su orientación sexual.	

				gays en los centros de enseñanza	Cita: Documento, p. 3.
64			3.5.2 Informe Familias de Hecho	<p>Dossier: “Familias de Hecho”</p> <p>Informe sobre la realidad social de las familias formadas por lesbianas, gays y sus hijos/as.</p>	<p>Generelo, Jesús, Gimeno, Beatriz, Molinuevo, Belén (2000) Dossier: “Familias de Hecho”, Informe sobre la realidad social de las familias formadas por lesbianas, gays y sus hijos/as. Comisión de Educación COGAM (Colectivo de Lesbianas y Gays de Madrid).</p> <p>En los últimos años hemos asistido a una creciente apertura de la sociedad a una realidad, la de lesbianas y gays, que durante muchos años ha permanecido oculta cuando no marginada o perseguida. Una vez alcanzado un cierto desarrollo en los derechos individuales de lesbianas y gays (que aparecen, por ejemplo, protegidos explícitamente por el Código Penal y otras leyes) el interés social, de los medios de comunicación y, por supuesto, de los colectivos de lesbianas y gays se ha centrado en otro aspecto de esa realidad: la vida en familia de estas personas.</p> <p>En el debate social creado en torno a este tema (propiciado y acelerado, en gran medida, por los avances legislativos de los países de nuestro ámbito geográfico y político) se han escuchado muchas cosas que realmente no se ajustan en absoluto a la percepción que nosotros, lesbianas y gays, tenemos de nuestra propia realidad. Nuevamente se nos ha ignorado, se ha hablado de nosotros sin molestarse en preguntarnos, se han dado opiniones pseudocientíficas sin apoyarlas en datos o investigaciones verificables. Se ha escuchado a políticos, por ejemplo, repetir una y otra vez que no existen estudios sobre el efecto de la educación de niños en familias lesbianas o gays.</p> <p>Cita: Documento, p. 2-3.</p>

65			3.5.3 2003 Bullying. Intimidación y Maltrato Entre el Alumnado	Bullying Intimidación y maltrato entre alumnado.	Avilés, José María. Bullying, Intimidación y maltrato entre alumnado. Este documento se ha elaborado para facilitar recursos para combatir el bullying en los contextos escolares.
66			3.5.4 INE Cuantos Somos en Casa	¿Cuántos somos en casa?	¿Cuántos somos en casa? (2004), Cifras INE, Boletín Informativo del Instituto Nacional de Estadística, volumen 6. Cambios en la composición de los hogares a través de los censos de los años 1991 – 2001. Cita: Documento, p. 1.
67			3.5.5 2004 INE Salud y Hábitos Sexuales	Salud y hábitos sexuales Las conductas sexuales desde la perspectiva del sida.	Salud y hábitos sexuales, Las conductas sexuales desde la perspectiva del sida (2004). Cifras INE, Boletín Informativo del Instituto Nacional de Estadística, volumen 4. Estadísticas acerca de la salud y hábitos sexuales en España.
68			3.5.6 2004 Transexualidad CAM	La Transexualidad, Diversidad de una Realidad.	Martín, Dolores (2004). La Transexualidad, Diversidad de una Realidad. Madrid: Consejería de Familia y Asuntos Sociales, Comunidad de Madrid Este estudio pretende acercarse a la realidad transexual desde sus propios protagonistas, tratando que sean las personas transexuales las que muestren su condición social a través de sus vivencias y sentimientos, buscando de esta manera un mayor acercamiento a una realidad que se escapa a la mayoría de la sociedad.

					Cita: Documento, p. 13.
69			3.5.7 2005 Homofobia en el Sistema Educativo	Homofobia en el Sistema Educativo	<p>Comisión de Educación de COGAM. Homofobia en el Sistema Educativo.</p> <p>Investigación pluridisciplinar sobre la percepción que los adolescentes escolarizados tienen sobre la homosexualidad, las situaciones de acoso que viven los estudiantes LGTB, y las respuestas de la Comunidad Educativa ante el problema de la homofobia.</p> <p>Cita: Documento, p. carátula.</p>
70			3.5.8 2005 Homosexualidad y Adopción	Homosexualidad y adopción. Entre la ciencia y el prejuicio.	<p>González, María del Mar (2005). Homosexualidad y adopción. Entre la ciencia y el prejuicio. Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos, España.</p> <p>A lo largo de los últimos meses hemos asistido a un encendido debate en nuestra sociedad al hilo de la reforma del código civil que abría la posibilidad de que parejas del mismo sexo pudieran formalizar su unión como matrimonio, con todos los derechos asociados a éste. Junto con la propia consideración en sí del término "matrimonio", el aspecto más polémico de esta reforma ha sido el relacionado con la posibilidad de la adopción conjunta de menores por parte de parejas de gays o lesbianas que con este cambio legislativo se propiciaba. Era éste el ámbito con respecto al cual había más dudas en la sociedad, especialmente en cuanto a la posible incidencia en el desarrollo y ajuste psicológico de niños y niñas del hecho de crecer en un hogar de madres lesbianas o padres gays, aquellos que denominamos "homoparentales". Por esta razón, se nos ha solicitado a profesionales de la Psicología la opinión experta en distintos foros, incluido el Senado, en cuya Comisión de Justicia se celebró una sesión de comparecencias el pasado 20 de junio.</p> <p>Cita: Documento, p. 1.</p>

71			3.5.9 Qué Hemos Aprendido de las Familias Homoparentales	¿Qué hemos aprendido de las familias homoparentales en España?	<p>González, María del Pila, López, Francisca (Octubre, 2005). ¿Qué hemos aprendido de las familias homoparentales en España?, Conferencia llevada a cabo en la III Conférence Internationale sur l'Homoparentalité, Paris, Francia.</p> <p>En este contexto social, nuestro equipo de investigación en la Universidad de Sevilla, que trabaja en diversidad familiar, se propuso en el año 2000 iniciar estudios acerca de la realidad de las familias homoparentales en nuestro país, en el convencimiento de que era mejor disponer de datos reales que seguir especulando acerca de ellas.</p> <p>Cita: Documento, p. 2.</p>
72			3.5.10 Adolescencia y Sexualidades Minoritarias	<p>Adolescencia y sexualidades minoritarias.</p> <p>Voces de desde la exclusión</p>	<p>Comisión de Educación COGAM (2006). Adolescencia y Sexualidades Minoritarias, Voces de desde la exclusión.</p> <p>¿Todos los adolescentes comparten una misma forma de entender el amor y el sexo?, ¿comparten todos la misma orientación del deseo?, ¿se sienten todos ellos cómodos con el género que les ha sido socialmente adjudicado? Es decir, ¿existen adolescentes que no son heterosexuales?, ¿quiénes son los adolescentes gays, lesbianas, bisexuales o transexuales?, ¿dónde están?, ¿cómo son? Demasiadas preguntas sin respuesta. De hecho, demasiadas preguntas que ni siquiera encuentra quien las plantee. Y, sin embargo, no existe ninguna duda de que hay adolescentes que se consideran a sí mismos lesbianas, gays, transexuales o bisexuales (LGTB en adelante) o que, incluso, sin llegar a autodefinirse de ninguna manera, no encajan en los compartimentos estancos que la sociedad, la familia y la escuela les ofrecen en lo referente a la sexualidad.</p> <p>Cita: Documento, p. 9.</p>
73			3.5.11 Violencia	Violencia Escolar,	Defensor del Pueblo (2000). Violencia Escolar, el maltrato entre iguales en la Educación

			Escolar. Defensor del Pueblo	el maltrato entre iguales en la educación secundaria	Secundaria. Los resultados de este trabajo de campo, cuidadosamente analizados, y comparados después con los obtenidos en el trabajo de 1999 que dio lugar al informe del año 2000, son los que articulan este nuevo informe que ahora ve la luz. Es de desear que la información que se pudo aportar radiografiando el problema hace siete años y la que se aporta 10 años ahora con esta nueva radiografía posibilite un trabajo más preciso y fundado a todos aquellos que ostentan responsabilidades en el ámbito de la educación. Al propio tiempo, es de desear también que este trabajo contribuya a sosegar algunas inquietudes y a mejorar el conocimiento público del alcance real de un problema que, por muchas razones, pero especialmente por el bien de nuestro sistema educativo, hay que erradicar. Cita: Documento, p. 11.
74			3.5.12.1 Recortes Prensa Acoso Homóforo/3.5.12. 1.1 Coria2	Un menor sevillano relata al fiscal las amenazas que sufría en el colegio por ser homosexual	Coullaut, A. (2005, 19 de febrero). Un menor Sevillano relata al fiscal las amenazas que sufría en el colegio por ser homosexual. El País, p. 9. Sevilla Víctor, de 16 años, compareció ayer en la Fiscalía de Menores de Sevilla junto a su madre, María Luisa Gómez, para declarar sobre el supuesto acoso escolar por su orientación sexual que ha sufrido desde el inicio de curso en el Instituto de Educación Secundaria Caura de la localidad Sevillana de Coria del Río. Cita: Documento, p. 9.
75			3.5.12.1 Recortes Prensa Acoso Homóforo/3.5.12. 1.2 Bailén 6 dic	Un alumno intentó suicidarse dos veces tras denunciar acoso	Donaire, Ginés. (2006, 6 de diciembre). Un alumno intentó suicidarse dos veces tras denunciar acoso. El País, p. 33. Jaén Un alumno del instituto María Bellido de Bailén (Jaén) de 13 años tomó en dos ocasiones una sobredosis de pastillas por el acoso escolar que dice sufrir. La familia del chico va a denunciar a una veintena de compañeros y a la dirección del centro por considerar que no ha tomado las

				medidas necesarias para impedir las vejaciones, algo que la dirección del instituto niega. Cita: Documento, p. 33.
76		3.5.12.1 Recortes Prensa Acoso Homóforo/3.5.12. 1.3 Bailén 8 dic	Me da miedo ir a clase	Donaire, Ginés. (2006, 8 de diciembre). Me da miedo ir a clase. El País, p. 35. El alumno de Bailén que intentó suicidarse relata en un diario su calvario por el acoso escolar. Cita: Documento, p. 35.
77		3.5.12.2 Índice Libro Combatir el Bullying homofóbico	Herramientas para combatir el bullying homofóbico	Platero, Raquel, Gómez, Emilio (2007). Herramientas para combatir el bullying homofóbico. Madrid: Talasa Herramientas para combatir el bullying homofóbico es un texto pensado para docentes, educadores/as, madres, padres preocupados por la incidencia del acoso escolar homofóbico en la escuela y en la educación no formal. Nuestro objetivo es mejorar la competencia de quienes educamos, no sólo contribuyendo a solventar la falta de información sino también impulsando los cambios necesarios para vencer las actitudes de rechazo y resistencia frente las minorías sexuales. Cita: www.talasaediciones.com
78		3.5.12.3 Día contra la homofobia 17_de_Mayo	17 de Mayo: Día mundial contra la homofobia	17 de Mayo: Día Mundial contra la homofobia, Expulsemos la homofobia de las escuelas ¿Qué es el 17 de Mayo? Es la fecha en la que en un grupo cada vez más numeroso de países se celebra el Día Mundial contra la homofobia y la transfobia. Es decir, es el día que se ha elegido para concienciar a la opinión pública del respeto que merecen todas las personas, independientemente de su orientación sexual o de su identidad de género.
79		3.5.12.4 Unidad Didáctica	25 cuestiones sobre la	Generelo, Jesús (COGAM) (2002). 25 cuestiones sobre la orientación sexual, Propuestas para tratar la homosexualidad en la enseñanza

			25 Cuestiones Sobre la Orientación Homosexual.pdf	orientación sexual. Propuestas para tratar la homosexualidad en la enseñanza	“25 cuestiones sobre la orientación sexual” es una unidad didáctica que pretende cubrir un hueco existente en la actualidad en el ámbito educativo español. La diversidad de orientaciones sexuales, constatable en la realidad social y reconocida en el ámbito jurídico español, es rara vez tratada por el sistema educativo. Cita: Documento, p. 2.
80			3.5.12.5 Guion Para dar una Charla Sobre Diversidad Sexual en Institutos	3.5.12.5 Guion para dar una charla sobre diversidad sexual en institutos	Comisión de educación (COGAM). Guion para dar una charla sobre diversidad sexual en institutos. Guión para charlas desarrollado por la Comisión de Educación de COGAM en el marco de los proyectos afines con la lucha contra la homofobia en el ámbito escolar.
81			3.5.12.6 Dossier Educativo Fundación Triángulo	Dossier educativo 1998: Unidad didáctica sobre homosexualidad	De Par en Par, A.L.V.A.S, Fundación Triángulo (1998). Dossier Educativo 1998: Unidad didáctica sobre Homosexualidad. Trabajo realizado durante el curso 97/98 por las organizaciones "De Par en Par", A.L.V.A.S. y Fundación Triángulo, para la normalización del hecho homosexual en los centros de enseñanza secundaria. Cita: Documento, p. 2.
82			3.5.12.7 Archivos Es Libros Infantiles	Entidades editoras de libros infantiles a favor de la diversidad y contra la homofobia	Centro de Documentación Evelyn Hooker, FELGT (Federación Estatal de Lesbianas, Gays y Transexuales). Entidades Editoras de libros infantiles a favor de la diversidad y contra la homofobia. Listado de Editoriales de libros infantiles a favor de la diversidad y contra de la homofobia.

			a	
83		3.5.12.8 Acoso Escolar por Homofobia a cogam	El acoso escolar por homofobia	Comisión de Educación (COGAM). El acoso escolar por homofobia. Presentación elaborada por la Comisión de Educación del Colectivo de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales de Madrid (COGAM) en base al informe Homofobia en el sistema educativo. Cita: Documento, carátula.
84		3.5.12.9 Unidad Didáctica de Amnistía Internacional	Derechos humanos y diversidad afectivo- sexual	Comisión de Educación (COGAM), Amnistía Internacional (2006). Derechos Humanos y diversidad afectivo-sexual. Las organizaciones que hemos elaborado este material defendemos que todas las personas, independientemente de su orientación sexual o identidad de género, deben disfrutar de todos los derechos descritos en la Declaración Universal de Derechos Humanos: lesbianas, gays, bisexuales y personas transgénero no pueden ser objetivo de discriminación o abuso por no responder a un supuesto imperativo de heterosexualidad. Cita: Documento, p. 2.
85		3.5.12.10 Comic Guille (Alta resolución)	El amor y el sexo no son de un solo color. Guía sobre la diversidad afectivo- sexual para adolescentes	Generelo, Jesús .El amor y el sexo no son de un solo color. Guía sobre la diversidad afectivo-sexual para adolescentes. “El amor y el sexo no son de un solo color” es una herramienta de trabajo para profesorado, educadores y todos aquellos trabajadores y trabajadoras que desarrollan su labor en la educación en cualquiera de sus ámbitos. Además, constituye un elemento de sensibilización, concienciación y reflexión para el alumnado. Cita: Documento, p. 14.
86		3.5.12.11	Guía	Consejería de Salud y Sanitarios del Principado de

			Guía Cine y VIH	“Cine, emoción y VIH”	<p>Asturias (2005). Guía Cine, emoción y VIH.</p> <p>La guía “Cine, emoción y VIH” se plantea como un recurso didáctico para trabajar con los y las jóvenes y con su grupo de iguales con el objetivo de favorecer la reflexión sobre diferentes aspectos relacionados con el VIH y trabajar sobre sus conocimientos y actitudes.</p> <p>Cita Documento, p. 15.</p>
87		3.6 Discapacidad	3.6.1 Inclusión de Niños con Discapacidad en la Escuela Regular	Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular.	<p>UNICEF (2001), Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular.</p> <p>El texto que aquí se presenta corresponde al debate Inclusión de Niños con Discapacidad en la Escuela Regular, que es el resultado de un trabajo conjunto entre UNICEF, UNESCO y la Fundación HINENI. A través de esta alianza de instituciones hemos querido promover una mayor conciencia sobre la urgencia de que el sistema educativo acoja y ofrezca una educación de calidad a todos los niños, niñas y jóvenes, sin discriminaciones de ningún tipo. Nuestra intención es contribuir a hacer efectivo el derecho de los alumnos y alumnas con discapacidad a participar y educarse con igualdad de oportunidades en el sistema regular de educación.</p> <p>Cita: Documento, p. 5.</p>
88			3.6.2 Rev. Ed. Inc. Vol3,1 - Estudio Sobre Inclusión de la Diversidad en la Docencia	Revista latinoamericana de educación inclusiva.	<p>Autores Varios (2009). Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva (2009), número 1, volumen 3.</p> <p>La Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva surge ante la necesidad de contar con un medio que propicie el diálogo académico en torno a los grandes dilemas y retos que plantea la educación inclusiva a los sistemas educativos y a la escuela de hoy.</p> <p>Cita: Documento, p. 5.</p>
89			3.6.3 Reflexion	Feminismos desde	Federación de Asociaciones para la Promoción de la Mujer con Discapacidad, Luna Andalucía (2009).

			es Feministas Sobre la Discapacidad	los márgenes , reflexiones feministas desde la discapacidad.	<p>Feminismos desde los Márgenes, Reflexiones feministas desde la discapacidad.</p> <p>El presente documento tiene como intención realizar un aporte al tema de la opresión múltiple a la que se encuentran sometidas las mujeres con discapacidad. Existe cierta resistencia a introducir el enfoque de género en cuestiones como la discapacidad porque se tiene la idea de que la exclusión que la construcción en torno a la discapacidad genera, en una sociedad como la nuestra, afecta de la misma manera tanto a mujeres como a hombres, por lo que el primer paso a dar se centra en la superación de los obstáculos relacionados con la discapacidad únicamente. Sólo tras un detenido proceso de reflexión es cuando se cae en la cuenta de que ciertamente existe un proceso de exclusión agravado cuando la persona con discapacidad es mujer.</p> <p>Cita: Documento, p. 2.</p>
90			3.6.4 CRISTINA VICO MIRANDA Cuerpos que Extrañan. Deconstruyendo las Discapacidades Desde una Mirada Feminista	Cuerpos que extrañan, deconstruyendo las discapacidades desde una mirada feminista .	<p>Vico, Cristina (2011). Cuerpos que extrañan, deconstruyendo las discapacidades desde una mirada feminista. (Tesis de Maestría), Universidad de Granada, Granada, España.</p> <p>Esta investigación pretende acercarse al fenómeno de la discapacidad a la luz de una perspectiva de género, para analizar las actitudes, relaciones, situaciones e instituciones discapacitantes, mediante las cuales los cuerpos con diversidad funcional adquieren la identidad de personas discapacitadas, para el empleo, para las relaciones sexo-afectivas o familiares y para otros ámbitos de la vida social. Por otro lado deseo acercarme a las experiencias subjetivas de las mujeres con diversidad funcional que participan de esta investigación, para lo que ha sido necesario un trabajo de deconstrucción de las categorías dicotómicas naturaleza/cultura, capacidad/discapacidad.</p> <p>Cita: Documento, p. 4.</p>

91			3.6.5 Lo Que no Somos	Lo que no somos: una breve reflexión a propósito de la discapacidad.	<p>Moscoso, Melania (2006). Lo que no somos: una breve reflexión a propósito de la discapacidad. Revista La Ortiga, número 68-70, p. 73-89.</p> <p>El estudio de la discapacidad en la reflexión sociológica se ha caracterizado por la separación analítica entre Impairment o daño corporal y disability o prácticas de exclusión social que se sobreponen a éste. El texto es una breve reivindicación de un estudio sociológico del cuerpo, que de forma semejante a la teoría “queer” de Judith Butler contribuya a desestabilizar el discurso dominante sobre las representaciones corporales.</p> <p>Cita: Documento, p. 1.</p>
92			3.6.6 La Transversalidad del Género	La Transversalidad de Género en las políticas públicas de discapacidad.	<p>Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI) (2012). La Transversalidad de Género en las políticas públicas de discapacidad. Cermies, número 54, Madrid: Ediciones Cinca</p> <p>Aunque las mujeres han sido líderes importantes dentro de los cambios de nuestro país, su presencia en puestos de decisión es aún muy mejorable. Los hombres tenemos una gran responsabilidad en la lucha por la igualdad de oportunidades de las mujeres y sobre todo, tenemos que demostrar nuestra implicación real dentro de las labores de conciliación y corresponsabilidad. Este manual que presenta el CERMI, nos sirve para enfocar la atención social sobre las mujeres con discapacidad que sufren diariamente la desigualdad y la discriminación en los distintos aspectos de sus vidas.</p> <p>Cita: Documento, p. 19</p>
93			3.6.7 Mujeres Con Discapacidad en la Historia	Mujeres con discapacidad en la historia	<p>Federación de Asociaciones para la promoción de la Mujer con discapacidad LUNA Andalucía, Mujeres con Discapacidad en la Historia.</p> <p>Erradicar los estereotipos de género y de la discapacidad, promoviendo la transmisión de una</p>

				<p>imagen social no discriminatoria, que visibilice a las mujeres con discapacidad y posibilite procesos de mejora de su autoestima y revalorización de sus capacidades es uno de los objetivos generales del Plan de acción integral para las mujeres con discapacidad en Andalucía 2008-2013, que está permitiendo transmitir una imagen positiva que contribuya a la generación de referentes válidos con los que las mujeres con discapacidad puedan identificarse. A tal fin se consideró la oportunidad de investigar y difundir los logros educativos, culturales, científicos, etc., de las mujeres con discapacidad a lo largo de la historia.</p> <p>Cita: Documento, p. 5.</p>
94			<p>3.6.8 Situación de las Mujeres Sordas Ante la Violencia de Género</p>	<p>Situación de las mujeres sordas antes la violencia de género</p> <p>Sánchez, Carmen (). Situación de las mujeres sordas antes la violencia de género, Estudio desarrollado por CNSE e INTRESS, Madrid: Confederación Estatal de Personas Sordas.</p> <p>Mucho se ha publicado sobre violencia de género. Informes que se centran en la realidad que sufren las víctimas de esta lacra social. Sin embargo, hasta la fecha, no se había divulgado ningún estudio en profundidad centrado específicamente en las mujeres sordas. Este trabajo viene a poner luz y a dar visibilidad a una realidad poco conocida que afecta a uno de los colectivos con mayor riesgo de exclusión. Con él la CNSE pretende erradicar este tipo de violencia actuando sobre tres ejes fundamentales: prevención, atención integral y protección de las mujeres sordas que sufren malos tratos.</p> <p>Cita: Documento, contraportada.</p>
95	3.7 Sexualidad	3.7.1 Sist. Hablemos EDSEX FEscobar2	<p>Hablemos de Educación para la Sexualidad Avances y</p>	<p>Secretaría de Educación Distrital, Dirección de Gestión Institucional (2007). Hablemos de Educación para la Sexualidad Avances y Proyecciones.</p> <p>Este evento es realizado en coordinación con el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en el marco de los convenios que tanto el Ministerio como la Secretaría de Educación Distrital (SED),</p>

			Proyecciones	desarrollan con el Fondo de Poblaciones de Naciones Unidas. En el queremos propiciar un espacio de reflexión sobre la educación para la sexualidad desde la competencia de cada uno de los sectores e instituciones que le han aportado al proyecto durante los catorce años de vigencia. Cita: Documento, p. 3.
96		3.7.2 UNFPA - SED Informe Final General	Sistematización del proceso de construcción de orientaciones pedagógicas en educación para la sexualidad.	Convenio de Costos Compartidos SED - UNFPA-Colombia (2007). Sistematización del proceso de construcción de orientaciones pedagógicas en educación para la sexualidad. El proyecto Construcción de Orientaciones Pedagógicas en Educación para la Sexualidad forma parte de un proceso que se ha venido desarrollando en la Secretaría de Educación Distrital en respuesta a las iniciativas y propuestas del Plan Sectorial de Educación. Su ejecución se realizó en el marco del convenio de costos compartidos establecido entre la Secretaría de Educación Distrital y el Fondo de Población de las Naciones Unidas. Cita: Documento, p. 7.
97		3.7.3 Experiencias Aprendizajes y Recomendaciones del Proyecto Piloto, Educación Para la Sexualidad y la ciudadanía	Experiencias, aprendizajes y recomendaciones del proyecto piloto de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía	Experiencias, aprendizajes y recomendaciones del Proyecto Piloto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía El Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía fue validado, entre agosto del 2005 y marzo del 2008, con un proyecto piloto en donde se concertó, probó y ajustó su propuesta pedagógica, conceptual y operativa, en 53 instituciones educativas que reúnen a 235 sedes de 5 regiones del país. A continuación se presentan las recomendaciones básicas e imprescindibles para adelantar Proyectos Pedagógicos de Educación para la sexualidad y Construcción de Ciudadanía, fruto de ese proceso de validación y ajuste de la propuesta del Programa en su fase piloto. Estas recomendaciones buscan ser una guía para las instituciones educativas en su proceso de

					implementación de Proyectos Pedagógicos de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía. Cita: Documento, p. 1.
98	4- RECURSOS DIDÁCTICOS	4.1 Cuentos	4.1.1 México/4. 1.1.1 El Arte de Barrer Prejuicios	El arte de barrer prejuicios	Arizmendi, Edgar Iván (2011). El arte de barrer prejuicios. México: Mestizas. Género y Gestión Cultural A.C Cuento del proyecto “La coeducación como estrategia hacia la equidad de género y la no violencia hacia las mujeres y niñas en escuelas de la Secretaría de Educación Pública de la Ciudad de México”
99			4.1.1 México/4. 1.1.2 La Muñeca de Trapo	La muñeca de trapo	Dávila Sánchez, Elsa María (2011). La muñeca de trapo. México: Mestizas. Género y Gestión Cultural A.C Cuento del proyecto “La coeducación como estrategia hacia la equidad de género y la no violencia hacia las mujeres y niñas en escuelas de la Secretaría de Educación Pública de la Ciudad de México”
100			4.1.1 México/4. 1.1.3 Las Niñas Tienen el Cabello Largo	Las niñas tienen el cabello largo	De la Mora Villarroel, María Isabel (2011). Las niñas tienen el cabello largo. México: Mestizas. Género y Gestión Cultural A.C Cuento del proyecto “La coeducación como estrategia hacia la equidad de género y la no violencia hacia las mujeres y niñas en escuelas de la Secretaría de Educación Pública de la Ciudad de México”
101			4.1.1 México/4. 1.1.4 Lucharan Dos de Tres Caídas Sin Límite de Tiempo	Lucharán dos de tres caídas sin límite de tiempo	Casarrubias Martínez, Aurora (2011). Lucharán dos de tres caídas sin límite de tiempo. México: Mestizas. Género y Gestión Cultural A.C Cuento del proyecto “La coeducación como estrategia hacia la equidad de género y la no violencia hacia las mujeres y niñas en escuelas de la Secretaría de Educación Pública de la Ciudad de México”

102			4.1.2 España/4. 1.2.1 La Cenicienta que no Quería Comer Perdices	La Cenicienta que no quería comer perdices	López Salamero, Nuria (2009). La cenicienta que no quería comer perdices. De Nunila López Salamero y las ilustraciones de Myriam Camero Sierra, este cuento desmonta supuestos de género promovidos por la mayoría de los cuentos infantiles. Cuestiona los parámetros sexistas de felicidad, los ideales de pareja y los roles y estereotipos de hombres y mujeres en las relaciones amorosas.
103			4.1.2 España/4. 1.2.1.1 La Cenicienta que no Quería Comer Perdices – Lenguaje de Señas	La Cenicienta que no quería comer perdices	López Salamero, Nuria (2009). La cenicienta que no quería comer perdices. De Nunila López Salamero y las ilustraciones de Myriam Camero Sierra, este cuento desmonta supuestos de género promovidos por la mayoría de los cuentos infantiles. Cuestiona los parámetros sexistas de felicidad, los ideales de pareja y los roles y estereotipos de hombres y mujeres en las relaciones amorosas. Lenguaje de señas
104			4.1.2 España/4. 1.2.2 Por Cuatro Esquinas de Nada	Por cuatro esquinitas de nada	Ruillier, Jérôme. Por cuatro esquinitas de nada. Cuadradito quiere jugar en casa de sus amigos Redonditos, pero no pasa por la puerta porque... ¡La puerta es redonda como sus amigos! «¡Tendremos que recortarte las esquinas!», le dicen los redonditos. «¡Oh, no! –Dice Cuadradito– ¡Me dolería mucho!» ¿Qué podemos hacer? Cuadradito es diferente. Nunca será redondo. Jérôme Ruillier refleja de forma sorprendente y sugestiva los valores de la amistad y la multiculturalidad frente a los prejuicios y la xenofobia. «Personajes esquemáticos creados con cartulinas y simples tramas de colores son capaces de transmitir las claves de la convivencia». Cita: Editorial Juventud, http://www.editorialjuventud.es/3447-9.html
105			4.1.2	Rinocero	Rinocerontes de Colores

			España/4. 1.2.3 Rinoceron tes de Colores	ntes de Colores	
106			4.1.2 España/4. 1.2.4 Nos Gustamos	Nos gustamos	Juanolo (2006). Nos Gustamos. Valencia: Tandem Edicions. Un libro acerca de la diversidad: Este libro demuestra que no importa quién nos guste, sino que quien nos guste, nos guste de verdad. Cita: http://www.juanolo.com/cast/libros_detail.php?id=37
107			4.1.2 España/4. 1.2.5 Cuentos Para la Diversida d	Cuentos para la diversida d	Comisión de Educación (COGAM), Colectivo de Gays, Lesbianas y Transexuales de Madrid (2005). Cuentos para la diversidad. Colección de 26 cuentos que reflexionan en torno a la diversidad.
108			4.1.2 España/4. 1.2.6 Ni un Besito a la Fuerza	Ni un besito a la fuerza	Mebes, Marion. Ni un besito a la fuerza Este libro tiene como objetivo colaborar educativamente en la prevención de la violencia sexual a menores. Cita Documento, contracátula
109		4.2 Videos y película s	4.2.1 Videoclips /4.2.1.1 Lecciones de un Movimien to de Descalzos	Lecciones de un movimie nto de descalzos	TED Talks. Bunker, Roy (2011). Lecciones de un movimiento de descalzos. En Rajastán, India, una escuela extraordinaria prepara a mujeres y hombres del campo –muchos de ellos analfabetos– para que lleguen a ser ingenieros solares, artesanos, dentistas y médicos en sus propias aldeas. Cita: Texto que acompaña enlace en Youtube http://www.ted.com/talks/lang/es/bunker_roy.html

110			4.2.1 Videoclips /4.2.1.2 El Poder de la Vulnerabilidad	El poder de la vulnerabilidad.	<p>TED Talks. Brown, Brené (2010). El poder de la vulnerabilidad.</p> <p>Brené Brown estudia la conexión humana, nuestra capacidad de empatía, de pertenencia, de amar. En una charla conmovedora y divertida en TEDxHouston, comparte una visión profunda de su investigación que la llevó a una búsqueda personal para conocerse a sí misma y a la Humanidad.</p> <p>Cita: Texto que acompaña enlace en Youtube</p> <p>http://www.ted.com/talks/brene_brown_on_vulnerability.html</p>
111			4.2.1 Videoclips /4.2.1.3 ¿Dónde está la diferencia? Corto Animado.	¿Dónde está la diferencia? Corto animado.	<p>Colombia Diversa y la Octava Productora (2011). ¿Dónde está la diferencia? Corto animado.</p> <p>Colombia Diversa y la Octava Productora, con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación de Extremadura, unieron esfuerzos para realizar el video/documental y cartilla "¿Dónde está la diferencia?". A partir de esta pregunta, este material busca erradicar la discriminación y matoneo escolar presentando la vida diaria de personas lesbianas, gay, bisexuales y transgeneristas; quienes demostrarán que la verdadera diferencia está en los prejuicios.</p> <p>Cita: Texto que acompaña enlace en Youtube</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=NDNCQJHcH1E&feature=player_embedded</p>
112			4.2.1 Videoclips /4.2.1.4 Diverdiferencias	Diverdiferencias	<p>Muñoz, Hernando (2011). Diverdiferencias. Colombia: Colombia Diversa.</p> <p>Material pedagógico para los colegios de América Latina para promover el dialogo sobre la diferencia y la discriminación en las aulas.</p>
113			4.2.1 Videoclips /4.2.1.5 Las Siete Miradas		<p>Freire, Paulo. Las Siete Miradas de Paulo Freire.</p> <p>Paulo Freire (1921-1997) fue uno de los mayores y más significativos pedagogos del siglo XX. Con su principio del diálogo, enseñó un nuevo camino</p>

			de Paulo Freire		<p>para la relación entre profesores y alumnos. Sus ideas influenciaron e influyen los procesos democráticos por todo el mundo. Fue el pedagogo de los oprimidos y en su trabajo transmitió la pedagogía de la esperanza. Influyó en las nuevas ideas liberadoras en América Latina y en la teología de la liberación, en las renovaciones pedagógicas europeas y africanas, y su figura es referente constante en la política liberadora y en la educación.</p> <p>Cita: http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_paulo_freire.htm</p>
114			4.2.1 Videoclips /4.2.1.6 “Orgullosamente Maestros y Maestras” de Educación Bogotá		<p>Educación Bogotá. Orgullosamente Maestros y Maestras.</p> <p>Entrevistas a docentes de Colombia sobre los sentidos y ejes de su vocación.</p>
115			4.2.2 Películas/ 4.2.2.1 Cine y Derecho a la Equidad en la Educación	Cine y derecho a la equidad en la educación	<p>Martínez-Salanova, Enrique. Cine y derecho a la equidad en la educación.</p> <p>El cine, con frecuencia se introduce en el mundo de la educación denunciando las carencias referidas al derecho de mujeres y hombres a educarse y a la necesidad de que no se excluya a nadie del sistema educativo. En los países más pobres es prioritario el derecho de la mujer a la escolarización mientras que en el cine occidental se hace hincapié en el tratamiento a una enseñanza orientada al pleno desarrollo de la personalidad humana de mujeres y hombres, del sentido de su dignidad, que favorece la creación de una sociedad libre, la equidad entre géneros, y la comprensión y la tolerancia entre grupos étnicos o religiosos.</p>

					Cita: http://www.uhu.es/cine.educacion/articulos/equidad_educacion_cine.htm
116			4.2.2 Películas/ 4.2.2.2 Películas Feministas	Películas Feministas	<p>Películas Feministas</p> <p>Recopilación de películas feministas desde una mirada de género, cine que crea conciencia y muestra realidades. Cuando nos enfrentamos a la ardua tarea de seleccionar una buena película para ver solemos comenzar buscando el género cinematográfico (acción, comedia, drama, etc.) y basándonos en eso vamos eligiendo. No revelo nada nuevo al decir que mucho trabajo está costando cambiar la visión y ampliarla en todos los campos sociales tan mal acostumbrados a reducir el papel de la mujer a un segundo plano tras el hombre. El cine tan solo es una muestra más de esta realidad entre otras. En esta recopilación personal he tratado de seleccionar películas que merecen la pena ser vistas. En su mayoría comprometidas con otra forma de narrar, variedad de perspectivas, sobre mujeres feministas y en muchas ocasiones realidades del mundo actual. Aquí la mujer en el cine deja atrás estereotipos, ellas son las protagonistas de su vida, toman la palabra, deciden, cambian las cosas o luchan por ello.</p> <p>Cita: http://sheyehs.blogspot.com/p/peliculas-feministas.html</p>
117			4.2.2 Películas/ 4.2.2.3 Sugerencias Amnistía Internacional/4.2.2.3.1 Cine y Derechos Humanos	Cine y Derechos Humanos Derechos de la mujeres	<p>Amnistía Internacional. Cine y Derechos Humanos, Derechos de la mujeres.</p> <p>Amnistía Internacional con sede en Cataluña provee un listado de películas con eje en la mujer y sus derechos.</p>

			Derechos de las Mujeres		
118			4.2.2 Películas/ 4.2.2.3 Sugerencias Amnistía Internacional/4.2.2.3.2 Cine y Derechos Humanos -Derecho a la Educación	Cine y Derechos Humanos . Derechos a la Educación	Amnistía Internacional. Cine y a la Educación. Amnistía Internacional con sede en Cataluña provee un listado de películas con eje en el Derecho a la Educación.
119			4.2.2 Películas/ 4.2.2.3 Sugerencias Amnistía Internacional/4.2.2.3.3 Cine y Derechos Humanos - Diversidad Sexual	Cine y Derechos Humanos . Minorías Sexuales	Amnistía Internacional. Cine y Minorías Sexuales. Amnistía Internacional con sede en Cataluña provee un listado de películas con eje en las Minorías Sexuales.
120			4.2.2 Películas/ 4.2.2.3 Sugerencias Amnistía Internacional/4.2.2.3.4 Cine y Derechos Humanos	Cine y Derechos Humanos . Derechos de la Infancia	Amnistía Internacional. Cine y derechos de la Infancia. Amnistía Internacional con sede en Cataluña provee un listado de películas con eje en los Derechos de la Infancia.

			-Infancia		
121			4.2.2 Películas/ 4.2.2.4 El Muro- Pink Floyd	El Muro	<p>Marshal, Alan (productor) & Parker, Alan (director) (1982) El Muro (The Wall). Reino Unido: Metro-Goldwyn Mayer</p> <p>Pink, el cantante de un grupo musical, arrastra desde su infancia una serie de traumas debido a la dura educación que recibió. Cansado de todo lo que rodea su profesión, se acaba refugiando en las drogas como única opción para romper con el muro que él mismo ha creado a su alrededor.</p> <p>Cita: http://www.filmaffinity.com/es/film352368.html</p>
122			4.2.2 Películas/ 4.2.2.5 Documen tal Ser y Tener	Ser y tener	<p>Sandoz, Gilles (productor) & Philibert, Nicolas (director) (2002). Ser y Tener. Francia: Centre National de la Cinématographie (CNC), Canal + y otros.</p> <p>Inspirado en el fenómeno francés de la clase única, "Ser y tener" muestra la vida de una pequeña clase de un pueblo a lo largo de todo un curso, mostrándonos una cálida y serena mirada a la educación primaria en el corazón de la Landa francesa. Un grupo de alumnos entre 4 y 10 años, reunidos en la misma clase, se forman en todas las materias bajo la tutoría de un solo profesor de extraordinaria dedicación. Maestro de la autoridad tranquila, el profesor Georges López conduce a los chicos hacia la adolescencia, mediando entre sus disputas y escuchando sus problemas.</p> <p>Cita: http://www.labutaca.net/films/20/serytener.htm</p>
123		4.3 Música	4.3.1 Música Infantil/4. 3.1.1 La Patita – Cri	La patita	<p>Gabilondo Soler, Francisco (1957). La patita. YouTube</p> <p>Cantautor mexicano, conocido como Cri Cri. La Patita Cri Cri visibiliza los múltiples roles asignados a las mujeres y el abandono de los hombres a sus responsabilidades.</p>

124		4.3.1 Música Infantil/4. 3.1.2 La muñeca fea – Cri Cri	La muñeca fea	Gabilondo Soler, Francisco (1958). La muñeca fea Cri Cri. YouTube Cantautor mexicano, conocido como Cri Cri. La muñeca fea se refiere al cruce de discriminaciones, de género y étnico-racial.
125		4.3.1 Música Infantil/4. 3.1.3 Igualdad de Género	Igualdad de género	Consejería para la Igualdad y el bienestar social. Junta de Andalucía (2012). Igualdad de Género - Canciones Infantiles Educativas Canción que promueve la transformación de estereotipos y la equidad de género.
126		4.3.2 Música Protesta/ 4.3.2.1 Ranchera Ay, Qué pena	Ay, qué pena	Red de Mujeres de Teusaquillo (2010). Ay, qué pena. Mp3 En el marco del Diplomado en Comunicación y Cultura libres de sexismo, desarrollado por la Escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional de Colombia en el primer semestre de 2010, la Red de Mujeres de Teusaquillo desarrolló esta canción como una crítica y visibilización al mayor problema que viven en su localidad y en el país en general: la inasistencia alimentaria.
127		4.3.2 Música Protesta/ 4.3.2.2 Nací Mujer	Nací mujer	Avella, Diana (2010). Nací mujer. YouTube Intérprete y compositora colombiana de hip-hop. <i>Nací Mujer</i> hace una crítica a los estereotipos, relaciones y roles de géneros.
128		4.3.2 Música Protesta/ 4.3.2.3 Ciudad fría	Ciudad fría	Avella, Diana (2010). Ciudad fría. YouTube Intérprete y compositora colombiana de hip-hop. Ciudad Fría. Narra historias cotidianas que resaltan las desigualdades sociales e inequidades.
129		4.3.2 Música Protesta/	Lilith	Guerra, Pedro (2001). Lilith. YouTube Cantautor español. En enero de 2012 recibió el

			4.3.2.4 Lilith		premio que entrega anualmente el Cabildo de su ciudad natal, Tenerife, por su lucha contra la desigualdad y violencia de género. Lilith es una canción en homenaje a la primera compañera de Adán, a quien repudió por ser autónoma, y que desde entonces para la iglesia es una pecadora y para las mujeres, un símbolo del feminismo.
130			4.3.2 Música Protesta/ 4.3.2.5 Adela	Adela	Guerra, Pedro (1998). Adela. YouTube Cantautor español. En enero de 2012 recibió el premio que entrega anualmente el Cabildo de su ciudad natal, Tenerife, por su lucha contra la desigualdad y violencia de género. <i>Adela</i> es una canción en homenaje a la mujer combatiente de la revolución mejicana.
131			4.3.2 Música Protesta/ 4.3.2.6 <i>El</i> Estuche	El estuche	Echeverri, Andrea (1998). El estuche. YouTube. Cantautora colombiana. El estuche hace una crítica a los estereotipos e imaginarios del ser mujer en la sociedad actual.
132			4.3.2 Música Protesta/ 4.3.2.7 Florence	Florence	Echeverri, Andrea (2012). Florence. YouTube Cantautora colombiana. Florence está inspirada en el libro de FLORENCE Thomas “Conversaciones con Violeta”, un llamado a la autonomía de las mujeres.
133			4.3.2 Música Protesta/ 4.3.2.8 Muévete Ya	Muévete Ya	Amaya, Raquel Sofía (2011). Muévete Ya. YouTube. Esta canción escrita por Raquel Sofía Amaya, e interpretada por reconocidas cantantes colombianas, se viene moviendo desde la alcaldía de Lucho Garzón en el marco de la Política Pública de Mujer y Género, y se ha convertido en el himno de las mujeres de Bogotá.
134			4.3.2 Música Protesta/ 4.3.2.9 Canción de cuna	Canción de cuna	Gómez, Marta (2004). Canción de cuna. YouTube Cantautora colombiana. En <i>Canción de Cuna</i> la autora reflexiona en torno a la difícil situación que afrontan muchas mujeres en Colombia y en el mundo entero, por la falta de posibilidades

					laborales y el tener que asumir los roles productivo, reproductivo y de crianza solas.		
135	4.4 Lenguaje e Incluyente	4.4.1 Protocolo Comunicación Libre de Sexismo	Protocolo Por una comunicación libre de sexismo		Secretaría Distrital de Integración Social (2008). Protocolo, por una comunicación libre de sexismo. Documento por medio del cual la Alcaldía Mayor de Bogotá, a través de la Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS) y la Política Pública de Mujer y Géneros (PPMYG), promueve el Derecho a una Cultura y una Comunicación Libres de Sexismo en el Distrito, uno de los seis derechos priorizados en el Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género en el Distrito Capital 2004-2016 (Acuerdo 091 de 2003). Cita: http://portel.bogota.gov.co/portel/libreria/php/01.070813.html		
136					4.4.2 Vocabulario Violeta	Vocabulario violeta	Alcaldía Mayor de Bogotá, Política Pública de Mujer y Géneros. Vocabulario Violeta. Listado de palabras y conceptos asociados a la comunicación y cultura libre sexismo a través del lenguaje incluyente.
137					4.4.3 Tesauro de Género Lenguaje con Equidad	Tesauro de Género: Lenguaje con equidad	Golubov, Nattie (2006), Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES). Tesauro de Género: lenguaje con equidad. El tesauro que aquí se presenta ha sido elaborado por el Instituto Nacional de Mujeres con el objetivo de proporcionar a las bibliotecas y a los centros de documentación del país, dedicados a la temática de género y mujeres, una herramienta completa y actualizada para la clasificación de sus materiales. Cita: Documento, p. 5.
138	4.5 Maletín trabajo sexualid	4.5.1 Fotos Maletín Sexualida	Maletín sexualida d humana		Junta de Andalucía (2006). Maletín Sexualidad Humana. Maletín y folletos anexos en torno a la salud sexual y reproductiva.		

		ad Andalucía_2006	d		<ul style="list-style-type: none"> • Salud Sexual y Reproductiva. Métodos anticonceptivos • El uso de anticonceptivos y de la píldora anticonceptiva de urgencia por la población inmigrante residente en Andalucía • Folleto Prevención de la Violencia de Género • Prevención de la violencia de género en las relaciones de pareja • Métodos Anticonceptivos • Anticonceptivos de Urgencia; píldora poscoital <p>Cartel, anticoncepción de Urgencia</p>
139		4.6 Radio	4.6.1 Todas y Todos. Un Radio. Universid ad Nacional de Colombia 98.5fm	Programa radial Todas y Todos	<p>Universidad Nacional Colombia. Programa Radial Todas y Todos, UN Radio 98.5fm Bogotá.</p> <p>Programa de la Escuela de Estudios de Género de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia, que lucha desde su creación en 1994, por la búsqueda de la equidad, la inclusión y el respeto a la diversidad; un programa dedicado a visibilizar y fortalecer el papel de las mujeres, las múltiples sexualidades y masculinidades, en el mejoramiento de las relaciones y roles de género.</p>
140			4.6.2 Aula Urbana IDEP. Candela 850 AM	Aula Urbana	<p>IDEP. Aula Urbana, Candela 850 AM.</p> <p>Aula Urbana Dial es una propuesta radial que forma parte de la estrategia de Comunicación Educativa del IDEP, cuyo propósito es generar escenarios de comunicación de que permitan divulgar orientar, promover y socializar los programas y proyectos pedagógicos y educativos desarrollados por el Instituto. Aula Urbana registra las investigaciones que desarrollan tanto los colegios como los y las docentes en su acción transformadora de la enseñanza y la escuela. De igual manera se dedica a promover y divulgar las innovaciones y experiencias pedagógicas; contribuir a la formación investigativa de los maestros y maestras; apoyar el reconocimiento</p>

					de los grupos y redes de maestros investigadores. Aula Urbana Dial se transmite todos los domingos dentro del Magazín Pedagógico Escuela País a las 9:00 de la mañana, a través de la emisora Candela (850 AM).
141			4.6.3 Red Nosotras en el Mundo	Red Nosotras en el Mundo	Red Nosotras en el Mundo La Red Nosotras en el Mundo es una apuesta colectiva por la construcción de puentes de comunicación entre los movimientos de mujeres de América Latina y Europa; una herramienta para la articulación entre los medios de comunicación y las mujeres y personas LGTTBIQ (lesbianas, gays, transexuales, transgénero, bisexuales, intersexuales y queer) donde sus voces son protagonistas como fuentes informativas, como estrategia para enfrentar las relaciones desiguales y las opresiones de género, en pos de su ciudadanía activa.
142	5.5 EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS DE LA DIRECCIÓN DE INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN DE POBLACIONES DE LA SED, DIIP	5.0 Proyecto o Enfoque Diferencial-DIIP		Proyecto 888. Enfoques Diferenciales	Subsecretaría de Calidad y Pertinencia. Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones, DIIP. Secretaría de Educación Distrital, SED. Alcaldía Mayor de Bogotá (2012). Proyecto 888 Enfoques Diferenciales. La definición del proyecto es diseñar e implementar metodologías pedagógicas diferenciales que reduzcan las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todas y todos en la escuela. El objetivo es reducir la exclusión y la discriminación en la escuela fortaleciendo su capacidad para: 1. Responder de manera pertinente a las distintas condiciones y situaciones de las y los estudiantes. 2. Promover el respeto y la valoración positiva de la diversidad
143		5.1 Modelos	5.1.1 AULAS HOSPITAL	Modelo pedagógico aulas	Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones, DIIP. Secretaría de Educación Distrital, SED. Alcaldía Mayor de Bogotá (2012).

			ARIAS/5.1 .1.1 Modelo Pedagógic o Aulas Hospitalar ias	hospitala rias	Modelo Pedagógico Aulas Hospitalarias. El objetivo de este modelo es Garantizar el derecho a la educación y la continuidad educativa de los niños, niñas y jóvenes que por su condición de enfermedad e incapacidad requieran de atención hospitalaria y ambulatoria.
144			5.1.1 AULAS HOSPITAL ARIAS/5.1 .1.2 Modelo Pedagógic o Aulas Hospitalar ias Avances		El proceso de escolarización se inicia para niños y niñas que ingresan al Hospital como mínimo durante cinco días, y por lo tanto no están asistiendo al colegio. Los siguientes son los proyectos que se desarrollan durante los días de estadía: <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo de talleres con los padres sobre temas de educación crianza y prevención de enfermedades y accidentes. • Apoyo emocional a los pacientes pediátricos y sus familias. • Actividades de estimulación y juego con los pacientes más pequeños. • Trabajo coordinado con los médicos, pediatras y enfermeras para el manejo integral de pacientes.
145			5.1.2 Discapaci dad/5.1.2 .1 Atención DIIP SED Discapaci dad	Modelo pedagógi co para la atención de escolares en condición de discapaci dad y talentos	García Flores, Nancy. Modelo pedagógico para la atención de escolares en condición de discapacidad y talentos .Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones, DIIP. Secretaría de Educación Distrital, SED. Alcaldía Mayor de Bogotá (2012). En el caso particular de atención a escolares con discapacidad, competencia de la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones, cabe mencionar que la Secretaria de Educación del Distrito –SED- adelanta un programa de inclusión escolar de niñas, niños y jóvenes con discapacidad, el cual responde a un compromiso institucional en el marco de lineamientos nacionales e internacionales sobre el tema; la inclusión escolar es considerada por la SED como la mejor opción pedagógica para el trabajo con escolares con discapacidad a fin de hacer efectivo

					el derecho a la educación.
146			5.1.2 DISCAPACIDAD/5.1.2.2 Cartilla Ludo-Motricidad	Ludo-Motricidad. Una estrategia para la exploración del talento	<p>Rojas, Diana Carolina (2011). Ludo-Motricidad. Una estrategia para la exploración del talento. Programa de inclusión y talento en el aula Estrategias Ludo-pedagógicas. Secretaría de Educación Distrital, SED. Alcaldía Mayor de Bogotá. Ediciones Buinaima. p 146.</p> <p>La cartilla de Ludo Motricidad es desarrollada en tres módulos: la percepción del cuerpo, la percepción del entorno y la motricidad fina. Comprendiendo a través de ésta que la motricidad juega un papel importante en el desarrollo del cerebro humano y en los proceso de enseñanza y aprendizaje. Cada módulo plantea el desarrollo de actividades que permiten conseguir un sistema de aprendizaje- enseñanza ideal y completo para los y las niñas de primer ciclo.</p> <p>Cita Portal educativo Redacadémica</p> <p>http://www.redacademica.edu.co/index.php/proyectos-pedagogicos/humanidades/integracion-de-poblaciones/necesidades-educativas-especiales</p>
147			5.1.2 Discapacidad/5.1.2.3 Modelo pedagógico sordoceguera	Modelo pedagógico de inclusión educativa para niños, niñas y jóvenes con sordoceguera . Y Modelo pedagógico de inclusión educativa	<p>Secretaría de Educación Distrital SED. Alcaldía Mayor de Bogotá. Modelo pedagógico de inclusión educativa para niños, niñas y jóvenes con sordo ceguera . Y Modelo pedagógico de inclusión educativa para niños, niñas y jóvenes con discapacidad múltiple.</p> <p>La atención educativa de escolares con sordo ceguera o discapacidad múltiple en el sistema regular de educación, requiere no sólo la aceptación de la diversidad humana, implica también la transformación significativa de actitudes, posturas, principalmente en relación con la práctica pedagógica y la modificación del sistema de enseñanza, para que se ajusten a las especificidades de todos.</p> <p>Hoy, es indiscutible el beneficio que puede traer,</p>

				para niños, niñas y jóvenes con discapacidad múltiple	para cualquier persona, independientemente de su condición física, intelectual o emocional, un programa de educación en un ambiente lo menos restrictivo posible; programas que tengan como propósito el desarrollo de las posibilidades humanas, de habilidades, de la promoción del aprendizaje, de la autonomía moral, intelectual y principalmente, donde se valoren las diferentes formas de comunicación y de expresión.
148			5.1.2 DISCAPACIDAD/5.1.2.4 Lenguaje de Señas	Intérpretes de la Lengua de señas colombiana LSC y modelos Lingüísticos en contextos educativos. Una experiencia en el Distrito	<p>Secretaría de Educación Distrital, SED. Alcaldía Mayor de Bogotá (2004) Intérpretes de la Lengua de señas colombiana LSC y Modelos Lingüísticos en contextos educativos. Una experiencia en el Distrito.</p> <p>Este documento presenta orientaciones generales sobre el proceso de selección, vinculación y cualificación de estos actores y las funciones que direccionan su quehacer en los procesos de integración educativa y es el fruto del trabajo colectivo del grupo de profesores, profesoras, modelos lingüísticos e intérpretes de los colegios que acogen niños, niñas y jóvenes con esta discapacidad, con el acompañamiento y asesoría de la Federación Nacional de Sordos de Colombia. Este trabajo pone de manifiesto el interés de la Secretaría de Educación Distrital por continuar cualificando la atención educativa a esta población y por avanzar en la construcción de un modelo que, respetando la diferencia y singularidad de este grupo de niños, niñas y jóvenes, favorezca su acceso, permanencia y promoción.</p> <p>Cita: Documento p. 7</p>
149			5.1.2 DISCAPACIDAD/5.1.2.5 Libro3- Autismo	Integración de escolares con deficiencia cognitiva y	<p>Secretaría de Educación Distrital, SED. Alcaldía Mayor de Bogotá (2004) Integración de escolares con deficiencia cognitiva y autismo. Ingreso evaluación y promoción.</p> <p>Con la publicación de este trabajo, la Secretaría de Educación de Bogotá, da vida a <i>los cuadernos de trabajo</i>, con los que se propone a maestros y</p>

				autismo. Ingreso evaluación y promoción	maestras, investigadores y trabajadores de la educación y la pedagogía, textos de referencia que articulan reflexiones teóricas y prácticas acerca de la atención e integración escolar de niñas y niños en condición de discapacidad o con talentos excepcionales. Cita: Documento p. 6
150			5.1.2 DISCAPACIDAD/5.1.2.6 Libro4-deficiencia cognitiva	Modalidad educativa de atención exclusiva para escolares con deficiencia cognitiva. En colegios Distritales	Secretaría de Educación Distrital, SED. Alcaldía Mayor de Bogotá (2004) Integración de escolares con deficiencia cognitiva y autismo. En colegios Distritales. El presente documento es fruto del trabajo colectivo del grupo de profesores y profesoras de los colegios que acogen niños y niñas con discapacidad cognitiva en la modalidad de atención exclusiva, con el acompañamiento y asesoría de la Fundación para el Niño Diferente; y se fundamenta en un análisis comprensivo de los servicios y los recursos existentes en ellos, así como de las demandas de los estudiantes y sus familias. Cita: Documento p. 7
151	5.2 Herramientas	5.2.0 Derechos Humanos DDHH/5.2.1.9 Lineamientos Cátedra DDHH 2005	El desarrollo de la Cátedra de Derechos Humanos deberes y garantías y pedagogía de la reconciliación	El desarrollo de la Cátedra de Derechos Humanos deberes y garantías y pedagogía de la reconciliación	El documento se plantea asuntos fundamentales en cuanto al compromiso de la Secretaría de Educación Distrital, SED, relacionado con la orientación en los colegios de Bogotá de la Cátedra de DDHH deberes y Garantías y pedagogía de la reconciliación, contenido en el Acuerdo 125 de 2004 del Concejo Distrital y en el decreto No 024 de 2005 de la Alcaldía mayor de Bogotá.
152		5.2.1 Derechos Humanos	Elementos conceptuales	Barrantes, Raúl <i>Elementos conceptuales y metodológicos para la integración de los Derechos Humanos en los currículos escolares</i>	

			DDHH/5.2 .1.1 Presentación de las Experiencias	ales y metodológicos para la integración de los Derechos Humanos en los currículos escolares	<p>La presente herramienta pedagógica para la integración de los Derechos Humanos en los currículos escolares presenta doce experiencias pedagógicas adelantadas por maestras, maestros y comunidades educativas de colegios oficiales de Bogotá. Al incluir y construir la herramienta a partir de las experiencias pedagógicas no se pretende hacer de ellas ejemplos a imitar o repetir de forma automática. Se pretende más bien señalar caminos para la inserción de los Derechos Humanos en la escuela; son caminos posibles, siempre en construcción, para que otros maestros y maestras inicien sus propias sendas de acuerdo a sus intereses y necesidades, como a la de sus contextos y a las de sus estudiantes.</p> <p>Cita: Documento p. 1</p>
153			5.2.1 Derechos Humanos DDHH/5.2 .1.2 Elementos Conceptuales	Elementos conceptuales para la integración de los Derechos Humanos en los currículos escolares	<p>Ruiz, Armando. Elementos conceptuales para la integración de los Derechos Humanos en los currículos escolares.</p> <p>La primera parte de este documento contiene elementos normativos y conceptuales que justifican y orientan las reflexiones sobre la Educación en y desde los Derechos Humanos en los Currículos escolares. En la primera parte llamada de Fundamentación Conceptual, se retoman elementos de la educación como derecho, la organización de la SED, las acciones y programas que como entidad se han previsto para su garantía. Posteriormente se hace evidente la relación entre educación y la educación en y desde los Derechos Humanos, por ello se mencionan sus principios, fines, componentes, seguida por una estrategia pedagógica para la integración de los Derechos Humanos en la escuela en el que se debe considerar como elemento de primer orden la formación de sujetos de derechos. Finalmente el documento presenta el enfoque desde el cual la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones aborda la Educación en Derechos Humanos, como una posibilidad para la</p>

				concreción de la dignidad humana y la vivencia de los Derechos Humanos en la escuela. Cita Documento p, 1.
154		5.2.1 Derechos Humanos DDHH/5.2 .1.3 Ruta Metodológica para la integración de los Derechos Humanos	Ruta metodológica para la integración de los Derechos Humanos en los currículos escolares –paso a paso.	Ruíz, Armando. Ruta metodológica para la integración de los Derechos Humanos en los currículos escolares – el paso a paso. La propuesta metodológica de integración curricular de los Derechos Humanos a través de la educación en Derechos Humanos (EDH), está orientada a desarrollar procesos de reflexión pedagógica institucional aplicable a diferentes campos de la vida escolar. Estos campos están ubicados en el componente del Proyecto Educativo Institucional, haciendo énfasis en la propuesta pedagógica institucional, la convivencia escolar, la cultura democrática, la gestión educativa y los procesos de formación de educadores en EDH. En la descripción de la metodología se proponen rutas de integración, tanto de los derechos humanos, la educación en Derechos Humanos, como la cultura de Paz. Para ello se presenta una ruta en dos sentidos: lo institucional y el trabajo en el aula por una parte, y por otra, la proyección a la comunidad. Cita: Documento p,1.
155		5.2.1 Derechos Humanos DDHH/5.2 .1.4 Política Educativa y la Educación en los Derechos Humanos	La política educativa y la educación en Derechos Humanos	La política educativa y la educación en Derechos Humanos El documento expresa de qué manera la herramienta busca contribuir a la reflexión pedagógica para favorecer la integración de los Derechos Humanos en los currículos escolares como un mecanismo expedito para la inclusión social y cultural de personas y poblaciones en el proceso educativo. Cita: Documento p, 2
156		5.2.1 Derechos Humanos	¿Qué es y qué contiene la herramienta?	¿Qué es y que contiene la herramienta para la integración de los Derechos Humanos en los currículos escolares?

			DDHH/5.2 .1.5 Que es la Herramienta	rramienta para la integración de los Derechos Humanos en los currículos escolares?	Se describen los campos que la herramienta aborda, una herramienta diseñada de la mano de los y las docentes de colegios distritales busca contribuir al desarrollo de procesos educativos y a la resignificación de prácticas educativas que favorezcan la realización de la Dignidad Humana y la vivencia de los Derechos Humanos en los contextos escolares. Cita: Documento p, 1
157			5.2.1 Derechos Humanos DDHH/5.2 .1.6 PLANEDH 2009	Plan nacional de educación en Derechos Humanos . PLANEDH	Documento elaborado en concertación por el Ministerio de Educación Nacional, la Defensoría del Pueblo y el Programa Presidencial para los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario, con la asistencia técnica de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos y el Programa de Derechos Humanos de USAID operado por MSD Colombia (2009). Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos. PLANEDH El presente Plan se dirige a la comunidad educativa en los ámbitos formales, desde el preescolar hasta la educación superior, no formal e informal; y busca incidir en los escenarios comunicativos, institucionales, culturales y pluriétnicos, y en todos los espacios en los que se realizan, protegen y promueven los Derechos Humanos, tanto en lo local como en lo nacional. Cita: Documento p, 7
158			5.2.1 Derechos Humanos DDHH/5.2 .1.7 Sistema de Tratados DDHH	El sistema de tratados de Derechos Humanos de las Naciones Unidas	El Sistema de Tratados de Derechos Humanos de las Naciones Unidas. Introducción a los tratados fundamentales de Derechos Humanos y a los órganos creados en virtud de tratados. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Folleto No. 30 El presente Folleto informativo ofrece una introducción general a los tratados internacionales fundamentales de Derechos Humanos básicos y a los comités u "órganos creados en virtud de tratados", que vigilan su

				<p>aplicación por los Estados Partes. Los siete tratados fundamentales de Derechos Humanos establecen las normas internacionales para la protección y promoción de los Derechos Humanos que los Estados pueden suscribir adhiriéndose a cada uno de ellos. Todo Estado tiene la obligación de adoptar medidas para asegurar que todas las personas de ese Estado puedan disfrutar de los derechos establecidos en el tratado. El órgano creado en virtud del tratado les ayuda vigilando la aplicación y recomendando la adopción de otras medidas.</p> <p>Cita: Documento. p, 11</p>
159		5.2.1 Derechos Humanos DDHH/5.2 .1.8 EDH-UNESCO	Educación para los Derechos Humanos . UNESCO	<p>Educación para los Derechos Humanos. UNESCO. Sección “Derechos Humanos y Desarrollo” División de los Derechos Humanos y de la Lucha contra la Discriminación.</p> <p>El presente folleto informativo consta de dos partes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la primera parte se presenta la visión de la UNESCO de la educación sobre los Derechos Humanos como componente fundamental del derecho a la educación. • En la segunda parte, se facilita información sobre las actividades de la UNESCO en el ámbito de la educación para los Derechos Humanos
160		5.2.2 Orientaciones Para el Abordaje de la Educación Para la Sexualidad en Bogotá/5.2.1 PDF LIBRO	Orientaciones para el abordaje de la educación para la sexualidad en Bogotá	<p>Secretaría de Educación Distrital, SED, Alcaldía Mayor de Bogotá y el Fondo de Población de las Naciones Unidas, UNFPA. Orientaciones para el abordaje de la educación para la sexualidad en Bogotá.</p> <p>El texto “Orientaciones para el abordaje de la educación para la sexualidad en Bogotá” propone una interesante estrategia pedagógica que además de ser innovadora en el abordaje de temáticas, ofrece una significativa batería de instrumentos y documentos, así como de sugerencias y alternativas para orientar a jóvenes.</p>

161			5.2.2 Orientaciones Para el Abordaje de la Educación Para la Sexualidad En Bogotá/5.2.2.2. PAUTAS- apoyo libro	Batería de Instrumentos. Orientaciones para el abordaje de la educación para la sexualidad en Bogotá	<p>El libro documento Orientaciones para el abordaje de la educación para la sexualidad en Bogotá contiene las siguientes baterías de apoyo:</p> <p>5.2.2.2.1 Primera Pauta ¿De dónde partimos?</p> <p>5.2.2.2.2 Segunda Pauta ¿Para dónde vamos?</p> <p>5.2.2.2.3 Tercera Pauta ¿Qué necesitamos, qué tenemos?</p> <p>5.2.2.2.4 Cuarta Pauta ¿Con quiénes iremos en el viaje?</p> <p>5.2.2.2.5 Quinta Pauta ¿Cómo sabemos si vamos bien o no?</p>
162	5.3 Estrategias	5.3.1. Anti hostigamiento	Estrategia para la prevención y la atención del hostigamiento y la promoción de la convivencia en la escuela	<p>Secretaría de Educación Distrital, SED. Alcaldía Mayor de Bogotá. Estrategia para la prevención y la atención del hostigamiento y la promoción de la convivencia en la escuela</p> <p>El documento borrador describe la estrategia, que tiene un énfasis especial en la promoción del respeto por las características históricamente asociadas a la vulnerabilidad: ser mujer, pertenecer a grupos étnicos no mestizos -o “blancos”-, tener una orientación sexual no heterosexual, una identidad de género no hegemónica, estar en situación de discapacidad, o de desplazamiento, escaso capital económico, social y cultural, entre otras. Estas características en contextos de inequidad y violencia se convierten en obstáculo para el ejercicio de los derechos.</p> <p>Cita: Documento. p, 1</p>	
163		5.3.2	Guía De Política Y Orientación CEA	<p>Secretaría de Educación Distrital, SED. Plan Sectorial 2008-2012. Guía de política y orientaciones curriculares para la organización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos- CEA por ciclos en el Distrito Capital.</p> <p>Dada la representatividad de la población afro y la importancia de reconocer y respetar la diversidad</p>	

				<p>ión de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos-CEA por ciclos en el Distrito Capital</p>	<p>cultural, se crea la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, para ser impartida en los colegios de la capital, apoyada en el decreto 151 de 2008 “por el cual se adoptan los lineamientos de Política Pública Distrital y el Plan Integral de Acciones Afirmativas, para el Reconocimiento de la Diversidad Cultural y la Garantía de los Derechos de los Afrodescendientes”.</p> <p>El objetivo de este documento es guiar la promoción y garantía del reconocimiento y respeto de los grupos étnicos en la escuela, el fortalecimiento y preservación de su diversidad cultural, la eliminación de la discriminación étnico-racial, y el diálogo y la construcción de saberes interculturales.</p>
164			5.3.3 Protocolo Convivencia En Los Colegios (Interinstitucional)	<p>Protocolo de intervención interinstitucional en situaciones críticas y prevención en los colegios de Bogotá</p>	<p>Secretaría de Educación Distrital. Alcaldía Mayor de Bogotá (2011) Protocolo de intervención interinstitucional en situaciones críticas y prevención en los colegios de Bogotá. Protección escolar.</p> <p>Este protocolo propone rutas de atención en la prevención y atención de situaciones críticas que afectan la convivencia escolar y la integridad de los miembros de las comunidades educativas, especialmente la niñez y la adolescencia; parte de principios fundamentales como es la protección de la infancia, la garantía y restitución de derechos, la seguridad como un derecho fundamental, la seguridad ciudadana y la corresponsabilidad de entidades y comunidades locales, que rodean a la escuela.</p> <p>Cita: Documento, p. 1</p>
165	6-PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES, CON	6.1 Localidades	6.1.2 SUBA/6.1.2.1 Formato De La Experiencia-La Diferencia	<p>La diferencia nos enriquece</p>	<p>Zambrano, Ruth Isabel; Murcia, Gladys; Díaz, Ana Mercedes; Montealegre, Hernán; Agudelo, Magnolia (2013). <i>La diferencia nos enriquece</i>. Localidad Suba. Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo,</p>

166	PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS EN EL DISTRITO- MATERIAL COLABORATORIO		nos Enriquece 6.1.2 SUBA/6.1.2.2 Presentación- La Diferencia Nos Enriquece		<p>IDEP. Laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013.</p> <p>Los objetivos de la experiencia son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizar a la comunidad educativa sobre la necesidad del reconocimiento de la diferencia como principio generador de una convivencia sana. • Entender la importancia de la perspectiva de género como metodología para entender las relaciones entre mujeres y hombres y la necesidad de transformarlas para lograr una convivencia en equidad.
167			6.1.3 USME/6.1.2.1 FORMATO DE LA EXPERIENCIA- La Música Pretexto Para Dialogar Sobre el Género Y El Enfoque de Derechos en el Ámbito Escolar	La Música pretexto para dialogar sobre el género y el enfoque de derechos en el ámbito escolar	<p>Guzmán, Clara Patricia; Salazar D., Francia Yorlady Sastoque, Víctor Ángel (2013). La Música pretexto para dialogar sobre el género y el enfoque de derechos en el ámbito escolar. Colegios Estanislao Zuleta, Virrey José Solís y Eduardo Umaña Mendoza. Localidad Usme. Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013.</p> <p>El objetivo de la experiencia es analizar los imaginarios de género que muestran roles de masculinidad y feminidad a partir de la música en el ámbito escolar</p>
168			6.1.3 USME/6.1.3.2		<p>La escuela es un lugar de encuentro y pretexto en el que deambulan personas con diferentes saberes y vivencias propias que las configuran. De</p>

			FOTOS		ahí su complejidad, pues está inmersa en un engranaje en donde poco se privilegia la multiplicidad.
169			6.1.3 USME/6.1 .3.3 MUSICA		Desde esta óptica, ¿cómo facilitar un dialogo desde miradas tan diversas de los estudiantes sobre sus imaginarios de lo masculino y lo femenino? Un elemento lo constituye la música, pues es un referente propicio y familiar para los niños y los jóvenes al hacer parte de su cotidianidad (con frecuencia escuchan música) que favorece un análisis de los imaginarios de género, al mostrar por medio de su letra unos roles de masculinidad y feminidad. Además, es una manifestación artística que expresa sentimientos, pensamientos, tendencias, una cultura y una sociedad según la realidad que los circunda
170			6.1.3 USME/6.1 .3.4 VIDEO FINAL		
171		6.2 Colegios	6.2.1 Colegio Clemenci a Holguín -Rafael Uribe Uribe- Alfredo Centeno y Sonia Gutiérrez / 6.2.1.1 FORMAT O DE LA EXPERIEN CIA - Cómo Sufrimos las Flores	¿Cómo sufrimos las flores?	Centeno, Alfredo; Gutiérrez, Sonia (2013). ¿Cómo sufrimos las flores? Colegio Clemencia Holguín de Urdaneta. Localidad Rafael Uribe Uribe. Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013. El objetivo de la experiencia es sensibilizar y desmitificar los estereotipos de femenino y masculino a partir del sembrado, cuidado y mantenimiento de planta ornamentales. Ante el alto índice de seres humanos que no consideran, ni piensan en el cuidado del ambiente, que solo piensan en consumir los recursos, talando árboles, deforestando y destruyendo la naturaleza se hace evidente la necesidad de comenzar a inculcar en nuestros estudiantes una ética que redunde en su propio beneficio y el de todos los seres vivos con los que
172			6.2.1 Colegio Clemenci a Holguín -Rafael Uribe		

			Uribe- Alfredo Centeno y Sonia Gutiérrez /6.2.1.2 Video Como sufrimos las flores		comparte; por lo que se requiere entender desde la ecología humana las relaciones entre las personas y el medio ambiente, el cual se percibe como un ecosistema(es todo lo que existe en un área determinada – el aire, el suelo, el agua, los organismos vivos y las estructuras físicas, incluyendo todo lo construido por el ser humano).
173			6.2.2 Colegio Agustín Fernández - Usaquén- Carolina Cárdenas y Rudol Márquez /6.2.2.1 FORMAT O PRÁCTICA PEDAGÓGICA- A Crecer con Derechos	A crecer con derechos	Márquez Arévalo, Rudol; Cárdenas Alvarado, Carolina. A crecer con derechos. Colegio Agustín Fernández. Localidad Usaquén. Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013. Los objetivos de la experiencia son: <ul style="list-style-type: none"> • Evidenciar creencias e imaginarios desde los que se soporta la noción de género. • Identificar la forma como marcamos la diferencia y cómo nos relacionamos con ella. • Comprender la necesidad de reconocer los DDHH como vía para garantizar la dignidad humana. Justificación: El proceso en el cual trabajamos “A crecer con derechos”, pretende ser una vía para comprender y hacer posible la dignidad humana. Tres principios movilizan nuestras iniciativas: “Sin cuerpo no hay derechos”, “No hay derechos sin los otros” y “Los derechos no se aprenden se viven”. Con ellos tratamos de dar coherencia a la manera como comprendemos que una práctica vital basada en los Derechos Humanos inicia en el cuerpo como territorio. Aquello que somos se encarna en el cuerpo como vehículo para generar
174			6.2.2 Colegio Agustín Fernández - Usaquén- Carolina Cárdenas y Rudol Márquez / 6.2.2.2 Observaciones Sobre la Práctica		

175			Pedagógica Realizada		relaciones y proyecciones del ser. La sociedad nos lleva a “ser” a un ritmo y bajo unos parámetros determinados, pero, entendidos de esta manera los derechos quizás posibiliten comprensiones otras de lo humano, en donde el género no sea motivo de discriminación cuando se decide no estar enmarcado en ciertos esquemas de sujeto y en ciertas corporalidades.
176			6.2.2 Colegio Agustín Fernández - Usaquén-Carolina Cárdenas y Rudol Márquez /6.2.2.3 Audio A Crecer con Derechos	Prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos.	Abril, Diana; Güiza, Wilson (2013). <i>Prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos</i> . Colegios Fanny Mickey (Ciudad Bolívar) y Manuel Cepeda Vargas (Kennedy). Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013. El objetivo de la experiencia es propiciar desde la gestión directiva, procesos de apropiación y reivindicación estudiantil, a través del intercambio de sentires y pareceres de las y los estudiantes, teniendo en cuenta sus propias experiencias e iniciativas. Conclusiones: <ul style="list-style-type: none"> • Para realizar cambios institucionales es importante tener en cuenta a los estudiantes como sujetos activos. • Trabajar con los estudiantes en los procesos de transformación como pares (Relación

177			<p>Derechos</p> <p>6.2.3 Colegio Fanny Mickey - Ciudad Bolívar- Wilson Guiza - Colegio Manuel Cepeda Vargas - Kennedy - Diana Abril/6.2.3.2 Video Colegio Fanny Mickey - Wilson Guisa</p>		<p>horizontal no vertical)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resignificación del rol docente y directivo. Pasar a ser un propiciador y posibilitador. • El ejercicio no solo se quedó en una práctica experiencial, sino que tuvo trascendencia interinstitucional con proyección
178		6.3 Docentes	<p>6.3.1 Belkis Gimena Briceño RUIZ - Colegio República de Venezuela - Mártires/ 6.3.1.1 FORMATO EXPERIENCIA- Fomentar la Lectura y Elaboración de Historias</p>	<p>Fomentar la lectura y elaboración de historias sociales no sexistas - modalidad aula regular aula exclusiva</p>	<p>Briceño Ruíz, Belkis Gimena (2013). Fomentar la lectura y elaboración de historias sociales no sexistas. Modalidad aula regular aula exclusiva. Colegio República Bolivariana de Venezuela. Localidad Mártires. Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013.</p> <p>El objetivo de la experiencia es fomentar la lectura y elaboración de historias sociales no sexistas desde un enfoque diferencial y de derechos a través de la escolaridad combinada.</p> <p>Justificación: los niños, niñas y jóvenes de la Sede B, jornada tarde del Colegio República Bolivariana</p>

			Sociales No Sexistas - Modalida d Aula Regular Aula Exclusiva		de Venezuela, deben aprender a convivir en la diferencia, valorando su procedencia, género y/o discapacidad a través de un espacio enriquecido que favorezca la producción literaria, las habilidades comunicativas y del lenguaje.
179			6.3.1 Belkis Gimena Briceño Ruiz - Colegio República de Venezuel a - Mártires/ 6.3.1.2 Apoyo Fomentar La Lectura y Elaboraci ón de Historias Sociales No Sexistas - Modalida d Aula Regular Aula Exclusiva		
180			6.3.1 Belkis Gimena Briceño Ruiz - Colegio República de		

			Venezuela - Mártires/ 6.3.1.3 Leer Y Escribir Para Comprender El Mundo		
181			6.3.2 Blanca Cecilia Zuluaga - Colegio Nueva Dheli - San Cristóbal/ 6.3.3 FORMATO EXPERIENCIA Interseccionalidad en la Práctica Pedagógica	Interseccionalidad en la práctica pedagógica	Zuluaga, Blanca Cecilia (2013). <i>Interseccionalidad en la práctica pedagógica</i> . Colegio Nueva Dheli. Localidad San Cristóbal. Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013. El objetivo de esta experiencia es concientizar a los niños de la importancia del respeto y la aceptación de las personas, sin exclusión de raza, género, cultura, dificultades físicas, identidad sexual; generando una cadena de formadores y formadoras en el respeto a la diferencia.
182			6.3.2 Blanca Cecilia Zuluaga - Colegio Nueva Dheli - San Cristóbal/ 6.3.4 Presentación Interseccionalidad		

			onalidad en la Práctica Pedagógica		
183			6.3.3 Claudia Laiton - Gustavo Restrepo - Rafael Uribe Uribe/6.3.3.1 FORMATO EXPERIENCIA Una Unidad Didáctica en Aula Diferencial con Perspectiva de Género, Enfoque Diferencial Y de Derechos	Una unidad didáctica en aula diferencial con perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos	Laiton Romero, Claudia Inés (2013). Una unidad didáctica en aula diferencial con perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos. Colegio Gustavo Restrepo. Localidad Rafael Uribe Uribe. Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013. El objetivo de esta experiencia es integrar varias áreas del conocimiento en una unidad pedagógica con la propuesta multinivel del enfoque diferencial para lograr desarrollar competencias en las dimensiones cognitiva y socio afectiva. El aula diferencial de grado sexto del Colegio Gustavo Restrepo fue conformada en abril de este año, con estudiantes provenientes de diferente colegios distritales o de educación contratada. El grupo está compuesto por seis hombres y diez mujeres entre los 11 y 15 años, cuatro de ellos bajo la protección del ICBF, algunos estudiantes lograron cursar cuarto y quinto de educación regular, otros se encontraban en primero o segundo de educación especial.
184			6.3.3 Claudia Laiton - Gustavo Restrepo - Rafael Uribe Uribe/6.3.3.2 Fotos		
185			6.3.3 Claudia Laiton -		El grupo es bastante heterogéneo, con diferentes niveles de competencia y autonomía. Nueve de ellos logran realizar operaciones matemáticas de

			<p>Gustavo Restrepo - Rafael Uribe Uribe/6.3. 3.3 Video Una Unidad Didáctica en Aula Diferencial con Perspectiva de Género, Enfoque Diferencial y de Enfoque de Derechos</p>	<p>multiplicación, comprenden y componen textos sencillos. Los otros siete se encuentran desarrollando noción de número y en etapa presilábica.</p> <p>Al iniciar el trabajo de aula y plantear los logros para el grado surge la necesidad de esbozar una propuesta de enseñanza – aprendizaje que reduzca la necesidad de homogeneizar, que responda a las necesidades de los escolares y lograr que cada estudiante desarrolle sus habilidades al máximo acorde a sus posibilidades aprovechando la heterogeneidad del grupo y los diferentes niveles de competencia de los y las escolares.</p>
186			<p>6.3.3 Claudia Laiton - Gustavo Restrepo - Rafael Uribe Uribe/6.3. 3.4 Resumen trabajo de clase Claudia Laiton</p>	
187			<p>6.3.3 Claudia Laiton - Gustavo Restrepo - Rafael Uribe Uribe/6.3.</p>	

			3.5 Prezi Laiton	
188			6.3.4 Fredy Sánchez Mojica- José Joaquín Castro Martínez- San Cristóbal/ 6.3.4.1 FORMATO P EXPERIENCIA Propiciar Espacios De Sensibilización e Inclusión	<p>Propiciar espacios de sensibilización e inclusión desde los Derechos Humanos y el tema de la religión con un enfoque de género</p> <p>Sánchez Mojica, Fredy (2013). Propiciar espacios de sensibilización e inclusión desde los Derechos Humanos y el tema de la religión con un enfoque de género. Colegio José Joaquín Castro Martínez. Localidad San Cristóbal. Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013.</p> <p>El objetivo de esta experiencia es propiciar espacios de sensibilización e inclusión desde los Derechos Humanos con un enfoque de género en los y las estudiantes de la institución educativa distrital José Joaquín Castro Martínez. Tomando como pretexto el tema de la religión y el imperialismo que se configuraran como ejes de dialogo entre los saberes y aprendizajes de los estudiantes.</p>
189			6.3.4 Fredy Sánchez Mojica/6.3.4.2 Fotos	
190			6.3.5 Henry Manrique - Colegio Porvenir – Bosa/6.3.5.1 FORMATO P EXPERIENCIA- Rol Ministerial de la	<p>Construyendo Identidad y Democracia</p> <p>Manrique Gutiérrez, Henry Alonso (2013). Construyendo Identidad y Democracia. Colegio el Porvenir. Localidad Bosa. Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013.</p>

			Mujer en la Iglesia Católica		
191			6.3.5 Henry Manrique - Colegio Porvenir – Bosa/6.3.5.2 Presentación Rol Ministerial de la Mujer		La experiencia busca propiciar ambientes de reflexión y análisis crítico que lleve a los y las jóvenes a entender la realidad que los rodea, así mismo identificarse como sujetos que pueden transformar y participar, reconociendo los elementos propios que nos hacen un país con un pasado que aprender, un presente por entender y un futuro por construir. Queremos que sean líderes y gestores de cambio desde su contexto colegial y regional.
192			6.3.6 Liliana Salgado Abril - Colegio Distrital Tabora - Engativá/ 6.3.6.1 Formato Experiencia Diferencia de Género en la Expresión Escrita de Emociones	Diferencia de género en la expresión escrita de emociones	Salgado Abril, Liliana (2013). Diferencia de Género en la expresión escrita de emociones. Colegio Tabora. Localidad Engativá. Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013. El objetivo es sentir para aprender a escribir. Identificar las diferencias de género en las expresiones emocionales a través de las manifestaciones oral y escrita. Por otra parte se pretende permitir la manifestación de emociones para la expresión a través de lenguaje gráfico (ilustraciones), oral y escrito.
193			6.3.6 Liliana Salgado Abril - Colegio Distrital Tabora -		

			Engativá/ 6.3.6.2 Presentación Experiencia Diferencia de Género en la Expresión Escrita de Emociones		
194			6.3.7 Lucía Pletero - Jairo Aníbal Niño - Kennedy/ Video Sensibilizar a los y las Estudiantes Frente a la Inclusión del Enfoque de Género en la Cotidianidad	La escuela como territorio de confluencia de sentimientos, experiencias e idearios. Un espacio de relaciones donde el género se convierte en un factor transversal	Platero, Lucía (2013). La escuela como territorio de confluencia de sentimientos, experiencias e idearios. Un espacio de relaciones donde el género se convierte en un factor transversal. Colegio Jairo Aníbal Niño. Localidad Kennedy. Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013.
195			6.3.8 Marlen Cuestas- Colegio León de	Lectura y producción de cuentos con	Cuestas, Marlen (2013). Lectura y producción de cuentos con visión de equidad de género. Colegio León de Greiff. Localidad Ciudad Bolívar. Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas.

			Greiff-Ciudad Bolívar/6. 3.8.1 FORMAT O EXPERIENCIA Lectura y producción de cuentos	visión de equidad de género	Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, el enfoque diferencial y el enfoque de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013. Leer el cuento ‘Lucharán dos y tres caídas sin límite de tiempo’ (Aurora Casarrubias) y hacer su análisis desde el enfoque de género y diferencial, para deconstruir imaginarios sexistas en la literatura.
196			6.3.8 Marlen Cuestas-Colegio León de Greiff-Ciudad Bolívar/6. 3.8.2 Presentación Experiencias Cuestas		La práctica realizada se desarrolla a raíz de varias razones, la primera es el de influenciar al estudiantado desde mi gusto personal por la lectura y la producción textual y la lectura permanente desde el enfoque de género. La segunda, responde al desarrollo curricular y es dar los elementos y aspectos necesarios y pertinentes para que el estudiantado lea y analice cuentos latinoamericanos y la tercera razón, es hacer la lectura y análisis de cuentos desde un enfoque de género, diferencial y de derechos dando aplicabilidad a los diferentes aspectos recogidos de materiales bibliográficos proporcionados en el trabajo adelantado los sábados denominado ‘género de prácticas pedagógicas’.
197			6.3.8 Marlen Cuestas-Colegio León de Greiff-Ciudad Bolívar/6. 3.8.3 Video experiencia Cuestas		
198			6.3.9 Mauricio Pineda Colegio	Prácticas de sororidad al interior	Pineda, Mauricio (2013). Prácticas de sororidad al interior de la clase de danzas. Colegio Luis López de Mesa. Localidad Bosa. Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en

			Luis López de Mesa Bosa/6.3.9.1 FORMATO EXPERIENCIA Practicas De Sororidad al Interior de la Clase De Danzas	de la clase de danzas	prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013.
199			6.3.9 Mauricio Pineda Colegio Luis López de Mesa Bosa/6.3.9.2 Fotos		El objetivo de esta experiencia es fortalecer los procesos de creación colectiva, de sensibilidad hacia el reconocimiento del otro y la recreación de la creatividad desde la diversidad y la pluriculturalidad al interior de la clase de danzas en los y las estudiantes del grado noveno (ciclo IV) mediante la activación de estrategias discursivas que promuevan diálogos de sororidad tendientes a reconocer la construcción desde el disenso, favorecer la formación de lideresas y promover el trabajo de autogestión en proyectos de creación y circulación como ejercicio de reconocimiento cultural, visibilización social y puesta en escena de la estrategia para la importancia de la convivencia armónica en los territorios cercanos a nuestra institución educativa (barrios La Amistad y La Azucena – UPZ 85 Bosa Central) partiendo del interior mismo del colegio.
200			6.3.9 Mauricio Pineda Colegio Luis López de Mesa Bosa/ 6.3.9.3 Links Periódico Virtual Impacto Informativo		
201			6.3.9 Mauricio Pineda Colegio Luis López		

			de Mesa Bosa/6.3.9.4 Desarrollo de Procesos de Sororidad Al Interior de la Clase de Danza del Curso 903 Jornada Tarde		
202			6.3.10 Miguel Ángel Barriga - Marruecos y Molinos - Rafael Uribe Uribe/ 6.3.10.1 FORMATO EXPERIENCIA- Interseccionalidad en la Practica Pedagógica	Interseccionalidad en la práctica pedagógica	Barriga, Miguel Ángel (2013) <i>Interseccionalidad en la práctica pedagógica. Colegio Marruecos Molinos. Localidad Rafael Uribe Uribe. Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013.</i> La experiencia busca generar en conjunto, con las y los estudiantes, reflexiones sobre el papel histórico de la mujer en el desarrollo de la ciencia, en particular en la historia de la química.
203			6.3.11 Ragnhild Guevara Patiño - Heladia Mejía - Barrios	Promoción de convivencia en el aula	Guevara, Ragnhild (2013) <i>Promoción de convivencia en el aula. Colegio Heladia Mejía. Localidad Rafael Uribe Uribe. Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Co-laboratorio –</i>

			Unidos/ 6.3.11.1 FORMATO EXPERIENCIA Promoción de convivencia en el Aula		Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013. La experiencia busca Lograr que los niños y niñas sean promotores de convivencia y respeto dentro del ámbito escolar y propiciar buenos tratos en la comunidad escolar, que permita la participación activa de los profesores, padres de familia y estudiantes a partir de la construcción de un proyecto común basado en la equidad de género.
204			6.3.12 Sonia Monroy - Policarpa Prieto - Colegio Antonio Nariño/6. 3.12.1 FORMATO EXPERIENCIA -Poli - Fútbol Para Niñas Y Adolescentes	Poli-Fut-Sal para niñas y adolescentes	Monroy, Sonia Andrea (2013). <i>Poli-Fut-Sal Para niñas y adolescentes</i> . Colegio Antonio Nariño. Localidad Engativá. Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013. La experiencia busca ganar un espacio de participación para las niñas y adolescentes de bachillerato en el colegio Antonio Nariño, con relación a su participación en los Juegos Nariñistas. Se hace necesaria la sensibilización pedagógica y visibilización del impacto positivo en la comunidad estudiantil de las nuevas prácticas del área de educación física desde hace tres años, pues se ha ganado un espacio académico importante a través del desarrollo de clases prácticas y proyectos para la institución que han permitido que el área de educación física tenga mayor valor social y académico. A la par de esa visibilización, se hace evidente la necesidad de transversalizar el enfoque de género en las prácticas pedagógicas cotidianas y el proyecto transversal de tiempo libre.
205			6.3.12 Sonia Monroy - Policarpa Prieto - Colegio Antonio Nariño/6. 3.12.2 Fotos		
206	7-	7.1 Guía		Guía para	Bernal, Marina (2012). <i>Guía para el análisis de</i>

	GUÍAS PARA TRABAJO EN AULA	para el análisis de libros de textos y materiales		el análisis de género y diferencial de libros de texto y materiales	<p><i>género y diferencial de libros de texto y materiales, "Los sentidos de la inclusión",</i> Colombia, México: Fundación Artemisa.</p> <p>Esta guía de análisis con enfoque diferencial fue desarrollada por Marina Bernal para el material didáctico "Los sentidos de la inclusión," 2012, Colombia, México: Fundación Artemisa; a partir de la guía de análisis del sexismo incluida por Paki Venegas Franco e Ione Hermosa Melgar en "Lo que los cuentos cuentan. Manual Para Implementar La equidad de género y la prevención de la violencia hacia las mujeres en educación primaria" Primera edición, 2012, México, SEP; Fundación Idea, Mestizas.</p>
207		7.2 Formato para análisis práctica pedagógica- sesión 4		Guía para análisis de las interacciones y lenguaje en el aula de clase	<p>Quintana, Alejandra, Bernal, Marina. <i>Guía para análisis de las interacciones y lenguaje en el aula de clase.</i> . Proceso de Co-laboratorio, 2013. Convenio SED-IDEP, Bogotá, Colombia.</p> <p>Guía para análisis de las interacciones y lenguaje en el aula de clase, desarrollada en el marco del Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013. Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y el enfoque de derechos en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP.</p>
208		7.3 Pauta de análisis manual de convivencia		Pauta de análisis de manual de convivencia escolar	<p>Bernal, Marina (2013). <i>Pauta de análisis de manual de convivencia escolar.</i> Proceso de Co-laboratorio, 2013. Convenio SED-IDEP, Bogotá, Colombia.</p> <p>Pauta de análisis de manual de convivencia escolar, desarrollada en el marco del Co-laboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos, 20 de abril a 1 de junio</p>

					de 2013. Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP.
209		7.4 Preguntas guía para analizar la incorporación del enfoque de género		Guía para analizar la incorporación del enfoque de género, diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas	<p>Quintana, Alejandra. <i>Guía para analizar la incorporación del enfoque de género, diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas</i>. Proceso de Co-laboratorio, 2013. Convenio SED-IDEP, Bogotá, Colombia.</p> <p>Guía para analizar la incorporación del enfoque de género, diferencial y de derechos en las prácticas pedagógicas, desarrollada en el marco del Colaboratorio – Proceso de formación y co-investigación creativa docente en prácticas pedagógicas con perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos, 20 de abril a 1 de junio de 2013. Convenio 3198 de 2012, Componente III. Inclusión del enfoque de derechos y de género en prácticas pedagógicas. Secretaría de Educación del Distrito, SED, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP.</p>
210		7.5 Guía para trabajar sexo-género desde la coeducación - Andalucía copia		<p>Género y Sexo:</p> <p>Propuestas coeducativas para trabajar la diversidad desde la igualdad</p>	<p>Federación de Enseñanza de CC.OO de Andalucía (2010). Género y Sexo: Propuestas coeducativas para trabajar la diversidad desde la igualdad. <i>Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza, Número 10</i>.</p> <p>A lo largo de nuestra vida todas las actuaciones, ideas, reflexiones y palabras tienen una interpretación de género. Es interesante que entendamos que, desde el momento en que nacemos o, incluso antes de nacer, todo lo que forma parte de nuestro entorno, está supeditando nuestra feminidad o masculinidad.</p> <p>Cita: Documento, p. 1.</p>

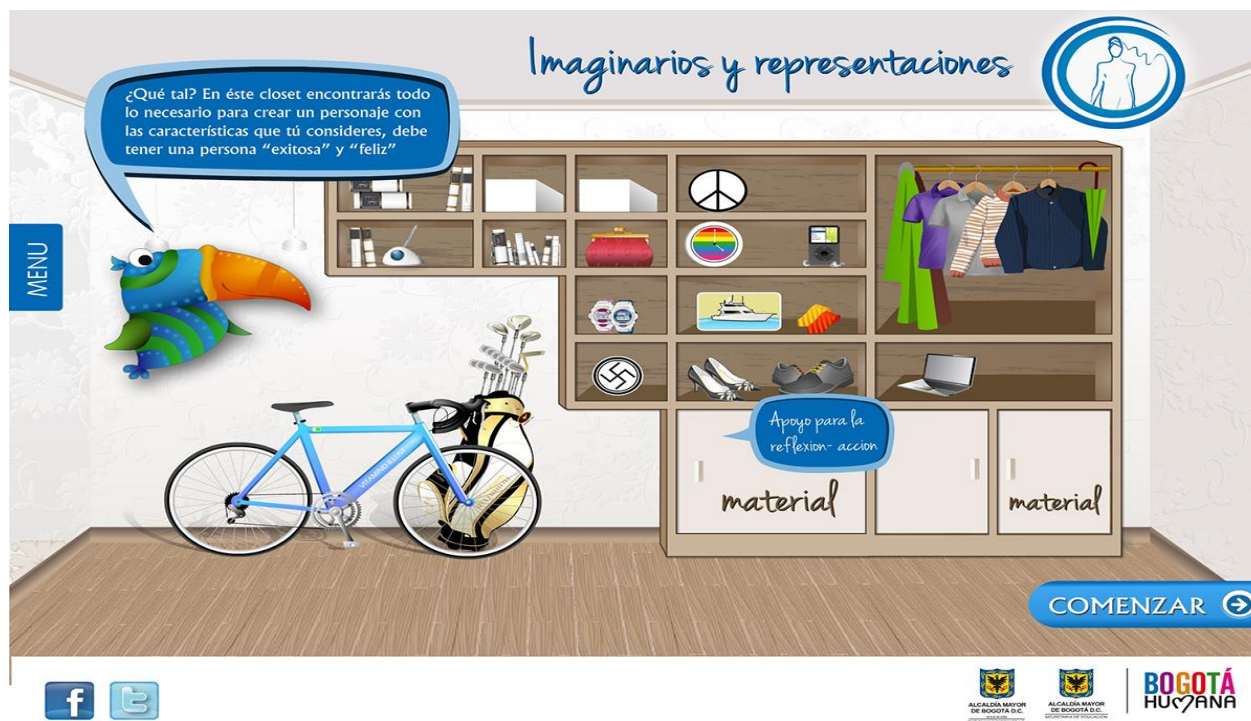
211	8- REDES PARA DOCEN TES	8.1 Red Acadé- mica Bogotá		Red Acadé- mica Bogotá	<p><i>Red Académica Bogotá</i></p> <p>El portal educativo Red académica es el sitio institucional de la secretaria de educación del distrito encargado de la socialización y divulgación del contenido educativo. Así mismo se encarga también de generar los espacios virtuales para la generación del conocimiento mediante el uso y apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación en la comunidad educativa.</p>
212		8.2 Colombi- a Aprende		Colombia Aprende	<p><i>Colombia Aprende</i></p> <p>El portal educativo Colombia Aprende, la red del conocimiento, del Ministerio de Educación Nacional, ofrece a la comunidad nacional e internacional una herramienta de apoyo para el mejoramiento educativo. Este punto de acceso al conocimiento, encuentro e intercambio de saberes, beneficia la interacción entre los distintos miembros de la comunidad educativa; informa; facilita la participación y la conformación de redes virtuales para incorporarlas a la sociedad del conocimiento; propugna la generación de contenidos y la investigación, así como la formación y el desarrollo de actitudes constructivas y propositivas frente al tema educativo.</p>
213		8.3 Educand- o en Igualdad		Educand- o en Igualdad	<p><i>Educando en Igualdad</i></p> <p>Esta Asociación de docentes se ha presentado en Granada en las IV Jornadas de Formación Docente en Igualdad de Género y surge de la necesidad de aunar esfuerzos entre el profesorado que está en el compromiso de avanzar en el logro de la igualdad entre los géneros desde la educación.</p> <p>Tiene su sede social en Chiclana (Cádiz) y su ámbito es el Estado Español. Nace desde la convicción de la utilidad y efectividad que suponen las redes de docentes, para intercambiar estrategias, reflexiones y prácticas.</p>

214	8- BIBLIO GRAFÍA	9.1 Bibliografía DDHH educación y género		Bibliografía especializada sobre Género y Educación	Instituto Interamericano de Derechos Humanos, Centro de Documentación. <i>Bibliografía especializada sobre Género y Educación.</i> En el documento encuentra un listado bibliográfico sugerido por el Centro de Documentación del Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
215		9.2 Recursos bibliográficos y electrónicos para la Coeducación en la Red. USTEA – Secretaría de la Mujer		Recursos bibliográficos en coeducación en la red	Secretaría de la Mujer (USTEA) (2007). <i>Recursos bibliográficos en coeducación en la red.</i> La relación que aquí presentamos no pretende ser exhaustiva. Son muchos los materiales y recursos que circulan en los últimos años por Internet. Sólo pretendemos servir de ayuda a quienes se inician en este terreno de la Coeducación con una aproximación a algunos materiales que conocemos y nos parecen útiles)
216		9.3 Bibliografía específica sobre Género y Educación. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes		Bibliografía específica sobre Género y Educación Biblioteca virtual Miguel de Cervantes	Biblioteca virtual Miguel de Cervantes. <i>Bibliografía específica sobre Género y Educación.</i>
217		9.4 Bibliografía		Bibliografía Género	Gutiérrez, Vanessa (2006). <i>Bibliografía Género.</i> (UNESCO).

		afía sobre Género (capítulo o específico para Educación). UNESCO .		UNESCO	<p>El tema de género vuelve a estar en el centro de la actualidad gracias al programa mundial de Educación para Todos, así como parte del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). La Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe contempla dentro de su trabajo tanto la igualdad de oportunidades de niños y niñas en la educación formal, como la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres en la educación no formal. Por esta razón, era de obligado cumplimiento una bibliografía específica que ayudara tanto a consultores y especialistas, como a investigadores, estudiantes y público en general.</p> <p>Cita: Documento, p. 2.</p>
218		9.5 Coeducación. Bibliografía comentada CPR de Avilés – Asturias (España)		Coeducación. Bibliografía comentada CPR de Avilés	<p>Coeducación. Bibliografía comentada CPR de Avilés – Asturias.</p> <p>Listado de bibliografía alusiva a la coeducación.</p>
219		9.6 Bibliografía IDEP-JAVERIANA U.PAMPLONA-Medellín		Bibliografía IDEP, Pontificia Universidad Javeriana , Universidad de Pamplona (Medellín).	<p>Bibliografía IDEP, Pontificia Universidad Javeriana, Universidad de Pamplona (Medellín).</p> <p>Selección de documentos nacionales que pueden encontrarse en bibliotecas y librerías.</p>

ANEXO - CONTENIDOS LA MANO- ÁRBOL: DEDOS – COPA DEL ÁRBOL

DEDO MEÑIQUE: “IMAGINARIOS Y REPRESENTACIONES”



CONTENIDOS

Este dedo explora las representaciones socio-culturales que constituyen a hombres y mujeres, y sus interrelaciones con la raza-etnicidad, la clase, discapacidad, sexualidad, entre otros aspectos.

AMBIENTACIÓN ESCÉNICA DE ENTRADA

Un closet con tres gavetas o espacios que constituyen el menú de entrada a esta sección:

- Gaveta 1: Acción Interactiva para la construcción de un personaje, femenino o masculino utilizando para ello la galería de opciones disponibles.
- Gaveta 2: Recursos de apoyo descargables para la acción pedagógica. Cada uno de estos recursos cuenta con guías orientadoras.
- Gaveta 3: Recursos visuales y audiovisuales.
Video: TED talks- La universidad de los descalzos.
Película: Las mujeres verdaderas tienen curvas.
Libro: La Cenicienta que no quería comer perdicés.
Experiencias

DESARROLLO

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANA

ACCIÓN PEDAGÓGICA

Paso 1: Cuando esté el cursor en la puerta del closet, sale el objetivo de la actividad.

Objetivo: El personaje alado dice:

¿Qué tal? En este closet encontrarás todo lo necesario para crear un personaje con las características que tú consideres debe tener una persona “exitosa” y “feliz”.

Ambientación para el ejercicio: Hombre y mujer, con distintas características corporales, colores de piel, tipos de pelucas, ropa de distintos tipos, auto, perro, bicicleta, y accesorios (símbolos de paz, esvástica, ying, yang, arco iris de la diversidad, signo de la mujer, tatuajes, etc.).

Paso 2: El ser alado dice:

“Construye un personaje que represente el prototipo de una persona “exitosa” y “feliz”, teniendo en cuenta condiciones de género, raza- etnia, clase-estrato, sexualidad, procedencia, siguiendo la secuencia de respuesta a las siguientes preguntas”:

Paso 3: Hace click y aparece una hoja o tablero con las siguientes preguntas (sólo puedes elegir una vez y no puedes volver atrás):

1. *¿Sería hombre o mujer?*

- a) *Hombre*
- b) *Mujer*
- c) *intersex*

2. *¿Qué constitución física tendría?*

- a) *De contextura gruesa*
- b) *De contextura media*
- c) *De contextura delgada*

3. *¿De qué color sería? (etnia-raza)*

- a) *Su piel es oscura*
- b) *Su piel es clara*
- c) *Es mestizo*

4. *¿Cómo es su cabello? Elige 2*

- Su cabello es liso*
- Su cabello es crespo*
- Es calvo*
- Su cabello tiene rastas*
- Su cabello es largo*
- Su cabello es corto*
- Su cabello es oscuro*

Su cabello es claro

Su cabello es pelirrojo

5. *¿Cómo se vestiría?*

- a) *Viste jean y camiseta viejos*
- b) *Viste ropa costosa y exclusiva de marca*
- c) *Viste ropa tradicional indígena*
- d) *Viste ropa del género opuesto*

6. *¿Qué cosas tiene?*

- a) *Tiene un auto de lujo y varias propiedades*
- b) *Tiene un perro y una carreta.*
- c) *Tiene una bicicleta y una patineta.*
- d) *No tiene nada*

7. *¿Qué orientación sexo-afectiva tendría?*

- a) *Es heterosexual*
 - b) *Es homosexual (gay o lesbiana)*
 - c) *Es bisexual*
- (Ésta se refleja en una etiqueta o icono en la imagen)*

8. *¿Qué estrato sería?*

- a) *Estrato 1-2*
- b) *Estrato 3-4*
- c) *Estrato 5-6*

9. *¿Cuál es su procedencia?*

- a) *Proviene de una zona urbana*
- b) *Proviene de una zona rural*
- c) *Proviene de un resguardo indígena*
- d) *Proviene de una zona costera*

10. *¿Si viviera en Bogotá donde viviría?*

- a) *Vive en el norte de Bogotá*
- b) *Vive en el centro de Bogotá*
- c) *Vive en el sur de Bogotá*
- d) *Vive en el occidente de Bogotá*

11. *¿En qué se transportaría?*

- a) *Se transporta en automóvil*
- b) *Se transporta en buseta*
- c) *Se transporta en silla de ruedas*
- d) *A pie*

Paso 4. El sistema produce la imagen a partir de las características seleccionadas.



Paso 5. El sistema produce una serie de etiquetas o símbolos que se colocan sobre la figura, o a su alrededor, para denotar aquellos aspectos que no pueden evidenciarse como características “físicas”.

Paso 6: El personaje alado dice: *¿Cómo ves a tu personaje? ¿Qué tal si le pones un nombre? (Nombre)..... es una persona bella, exitosa y feliz.*

Paso 7: El sistema arma un texto con las respuestas a las 11 preguntas, separadas por comas.

Paso 8. El sistema genera cinco globos para las siguientes preguntas en torno al personaje:

¿Con que género se asocia habitualmente el poder y el éxito?
¿Qué características físicas y fenotípicas son habitualmente reconocidas como bellas?
¿Es posible que el lugar de procedencia/origen, la zona de la ciudad en donde vive y su forma de vestir determinen la forma en que una persona es tratada y percibida?
¿Una orientación sexual distinta de la heterosexual determina sus posibilidades vitales?
¿De qué manera, a partir de estos supuestos sobre las características que otorgan éxito, felicidad y belleza a una persona, nos auto-evaluamos y además lo hacemos con los y las estudiantes?

Paso 9: Se concluye este apartado con un texto analítico descargable sobre la manera como los supuestos de éxito, belleza y felicidad que constituyen al personaje y a su descripción, reflejan la escala de privilegios y exclusiones configuradas a partir del género, la raza, la clase, la etnicidad, la sexualidad y la diversidad en capacidades:

Paso 10. El personaje alado dice:

“Puedes profundizar en esta reflexión utilizando los recursos que tenemos guardados en las gavetas 2 y 3. Trabajando con sus estudiantes y colegas”.

Links a las gavetas 2 y 3.

GAVETA 2: APOYO PARA LA REFLEXIÓN –ACCIÓN

Recursos de apoyo descargables para la acción pedagógica. Cuenta con guías cada uno.

- Guía para trabajar sexo- género desde un enfoque co-educativo-Junta de Andalucía²⁶⁶

<http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd7447.pdf>

GAVETA 3 RECURSOS TEXTUALES Y AUDIOVISUALES

VIDEO

- TED talks- “Lecciones de un movimiento de descalzos”. Bunker Roy.
En Rajastán, India, una escuela extraordinaria prepara a mujeres y hombres del campo – muchos de ellos analfabetos– para que lleguen a ser ingenieros solares, artesanos, dentistas y médicos en sus propias aldeas. Se llama Barefoot College (Escuela de descalzos) y su fundador, Bunker Roy, explica cómo funciona esta escuela para ayudar a las comunidades rurales a ser auto-suficientes.
http://www.ted.com/talks/lang/es/bunker_roy.html

Guía de análisis del video:

- ¿Qué me inspira a transformar mi práctica docente?
- ¿Soy capaz de identificar mis privilegios de género, raza, clase, edad, corporalidad, y qué hago con ellos?
- ¿De qué manera puedo transformar las inequidades y la segregación a través de mi práctica docente?
- ¿Qué fuentes de conocimiento legítimo?; ¿qué implica abrirse a reconocer otros tipos de saberes?
- ¿Reconocemos en nuestras prácticas pedagógicas y en las de colegas, o estudiantes, una potencial fuente de conocimiento, aprendizaje o vía de transformación de la realidad?

PELÍCULA

- Película: las mujeres de verdad tienen curvas.
Cinta estadounidense, comedia (2002), dirección, Patricia Cardoso: aborda la confrontación generacional entre Carmen y Ana (madre e hija), frente al paradigma tradicional del ser mujer, de lo femenino, de la belleza y de los roles tradicionales establecidos para las mujeres. Ana expresa una lucha particular por romper con ese paradigma y construir su autonomía y un proyecto de vida propio.
(Fragmento) <http://youtu.be/OPBERwt731M>

LIBRO

- *La Cenicienta que no quería comer perdices*. Nunila López Salamero y Myriam Camero Sierra. El cuento desmonta supuestos de género promovidos por la mayoría de los cuentos infantiles; cuestiona los parámetros sexistas de felicidad, los ideales de pareja y

los roles y estereotipos de hombres y mujeres en las relaciones amorosas.
<http://www.mujaresenred.net/IMG/pdf/lacenicentaquenoqueriacomerperdices.pdf>

MÚSICA

- Video oficial de la canción “El Estuche” de Aterciopelados. ©1998 BMG Music
<http://youtu.be/Qnu0Mww49us>

Esta canción puede ser utilizada para reflexionar y trabajar los estereotipos de belleza con grados 6º, 7º y 8º.

EXPERIENCIAS DE AULA

- Adaptación a lenguaje de señas (con subtítulos) del cuento *La Cenicienta que no quería comer perdices*. Escrito por Nunila López e ilustrado por Myriam Cameros. Publicado el 29/11/2012. <http://youtu.be/YRyLFpoN7D0>
- Cuento: *La Cenicienta que no quería comer perdices* de Nunila López Salamero, contado por los alumnos y alumnas de 2ºA del IES Profesor Pablo del Saz (Marbella, Málaga, España) y preparado durante el curso 2010-2011 como actividad educativa. Dirigido y organizado por la profesora Elena García Corbacho.
<http://youtu.be/ypoeK-LvRPw>

CONECTAR

- Escribir reflexiones, preguntas, enviar fotos, convertir en PDF los resultados de la acción, enviar por email o por twitter.

DEDO ANULAR: PRÁCTICAS DEL ESPACIO ESCOLAR

CONTENIDOS

En este pliego se exploran las prácticas del espacio educativo desde las huellas de la memoria personal y el conocimiento propio, observando las formas y precepciones del uso del espacio, a través del análisis de las relaciones de poder, control, subordinación, resistencia y transformación.

Técnico T / Ambientación escénica de entrada: una imagen panorámica del interior de una institución educativa, con una vista desde la entrada, ubicándose en el patio del colegio (la imagen debe ser amplia, contener pasillos de entrada a aulas, baños, salones, cubos de la escalera, una pequeña zona verde y alambrado eléctrico de protección de muros).

MENÚ DE LA AMBIENTACIÓN ESCÉNICA DE ENTRADA:

- Menú I - SONIDOS: himno de Bogotá, sonido de campana, timbre, algarabía de niños y niñas,

- golpes de balón en el piso, ruido de pupitres, gritos de profesores, silbatos, pajaritos, busetas.
- MENÚ II - ZONAS: zonas verdes, zonas en construcción, zona de basura, zona abandonada, zona reluciente, terreno baldío, cancha, aulas, auditorio.
 - Menú III - SÍMBOLOS y LETREROS: bandera, signo de prohibido/no pase, silencio, exclusivo docentes, exclusivo niñas, exclusivo niños, dañado/fuera de servicio, Rectoría, salón de profesores, auditorio, baños, sala de música.
 - Menú IV - PERSONAS: dos niños peleando, dos niñas peleando, un niño y una niña jugando, un grupo de niños y niñas jugando, niño o niña aislado, dos niñas besándose, niño en silla de ruedas, niña afrocolombiana, niño indígena, niño gordo, niño con uniforme deteriorado, un grupo de niños jugando, un grupo de niñas jugando, un niño herido, una niña herida, niños en situación de hostigamiento, niñas en situación de hostigamiento, grupo de profesores reunidos, grupo de profesoras reunidas, celador, personal de aseo, niño estudiando.
 - MENÚ V - ARTÍCULOS: balón, imágenes religiosas, cigarrillos, drogas, alcohol, televisor, muñecas, celular, radio, material didáctico, juegos electrónicos, arma, candados y cadenas, rejas, libros, silla de ruedas, bastón, perro, instrumentos musicales, cuadernos, lápices.
 - Menú VI - IDENTIFICACIÓN DE ZONAS: zona de alta agresión, zona de agresión media, zona libre de agresión. Zona de peligro, zona segura, zona insegura, zona de actividades ilegales, zonas de expresión del afecto, zona libre de adult@s, zona de libre expresión, zona de hacinamiento.

MENÚS SECUNDARIOS

- BANDERITAS DE SITUACIONES: exclusión de las niñas en el uso del espacio, exclusión de los niños en el uso del espacio, exclusión de los estudiantes en uso del espacio, exclusión, violencias, discriminación, inequidad, rivalidad, marginación, control, vigilancia, segregación y rechazo, diálogo, aceptación e inclusión, equidad, igualdad, afecto, empatía, negociación.

ACCIÓN PEDAGÓGICA

Primer momento: ingresando al dedo aparece la imagen panorámica del interior de una institución educativa, con una vista desde la entrada ubicándose en el patio del colegio.



El personaje alado vuela delimitando el espacio y dice:

¡Hola!

Para comenzar a habitar este espacio, evoca un día habitual en tu colegio, los colores, los sonidos, los olores predominantes... y construye desde las herramientas que te dan tu memoria y tu conocimiento, una representación de tu colegio, haciendo un análisis crítico de la forma es habitado, a través de relaciones de poder, control y subordinación, pero también junto a búsquedas de transformación.

Inicia con los siguientes recursos:

(Parado menú I) Elige un sonido como "música de fondo" para tu creación. **(Parado menú 2 y 3)** Ahora ubica distintos elementos que caractericen la forma en que se organiza y dispone el espacio, a través de símbolos la manera de ocuparlos. **(Menú IV y V)** ¿Qué tipo de personas los ocupan y que relaciones se propician a través de actividades, acciones u objetos?

(Parado menú VI) Ahora en este escenario que has configurado, identifica algunas zonas que se destaquen por las cargas y tensiones que se generan allí: por ejemplo, dónde se dan conflictos, agresiones o encuentros.

(Menú secundario) **Segundo momento:** Utilizando las banderitas, trata de identificar qué tipo de escenarios se presentan en las distintas zonas del colegio: de segregación, exclusión, de diálogo, encuentro, etc.

Tercer momento: "Este tipo de situaciones, por lo general, se sustentan en prejuicios de género, étnicos, de origen o pertenencia social, sexuales y de clase. Trata de identificar frente a cada una de las circunstancias que señalaste, cuál es el prejuicio que sustenta esta práctica:

Instrucción técnica: se debe facilitar un campo en blanco con un menú activo que considere las siguientes opciones: sexismo, racismo, homofobia, clasismo, fanatismo, regionalismo, machismo, otro (en este caso, permitir escribir una palabra).

Cuarto momento / Párrafo de cierre del ejercicio

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANA

Personaje alado: *“Para concluir, toma la bandera que dice YO e identifica un lugar dentro de este escenario, que exprese la posición y el rol que tienes dentro de él”.*

Ahora escribe tu nombre.

“Oprime continuar”.

Instrucción técnica: en este momento se produce un PDF o documento de imagen final que integra a un costado el siguiente texto:

En los espacios educativos se expresan relaciones de poder-saber que crean subjetividades y generan distintas formas de vincularse. En ocasiones, estas convenciones de relación se normalizan y legitiman, y pueden ser generadoras de violencias, de exclusión o, por el contrario, de solidaridad, respeto, apoyo, comunicación y equidad. La Arquitectura escolar crea sistemáticamente paradojas entre los discursos, los principios y fines de la educación y las acciones que se desarrollan en ella.

Quinto Momento

¿Qué puedes cambiar desde tu acción cotidiana?, ¿cómo se pueden crear espacios democráticos que planteen otras formas no opresivas de relación?

Si quieres explorar un poco más sobre esto VISITA LA SALA DE RECURSOS:

SALA DE RECURSOS

TEXTOS

Variaciones sobre el espacio escolar – Estanislao Antelo

<http://www.estanislaoantelo.com.ar/files/anteloespaciocem.pdf>

Este artículo escrito por el argentino Estanislao Antelo, Licenciado y Profesor en Ciencias de la Educación (UNR); Master en Educación (UNER) y Doctor en Humanidades y Artes (UNR), hace un análisis crítico de la manera en que la forma como están diseñados los espacios escolares, incide en la construcción de subjetividades para estudiantes y docentes.

Pedagogía del Cuerpo como bastión del Género - Carlos Iván García Suarez

Julio 31 de 2003

http://www.redcreacion.org/documentos/simposio3vg/CIGarcia.html#_edn1

Esta investigación puede ser utilizada para analizar las relaciones de género en la escuela, así como los dispositivos ideológicos, interaccionales, pedagógicos y de subjetivación que les sirven de soporte. Da cuenta de cómo: “la educación física puede ser considerada dentro de la cultura local de la escuela como bastión significativo de las estructuras de género pautadas socialmente”.

PELICULAS

“El Muro- Pink Floyd”²⁶⁷

Film (1982) dirigida por el británico Alan Parker, basada en el álbum de Pink Floyd *The Wall*. El guión fue escrito por el vocalista y bajista de Pink Floyd, Roger Waters.

<http://youtu.be/NSHJF5y4Tkc>

EXPERIENCIAS DE AULA

El patio de juegos

<http://www.edualter.org/material/dona/patio.htm>

Este material ofrece una guía completa para el análisis de la apropiación del patio de recreo (juegos) desde la perspectiva de género.

RECURSOS DE APOYO DESCARGABLES PARA LA ACCIÓN PEDAGÓGICA

Recurso 1. Guía para el análisis de la organización del espacio de aula.

DEDO CORAZÓN: “RE-CORDIS” DE MI SER DOCENTE

CONTENIDOS:

Este dedo explora la memoria del ser docente y redescubrir de qué manera la experiencia vivida como estudiante, constituye y puede ser reivindicada o resignificada a través de las prácticas docentes.



AMBIENTACIÓN ESCÉNICA DE ENTRADA:

Estética de antigüedad, de álbum viejo, en sepias. Con cuatro carretes y un menú de banda sonora:

²⁶⁷Preparar la guía.

- CARRETE DE PROYECCIÓN I: FAMILIA, ORIGEN Y ENSERES COTIDIANOS. Fotos familias urbanas y rurales, uniformes zapatos (alpargates, zapatos caucho sol, los grulla), juegos (triqui, golosa, jazz, canica, trompo, yoyo).
- CARRETE DE PROYECCIÓN II: INSTRUMENTOS ESCOLARES. Libros y manuales (cartillas Charry, Paquito, Manual de Carreño, Catecismo Astete, Letra palmer), Mobiliario (mesa, bancos, pupitres, tableros).
- CARRETE DE PROYECCIÓN III: DOCENTES, FESTIVIDADES Y RITOS ESCOLARES. Día de la madre, de la raza, de la independencia, del niño soldado, izada de bandera, medallas, diplomas, anuarios, fotos de grupos.
- CARRETE DE PROYECCIÓN IV: FOTOS DE MOMENTOS HISTÓRICOS.
- MENÚ DE BANDA SONORA: HIMNOS, RONDAS, músicas de épocas (60, 70, 80).

DESARROLLO

Acción pedagógica

MOMENTO I. Personaje alado dice:

“Este es un espacio de creación audiovisual, que te da la posibilidad de viajar en el tiempo y evocar tu historia desde cada una de las imágenes y los sonidos que habitan este lugar, y construir así tu propia película con imágenes, situaciones y elementos significativos de tu experiencia como estudiante y docente”.

“Para comenzar, activa cada carrete y selecciona hasta tres imágenes de cada uno”.

(Ser alado - Carrete I) *“Reflexiona sobre los aprendizajes de género, raza, clase, sexualidad que hicieron parte de tus experiencias familiares y posteriormente reforzadas o transformadas en la escuela; aquellos que dejaron huella en tu experiencia vital”.*

(Ser alado - Carrete II) *“Contrasta las prácticas pedagógicas de tus profesores y profesoras, aquellos que han marcado o inspirado tu quehacer docente, con tus prácticas de enseñanza”.*

(Ser alado - Carrete III) *“Evoca las festividades, ritos y eventos escolares que hicieron parte de la ruta cotidiana de tu vida como estudiante”.*

(Ser alado - Carrete IV) *“Identifica algunos ecos de momentos históricos que se constituyen en referentes de tu posicionamiento político como estudiante y docente”.*

MOMENTO II. Ser alado se detiene sobre la matriz de organización de imágenes y dice: *“Aquí puedes organizar las imágenes para crear la secuencia necesaria que construye tu historia; después, titula cada imagen con una palabra o frase corta que exprese el sentido que ésta tiene en el marco de tu historia. Recuerda que tu película debe dar cuenta de las permanencias y transformaciones que has tenido a lo largo de tu vida como estudiante y docente”.*

MOMENTO III. Posteriormente selecciona del menú de banda sonora, aquella melodía con la que más te identifiques. **Cuando hayas concluido oprime continuar.**

MOMENTO IV. SE ABREN UNA CORTINAS Y SE ENTRA A UNA SALA DE CINE. ALLÍ SE PROYECTARÁ LA

PELÍCULA.



El personaje alado dice: *“Disfruta ahora de tu creación audiovisual y, mientras lo haces, ve pensando en tu práctica docente. ¿Qué crees que repites de tu experiencia como estudiante en tu práctica docente? ¿Qué has podido transformar?”*

Al concluir la proyección

Descargar archivo o Enviar a: email

MOMENTO V. (Como Imágenes de fondo hay fragmentos de las cartas digitalizadas del proceso).

El personaje alado dice: *“Desde esa evocación te invito a escribir y a enviar una carta a un profesor o profesora que haya sido protagonista de tu película. Comparte con él o ella tus reflexiones sobre tu propia práctica docente a la luz de tu historia, de los cambios en las perspectivas pedagógicas que has experimentado como estudiante y como docente, de los sentidos de ser hombres o mujeres, de aperturas frente al reto de asumir la educación como un derecho y la diversidad como una realidad insoslayable para el quehacer docente”.*

Convertir en PDF y descargar Enviar a: email

MOMENTO VI.

En el país se han desarrollado diversas experiencias interesantes frente al reto de transformar las prácticas pedagógicas sexistas y discriminatorias. En este espacio se presentan algunas de las experiencias más significativas, desarrolladas con apoyo del IDEP; estas experiencias han abordado la formación docente en género y el desarrollo de prácticas pedagógicas con perspectiva de género.

RECURSOS

TEXTOS

El Telar de los Valores –Una formación en valores con perspectiva de género -- Ana Rico de Alonso, Juan

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANANA

Carlos Alonso, Angélica Rodríguez, Álvaro Díaz, María Victoria Estrada, Sonia Castillo, Gloria González.
Pontificia Universidad Javeriana- IDEP.

Consideraciones sobre una pedagogía post-género: Memorias de Maestros y Maestras IDEP- Universidad Distrital y Universidad de Pamplona. Claudia Luz Piedrahita Echandía

PELÍCULAS Y VIDEOS

Este apartado ofrece una serie de películas inspiradoras de otras formas de ser docentes, de otra forma de asumir a los/as estudiantes y los contextos. Pueden ser utilizadas para cine foros entre grupos de docentes.

Las siete miradas de Paulo Freire

www.youtube.com/watch?v=pmcGbbmBr1

“Orgullosamente maestros y maestras” de Educación Bogotá.

Entrevistas a docentes de Colombia sobre los sentidos y ejes de su vocación.

<http://youtu.be/ORELJjs9zAk>

Desde las voces de diferentes personas se narra el valor humano, social, político de los/as docentes en la educación y se dignifica la profesión de ser docente.

EXPERIENCIAS DE AULA

- **Metodología de la sesión con los profes. Carta descriptiva y síntesis de las reflexiones de la sesión.**
- **La línea del tiempo docente.**

DEDO ÍNDICE- LEER ENTRE LÍNEAS: TEXTOS E IMÁGENES

AMBIENTACIÓN ESCÉNICA

Hojas antiguas de textos, pastas de los cuadernos, hojas textos de las áreas del conocimiento donde se evidencie el lenguaje sexista, imágenes sexistas de cuentos (la Cenicienta, Blanca Nieves), cuentos no sexistas. Imágenes del PEI, manuales de convivencia, láminas de anatomía y de otras áreas.

Objetivo: Explorar las representaciones discriminatorias por género, raza, clase, sexualidades, cuerpos y capacidades otras, que se encuentran en los materiales utilizados por las áreas del conocimiento, los materiales institucionales y los recursos pedagógicos habituales a través de elementos lúdicos.



ACCIÓN PEDAGÓGICA

El personaje alado vuela sobre un grupo de libros, imágenes y materiales educativos.

¡Hola!

Te invito a descubrir de manera lúdica lo que puedes leer entre líneas dentro de textos e imágenes cotidianas.

Para comenzar elige uno de estos juegos:

1. Karaoke musical
2. Definiciones
3. Atributos

JUEGO 1: ATRIBUTOS

Primer paso: Instrucción del ave: *Toma cada palabra y colócala en la columna que consideres corresponden cada uno de los siguientes atributos dependiendo si los consideras masculinos, femeninos o neutros.*

Atributos

Pequeño, grande, bueno, malo, pereza, irresponsable, tranquilidad, caradura, cabezudez, independiente, dependiente, agresividad, violentos, inquietud, indisciplina, timidez, Lindas, ternura, amorosidad, sencillez, tranquilidad, trabajadoras, pasividad, buen comportamiento, delicadeza, responsabilidad, interés, pulcritud, buen juicio, detallista, independiente, dependientes.

Masculinos	Femeninos	Neutros

Segundo paso: Instrucción del ave: Cuando ha organizado las palabras da “enter” y las palabras colocadas en las columnas de masculino y femenino, vuelven a la lista principal, así por lo menos 3 veces.

Tercer paso: Cuando vuelve a dar “enter” el ave pregunta:

¿Por qué consideras que estos son atributos masculinos?

¿Por qué consideras que estos son atributos femeninos?

¿Por qué consideras que estos son atributos neutros?

Cuarto paso: todas las palabras son colocadas en la columna de neutros y el ave comenta:

“Los atributos no dependen del sexo de la persona sino de su personalidad y forma de ser. Por tanto todos podrían ser neutros”

“Te invito a descargar este juego y a utilizarlo con tus colegas o estudiantes”

JUEGO 2: DEFINICIONES²⁶⁸

Primer paso: Instrucción del ave: *“Te invito a explorar las variaciones y sentidos que toma una misma palabra coloquialmente en su sentido masculino o femenino”.*

“Pica sobre una palabra en su sentido masculino para ver la definición y después compárala con la palabra en femenino”.

Masculino	Femenino
Perro	Perra
Un cualquiera	Una Cualquiera
Hombrezuelo	Mujerzuela
Aventura	Aventurera
Hombre público	Mujer Pública
Atrevido	Atrevida

²⁶⁸Sau, Victoria, (2001) *“Diccionario Ideológico Feminista, Volumen II”*. Barcelona: Icaria. Págs. 158 y 15

Masculino	Femenino
Perro: Can, mejor amigo del hombre	Perra: Puta.
Un cualquiera: Fulano, Mengano, Zutano.	Una Cualquiera: Puta.
Hombrecillo: Hombrecillo, mínimo, pequeño.	Mujerzuela: Puta.
Aventurero: Osado, valiente, arriesgado.	Aventurera: Puta.
Hombre público: Personaje prominente. Funcionario público.	Mujer Pública: Puta.
Atrevido: Osado, valiente.	Atrevida: Mal educada, insolente.

Segundo paso: Al concluir el juego el ave dice:

¿Habías notado esto antes?

¿Te das cuenta como el lenguaje está lleno de acepciones sexistas que no notamos tan fácilmente?

Te invito a descargar estas palabras y hacer este juego con tus estudiantes o colegas en el colegio.

(Nota técnica: hacer descargable en dos hojas las palabras en fichas y por otro lado las palabras definidas).

JUEGO 3: KARAOKE

Primer paso: Instrucción del ave: **“La música es algo que nos acompaña toda la vida. Cantamos y nos aprendemos las letras de canciones porque nos gusta el ritmo, nos parece linda, pero pocas veces nos damos cuenta de los mensajes que tiene sus letras, porque estos no son evidentes. Te invito a explorar las variaciones de sentido tan grandes que puede tener una misma canción popular cuando cambias la letra”.**

“Oprime el botón azul para escuchar la melodía de fondo y canta el karaoke con la letra original de la Canción de Carlos Vives, “la celosa” y oprime el botón amarillo para grabarla.

Cuando hayas terminado descarga el archivo e imprime la letra de la canción.

Después has lo mismo con la letra de la canción adaptada por Alejandra Quintana Martínez que se llama “El hacendoso” y grábala con el botón amarillo.

Cuando has terminado descarga el archivo. E imprime la letra de la canción.



Segundo paso: Al concluir el juego el ave dice:

Escucha las dos versiones y reflexiona lo siguiente:

¿Qué te parece el cambio en el sentido de la canción con el cambio de la letra?

¿Habías notado antes el mensaje de la letra original de la canción?

¿Te sorprende? ¿Te parece gracioso?

Usualmente las letras sexistas, racistas o discriminatorias, suenan absurdas cuando cambias el sentido de la letra o de la imagen.

¡Intenta hacer lo mismo con otras canciones!

RECURSOS

TEXTOS Y GUIAS

Guía para el análisis de libros de texto y materiales- Marina Bernal.

Esta guía de análisis con enfoque diferencial fue desarrollada por Marina Bernal para el material didáctico “Los sentidos de la inclusión,” 2012, Colombia, México: Fundación Artemisa; a partir de la guía de análisis del sexismo incluida por Paki Venegas Franco e Ione Hermosa Melgar en “Lo que los cuentos cuentan. Manual Para Implementar La equidad de género y la prevención de la violencia hacia las mujeres en educación primaria” Primera edición, 2012, México, SEP; Fundación Idea, Mestizas.

PELÍCULAS Y VIDEOS

EXPERIENCIAS DE AULA

DEDO PULGAR QUINTO PLIEGUE – LOS SENTIDOS DE LA INCLUSIÓN²⁶⁹

CONTENIDOS:

Explorar a través de la metáfora de los cinco sentidos, un circuito “de sentidos” para el abordaje de situaciones de exclusión en ambiente educativo.

AMBIENTACIÓN ESCÉNICA DE ENTRADA:

Un rehilete de 5 puntas donde cada punta representa un sentido asociado a cada uno de los 5 sentidos: la vista-mirar, el gusto- nombrar, el tacto- intervenir, el olfato-percibir y el oído- hacer resonar

ACCIÓN PEDAGÓGICA

El personaje alado vuela tocando el ringlete con sus alas..

Finalmente se detiene a un costado del ringlete donde dice: “Encuentra los sentidos de la inclusión. E reto consiste en que encuentres el orden lógico que deben tener las frases para encontrar “los sentidos de la inclusión”.



- Mirar- Ser capaz de reconocer la diversidad y cuándo ésta se constituye en un factor de exclusión.
- Hablar-Nombrar la diversidad, las condiciones de segregación y exclusión existentes y poder explicarlas.
- Con-tacto-Intervenir situaciones de exclusión, discriminación en el contexto educativo.

²⁶⁹ Bernal, Marina (2012) “Los sentidos de la inclusión” Material didáctico para el trabajo con profesionales de la salud y la educación, para la atención de niñ@s con experiencias de tránsito en el género”. Bogotá: Fundación Artemisa.

- Afinar el olfato-Prevenir o anticipar situaciones de discriminación, exclusión o brindar herramientas a personas o grupos susceptibles de ser excluidos o discriminados.
- Escuchar-Resonar-Ponerse en sintonía, empatizar y generar aprendizajes significativos frente a situaciones de discriminación y exclusión enfrentadas; generar además transformaciones a mayor escala: institucional, comunitaria, de localidad, distrital, etc.

Al organizarlos exitosamente, el rehilete gira y mueve y provoca que se organicen las frases en el sentido del reloj los sentidos de la inclusión.

Se produce un pdf descargable.



RECURSOS

TEXTOS Y GUIAS

Arias, Leydin, et al. (2007, Enero-Abril). "Formación docente: una propuesta para promover prácticas pedagógicas inclusivas" en Revista de Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Vol. XIX, No. 47.

CUENTOS:

El arte de barrer prejuicios. . "Colección Cuentos. Ni príncipes azules, ni princesas rosas. Mestizas. Género y Gestión Cultural: México.

Dávila, Elsa (2011). *La muñeca de trapo.* "Colección Cuentos. Ni príncipes azules, ni princesas rosas. Mestizas. Género y Gestión Cultural: México.

PELÍCULAS Y VIDEOS

Las memorias de Antonia.

Documental: ser y tener.

ANEXO - SESIÓN DE VALIDACIÓN HERRAMIENTA

Fecha realización	Número de participantes			Total
	SED-Equipo de DIIP	Docentes que participaron en el laboratorio	de IED que participaron en el Co-laboratorio	
Julio 19 de 2013	17 (ver listado anexo)	14 (ver anexo 2)		31

POBLACIÓN CON LA CUAL SE VALIDÓ LA HERRAMIENTA

GRUPO I. EQUIPO DE LA DIRECCIÓN DE INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN DE POBLACIONES- SED-DIIP

Nombre	Cargo
Cesar Lupa Vivas	Profesional de Apoyo DIIP
Claudia Tenjo	Profesional de Apoyo
Catalina Valencia	Directora Inclusión
Karina Camacho Reyes	Contratista
Santiago Angulo Córdoba	Contratista
Lorena Borda Muñoz	Contratista
Adriana Téllez	Profesional Contratista
Omar Mojica	Profesional
Julián Bermeo	Profesional DDHH y Paz
Marieta Bermúdez	Profesional
Vivian Marcela Carrión	Profesional DIIP
María Bertha Acevedo	Secretaria
Miryam Rojas	Contratista

Nombre	Cargo
Vicky Moros	Contratista
Luz Dary Vargas	Profesional Universitario
Diana Carolina Tejada Figueroa	Psicóloga Contratista componente Extra -edad

GRUPO II. GRUPO DE DOCENTES PARTICIPANTES DEL CO-LABORATORIO

Docentes	Localidad	Institución Educativa
Hernán Felipe Montealegre Carrasco	Suba	Virginia Gutiérrez de Pineda
Mauricio Pineda Ramírez	Bosa	Luis López de Mesa
Ana Mercedes Díaz Blanco	Suba	Prado Veraniego
Liliana Salgado Gil	Engativá	Tabora
Belkis Gimena Briceño Ruiz	Mártires	Rep. De Venezuela
Marlen Cuestas	Ciudad Bolívar	León de Greiff
Natalia Poveda Rubio	Fontibón	Villemar el Carmen
Carolina Cárdenas Alvarado	Usaquén	Agustín Fernández
Sonia Gutiérrez Hernández	Rafael Uribe Uribe	Clemencia Holguín Urdaneta
Alfredo E. Centeno C	Rafael Uribe Uribe	Clemencia Holguín Urdaneta
Ruth Zambrano	Suba	Simón Bolívar
Claudia Layton Romero	Rafael Uribe Uribe	Gustavo Restrepo
Ragnhild Guevara Patino	Barrios Unidos	Heladia Mejía
Clara Patricia Guzmán	Usme	Estanislao Zuleta

OBJETIVOS:

- Presentar a docentes participantes del proceso de co-laboratorio y funcionarios/as de Secretaria de Educación –DIIP, la herramienta virtual que se diseñó para la implementación de prácticas pedagógicas regulares con perspectiva de género enfoque diferencial y de derechos.
- Validar de manera individual y colectiva el diseño, la estructura conceptual y metodológica de la

herramienta y de esta manera conocer las apreciaciones y recomendaciones generales frente a la ruta de acción propuesta por el componente III.

METODOLOGIA:

Se realiza la validación utilizando un cuestionario de preguntas abiertas explorando los siguientes aspectos: Diseño, ejes temáticos, la apuesta metodológica, recomendaciones puntuales para la herramienta en sí misma y para su implementación a nivel Distrital.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Se realiza la presentación y validación de la herramienta con tres grupos: un grupo de la SED, donde participaron 17 profesionales de la DIIP, dos grupos correspondiente al grupo de docentes participantes en el co-laboratorio en dos (2) sesiones, uno en la mañana de 10:00 a 12:00 p.m. y otro en la tarde de 4:00 a 6:00 p.m. , con una participación de 14 docentes.

Imagen Portada, Se presenta el diseño que corresponde a la Mano-árbol. La herramienta ilustra la metodología vivida, se recupera mucho del trabajo realizado, es un dispositivo cerrado, se guarda en un CD, es aplicable y ejecutable, se puede reproducir, y tienen elementos de continuidad. Colocada en la Red académica tiene el soporte para la interactividad.

VALIDACIÓN

Se motiva a que se piensen que más podría plantearse en el aula de los colegas a nivel Distrital en qué contexto insertarla, como se lo imaginan en su práctica educativa, de qué manera la ubican más amplia, se solicita que si tienen material que quieran compartir y que sea clave ubicar en la herramienta se puede hacer

COMENTARIOS VERBALES DE LAS Y LOS PARTICIPANTES:

- Es una herramienta que permite jugar, se hagan sesiones en cada colegio y los docentes se matriculen para darla a conocer, personas voluntarias.
- Es importante que la Secretaria ejerza la presencia, que el colegio genere lineamientos, directrices, se debe pensar en adición de tiempos y hacer pilotajes.
- El proceso vivido los/las ha motivado a hacer cosas a utilizar materiales que se trabajaron en las sesiones (las pautas para el análisis del manual de convivencia) con experiencias interesantes, en el 20 de julio se propone trabajar las mujeres de la independencia , entre otras experiencias cotidianas.
- Redes de género, foro local, presentar en el foro, el video del proceso es muy sugerente, hacer co-laboratorios locales con las personas que estén interesados, la red es una vía política en términos de incidencia.
- Poder ubicar el centro de recursos que pueda ser alimentado. -Cada dos o tres años se actualice –utilizando algún mecanismo con el IDEP
- Hacerla toda sonora para personas sordas
- Los dedos no son iguales, pero son funcionales , tienen puntos de convergencia

- Para los sentidos de la inclusión, se propone tener en cuenta, además de los cinco sentidos, el vestibular (vestigio del instinto, intuitivo) y el propioceptivo; la audición no se hace con el oído , por vibración óptica (caso de niños/as especiales) ,para el caso del ejercicio en la herramienta lo vestibular haría referencia a ubicarte tú en tu rol , y lo propioceptivo : respeto por el cuerpo del otro/a, entender las relaciones , encontrar el lugar del de cada uno.
- La herramienta no es tan instrumental, no son ejercicios mecánicos, e s muy didáctica.
- Conocer lo que han hecho los y las docentes participantes , mirar las revoluciones en pequeño

1. DISEÑO DE LA HERRAMIENTA

EQUIPO DE LA DIIP- DISEÑO DE LA HERRAMIENTA

Apreciaciones	Recomendaciones
Usa un elemento como la mano ,que es universal y multifacético	Las imágenes de niños, niñas “diversas no olvidar étnica y discapacidad, es importante para pensar en términos de la infancia y la juventud con múltiples características
Atractiva , amable, bonita , fácil, completa Llamativa de fácil implementación visualmente agradable interactiva.	Es importante que la iconografía no muestre una sola etnia en este caso la caucásica, es bueno y sano que se muestren otras etnias y no solo con el color de la piel.
La interactividad es muy importante o despierta mayor interés en los contenidos.	Participación de jóvenes , docentes de diferentes edades y condiciones
Es atractiva y llamativa, diseño limpio	Posibilidad de actualización de la herramienta
Muy creativa, lúdica , interactiva (felicitaciones)	Actualizarla con los temas del proyecto 900
Lo bueno es que está diseñada para que toda la comunidad pueda interactuar	Es de gran utilidad debido a que permite recoger información primordial de manera creativa
Considero que es un diseño atractivo, idóneo e interactivo	
Me parece adecuada e ingeniosa	
Considero que el diseño de la herramienta es excelente , debido a que utiliza elementos didácticos que promueven y favorecen la movilidad y participación	

DOCENTES- DISEÑO DE LA HERRAMIENTA

Apreciaciones	Recomendaciones
Felicitaciones. A mi modo de ver espectacular sobre todo porque aporta herramientas en temáticas que para los niños, niñas y jóvenes tiende a ser poco llamativo.	Debe darse a conocer, la herramienta es muy buena, si a mediano plazo se logra que sea interactiva podría ser más funcional.
Acierta en el diseño orgánico con sugerencias metafóricas alusivas a los ejes transversales y sus tratamientos pedagógicas en el aula, la escuela y la sociedad	Presentar experiencias que muestren las “graves consecuencias” que acarrea no respetar las diferencias de género , de funcionalidad, etc.
Buen material, logo bonito , colorido agradable , se ve el trabajo y esfuerzo realizado	
Considero pertinente, interesante y bastante didáctico el diseño de la herramienta.	
Genial, felicitaciones, ver materializado el proceso tan enriquecedor de ese diálogo de saberes, es maravilloso, quizá es un verdadero y consolidado banco de recursos pedagógicos.	
“didáctica” y la mano árbol, son simbólicamente dos ideas que dan sentido profundo y sensible al contenido y la intención de la herramienta.	
Visualmente hablando es atractiva, la simbología es muy apropiada, pero se le debe dejar un espacio para actualización y ampliación.	
Es muy buena, debemos ponerla en acción para analizar el impacto en la comunidad específica.	
Me parece muy atractiva la propuesta, las imágenes se relacionan con la búsqueda del ser humano.	
Muy didáctica y atractiva para todo tipo de personas	

EJES TEMÁTICOS DESARROLLADOS

EQUIPO DE LA DIIP – SOBRE LOS EJES TEMÁTICOS

Apreciaciones	Recomendaciones
Bien estructurados	Queda la expectativa de tener la “cartilla” la receta (el “siempre” hacía referencia a este tipo de instrumentos).
Tuvo en cuenta los elementos de ciudadanía y convivencia y hace evidente el enfoque de derechos humanos.	Creo que hace falta la promoción de rutas y servicios para la restitución de derechos “que hacer en caso de ...”(incluida IVE)
Me parece que agrupa todos los temas cotidianos	Ampliarla a temas como Necesidades Educativas Especiales
Son adecuados y asertivos para el tema a tratar	Tener en cuenta espacio o documentos que integran temas como etnias, reintegración , desplazamiento
Adecuados	Tener en cuenta el lenguaje y metodología dependiendo de las edades
Conjuga los elementos más importantes del enfoque diferencial	Diversidad sexual

DOCENTES- SOBRE LOS EJES TEMÁTICOS	
Apreciaciones	Recomendaciones
Aunque las opciones temáticas son muchas, me parece que en la herramienta se destacan las más importantes y en forma lúdica se introduce al niño, niña al joven en ellas.	Por ser un diseño que se proyecta ser usado como herramienta (cerrada) sería útil sugerir al administrador de Red académica abrir canales de seguimiento a experiencias educativas en Facebook, twitter y youtube
Muy interesantes sin embargo en la medida en que se acceda a ella se van conociendo más las bondades o se ocurren otras cosas, Por el momento me parecen que son muy importantes.	Incluir experiencias que más adelante se desarrollen en las instituciones dada la inquietud que ha generado el tema y la posibilidad de involucrar a otros/as en el proceso.
Son pertinentes y complementarios, materializan de manea integral los enfoques de género, diferencial y de derechos.	Educando a padres, madres, educando a cuidadores, educando a familias transformación sistémica.
“Los años maravillosos y otros temas son provocadores, si la herramienta cuenta con una mirada interactiva, es importante	Propongo un eje que refiera a la investigación de género en la escuela donde se presenta o relacionen trabajos

proyectar temas a futuro con base en el resultado de dicha interacción. Es una metodología centrada en lo vital, más allá de lo virtual.	investigativos o temas o líneas
Sería muy valioso que se generaran redes de ayuda, planteando por lo tanto ¿qué harías si tienes un niño, niña con déficit, si tienes una niña lesbiana?	Difundirlos a nivel institucional con todos los estamentos de la comunidad educativa.
Son los pertinentes a lo que se había trabajado	La ubicación de estrategias para jóvenes, niños, niñas y adultos /as.
	Articularla o implementarla a nivel nacional en políticas nacionales del MEN

APUESTA METODOLÓGICA

EQUIPO DE LA DIIP- SOBRE LA APUESTA METODOLÓGICA	
Apreciaciones	Recomendaciones
Es una ruta novedosa que permite construcción de conocimiento individual y colectivo	No sé si se incluyeron recursos para hacer pedagógicos los desarrollos históricos y conceptuales en especial sistema seso-género – género –deseo
Versátil, visual , pedagógica y para todos los gustos	Revisar que no se pierda el fundamento y contenido por la interactividad
Muy práctica y adecuada al aprovechamiento de nuevas tecnologías	Que sea de fácil acceso a personas con discapacidad ¿lo es?
Brinda muchas posibilidades de interacción	A través de la cátedra de derechos humanos ,en los proyectos de convivencia escolar
Es de gran utilidad para tanto alumnos como docentes, en estos tiempos que se han perdido valores y desde el juego y diversión algo queda.	
Muy apropiada , me gusta la propuesta y la forma en que se involucra con los participantes	
Muy creativa	
La lúdica favorece el cumplimiento de los objetivos, me agrada mucho la apuesta del	

diseño utilizado en el material propuesto.

DOCENTES –SOBRE LA APUESTA METODOLÓGICA	
Apreciaciones	Recomendaciones
Me parece lúdica-creativa que puede acceder cualquier persona y entender los significados, muy bonito empezar por una misma, su historia, su proceso (sensibiliza).	Me parece necesario acompañar la herramienta con un manual (físico) accesible a los y las docentes, que amplíe sobre conceptualización y sobre todo simbología.
Creativa, novedosa de impacto	Sería importante empezar a abrir líneas de investigación en cómo serían las aulas y escuelas que sigan haciendo caso omiso a la intervención en el aula y fuer ad ella en niños y niñas que requieren reivindicación desde los tres enfoques (derechos, género, diferencial)
Excelente muy sensible a las diversas formas de ser, hacer, pensar , sentir , etc.	Es bastante valida, es necesario hacer un seguimiento a que en cada colegio se institucionalice la socialización de la herramienta y se generen redes de contacto para los que se interesen después de conocerla.
Interesante en el sentido que muestra todo un proceso y la organización cuidadosa de este.	Alzar vuelo de manera inmediata , para poder retroalimentarla y dinamizarla
Es dinámica, consecuente con los ejes y los enfoques, motiva e involucra el interés por la finalidad de la herramienta porque materializa la teoría.	Que se encuentre en construcción permanente o por lo menos se re-enriquezca cada 2 o 3 años, con juegos lúdicos para estudiantes.
	Pienso que el ejercicio interactivo puede dar un alto resultado en el aprovechamiento , por tal razón espero hay continuidad con este proceso

¿QUÉ NOMBRE LE PONDRÍAN A ESTA HERRAMIENTA?

EQUIPO DE LA DIIP

- PIEL (Propuesta Integral con Enfoque Diferencial)
- Sin las mujeres y las niñas la educación ... no es la misma
- Inclusión creativa

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195

BOGOTÁ
HUMANA

- Papagallo. Investigación creativa docente
- Transversalización de género en el Distrito Capital
- Ponle mano a la diversidad
- Interactividad, construyendo y aprendiendo con la diversidad
- Apuesta por la diversidad
- “Juegos a la vida”
- Conoce de género y se feliz
- “MAI” Mano, árbol interactivo
- Dale una mano a la Diversidad

DOCENTES

- La aventura de ser diversos y diversas
- De la mano con la diversidad
- Nuestras historias en Equidad y género
- Equidad: para hacer la diferencia en género y con derechos
- Co-laboratorio con (una mano dibujada , en cada dedo, empezando por el pulgar) sentidos, texto, vivencia, ciencia, tacto
- Educando-ando desde el enfoque de derechos y diferencial
- Opciones diversas que nacen del ser
- De vuelo con didáctica por el árbol de los sentidos- Una herramienta pedagógica para la transversalización de la perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos.
- El árbol de la vida... Reconociéndonos, respetándonos, aceptándonos.
- Buscando nuevas fronteras de la práctica pedagógica
- Divergencias y convergencias

COMPONENTE III

- De la mano con la diversidad y la equidad
- De la mano la inclusión y la equidad
- Vamos de la mano con la inclusión y la equidad
- Dame una mano para la inclusión y la equidad
- ¿Se podría pensar en la lógica de una pregunta? ¿Cómo construir desde la diversidad?

RECOMENDACIONES

EQUIPO DE LA DIIP

- Proyectar un ajuste para la población con discapacidad visual
- Incluir o dejar abiertas posibilidades para uso de poblaciones ciegas o con baja visión
- Incluir una versión en CD o/o papel para espacios donde hay barreras para la conectividad.
- Lenguaje universal para la discapacidad. Tratar la intersexualidad
- Si existen documentos en inglés es importante incluir documentos en lenguas propias con su respectiva traducción

- Que no quede como una herramienta cerrada de acceso solo a docentes sino de acceso general.
- Verificar técnicamente que en los colegios , nivel central y demás se pueda acceder a todo el contenido
- Esta herramienta debe presentarse en varios contextos y no amarrarse a uno en particular
- Poder implementarla con una población más amplia con buen monitoreo
- Hacer una propuesta de trabajo con los resultados, que sean conocidos por quienes la utilizaron
- Tener en cuenta a la población con discapacidad visual
- Me parece muy completa y creativas
- Publicación en la página Red
- Difusión dentro del material que va a entregar el Proyecto de Ciudadanía “Caja de Herramientas”
- Tener en cuenta las condiciones particulares de la población que la va a utilizar.

DOCENTES

- La posibilidad de libre y fácil reproducción y multiplicación para que en las instituciones aumente la frecuencia y simultaneidad en el uso del material.
- Hacernos la invitación a reencontrarse en un futuro próximo para mostrar los avances en la replica y socialización de la estrategia en los colegios con los docentes y con los estudiantes
- Conectar con otros links que trabajan el tema que no solo incluyen la pedagogía en el aula sino que aportan avances teóricos que aporten a las marcos teóricos , Ejemplo redes de mujeres Chile , Ecuador , Perú – España.
- Que esto sea un proceso y por consiguiente continúe nutriéndose y fortaleciéndose
- Que el proyecto de género sea de carácter obligatorio en las escuelas y que la herramienta se usada en la escuela dentro del proyecto.
- Tener la posibilidad de conocer la herramienta ya terminada de manera grupal y que se vivencie el uso de la misma, de parte de quienes participamos del co-laboratorio
- Es un primer paso y pretexto pedagógico para continuar la investigación –problematización del tema de género, DDHH y enfoque diferencial, puede ser el eje o hilo conductor del proceso.
- Generar un espacio para poder ampliarlo en cuanto a los aportes de los y las demás docentes y ayudas (de redes) prácticas y de co-laboratorio de instituciones.
- Concretar el “centro de recursos” para que sea no solo accesible sino un camino que abra tiempos y espacios en las personas de la comunidad.
- Pensar en la posibilidad de con el tiempo ir enriqueciendo, actualizando la herramienta, ej. docentes que tengan propuestas, experiencias innovadoras que puedan ser incluidas. Dar seguimiento y continuidad , segunda parte del proyecto
- Acompañar a procesos de formación
- Clasificar los recursos en lo posible en ciclos
- Publicitarla en la feria distrital –foros locales , feria del libro en eventos académicos

- Garantizar la capacitación sobre esta , ya que se requiere una fundamentación básica sobre el tema para poder empoderarlo en el Distrito

ASPECTOS SE DEBEN TENER EN CUENTA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA HERRAMIENTA A NIVEL DISTRITAL

EQUIPO DE LA DIIP

- Usabilidad: el diseño universal es una tendencia de orden mundial, por lo cual la herramienta sería para apoyar los objetivos del PDD.
- Generar actividades para que la herramienta sea usada en el desarrollo de los distintos proyectos de la SED, con énfasis en las apuesta de inclusión.
- Implementarla en los proyectos y dependencias de la SED, para su “Articulación” con el proyecto de ciudadanía , haría falta aproximarla a las capacidades ciudadanas
- Aprovechamiento de herramientas existentes como intranet y páginas de la SED.
- Estrategia de divulgación de la herramienta en medios de comunicación de todo tipo y al interior de los colegios
- Proceso de seguimiento y evaluación de los impactos de la implementación de la herramienta.
- Principalmente llegar al docente con una estrategia que le permita entender y familiarizarse con su uso, pues es él/ella quien mejor lo puede aprovechar.
- La inclusión de diferentes poblaciones en su implementación.
- Se debe presentar y apropiar por ejemplo con el equipo de gestores locales en ciudadanía ya que ellos/ellas siempre reclaman materiales para desarrollar su trabajo en el territorio.
- Diseñar una propuesta para la implementación
- Incluirla en la caja de herramientas del proyecto de ciudadanía
- Utilizarla en procesos de consolidación de redes con docentes.
- Contextualizarla por edad y condiciones
- Definir que se hará con los productos elaborados.
- Desde el nivel central se podría tomar como una pausa activa , sería muy didáctico
- Maravilloso abordar a todas las poblaciones
- Asegurarse que se pueda aplicar y encontrar fácilmente en internet
- Promulgar el CD o dirección electrónica a los correo de los funcionarios para detallarla mejor.
- Capacitación de los docentes y orientadores a cargo de los comités de convivencia en las instituciones educativas.

DOCENTES

- Considero que necesariamente debe acompañarse de unas jornadas lúdico-masivas de contacto con la herramienta entre los maestros y maestras. En la mayoría de los casos si se “entusiasma al docente” en el manejo del material , lo irradiarán a sus estudiantes
- Se puede multiplicar el material en las bibliotecas, ludotecas y por su puesto como materiales de clase.

- Contar con los y las docentes participantes, para realizar en las localidades los co-laboratorios y así incentivar la organización en redes, la creación de grupos de investigadores, y a la aplicación y creación de estas otras experiencias pedagógicas que fortalezcan la relación entre los PEI y las políticas públicas.
- Articulación con otras instituciones , grupos, redes que trabajan el tema en Bogotá (la política Publica de Mujer y Género)
- Sensibiliza a rectores (as) comprometerlos /as.
- Difusión masiva con sensibilización, incluyendo grupos para trabajarla, de tal manera que queden motivados/as y comprometidos como nosotros/as.
- Colocar la herramienta como aporte a las orientadores/ras en el proyecto RIO –(P.C.C)
- Ojalá sea posible la participación de todos los estamentos dentro de la comunidad educativa.
- Herramienta versátil: alta tecnología, baja tecnología.
- Difundirla a nivel local y distrital con encuentros donde se presente la herramienta
- Creación de un centro de recursos
- Pensarse en una semana de la perspectiva de género a nivel distrital (felicitaciones, la herramienta muestra bastante creatividad y rigurosidad en la temática.
- Resulta ser una herramienta valiosa, por tal razón debe asegurarse que los procesos de difusión para que los/as docentes, estudiantes, docentes en formación, padres, etc., puedan tener acceso y manejo de la misma.
- Socialización en cada colegio para los docentes de cada institución, por cuenta de los docentes participantes.
- Invitación a los proyectos institucionales para acogerla e implementar nuevas miradas, desde sus propuestas pedagógicas.
- Iniciar un proceso de sensibilización de docentes que pretendan profundizar en el enfoque de género enfoque diferencial y de DDHH, haciendo uso de la herramienta.
- Que se dé el apoyo necesario en cuanto a la publicidad
- Podemos generar una red en Facebook y darlo a conocer a nuestros contactos
- Socialización de la herramienta.
- Sensibilización, divulgación, retroalimentación, inter-institucionalización.
- Definitivamente este tipo de trabajo no se debe implementar a la fuerza “ sin el interés de la comunidad “
- Ojala en otro momento el proyecto llegue al colegio en sesiones de desarrollo institucional.
- Apoyo frente a la utilización del programa
- Articular la herramienta con la política distrital sobre ciclos
- Implementar la herramienta en lineamientos o directrices distritales o nacionales para ser empoderada en las IED en las semanas de desarrollo institucional y hacer seguimiento
- Implementar redes en cada localidad
- Capacitar grupos de docentes que realmente estén interesados en el tema y así poder implementarla en los colegios como una herramienta contundente y no perdamos los esfuerzos que ella implica, otra cosa ver la posibilidad de la institucionalidad desde la SED hacia los colegios.

FORMATO UTILIZADO PARA LA VALIDACIÓN DE LA HERRAMIENTA

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS

VALIDACIÓN DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Docente	
Localidad	
Institución Educativa	
Diseño de la Herramienta	
Ejes temáticos desarrollados	
Apuesta metodológica	
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital	

FORMATOS DILIGENCIADOS DE VALIDACIÓN DE LA HERRAMIENTA

ANEXO 2.1

**PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013**

Nombre	Claudia Toro
CARGO	
Institución	SEA

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Institución de como a Consejos de como documentar o adecuar la herramienta al aula o si se quiere fortalecer el proceso de autoevaluación
Ejes temáticos desarrollados	- Que se den pasos para reconocer los sistemas de poder y dominación con sus matices y especificidades.
Apuesta metodológica Interactividad	- Construcción colectiva → Diálogo de saberes - Que de lugar para que se adecue como lineamiento pedagógico
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	Enfoque diferencial en herramientas de autoevaluación y aula.
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	
- Se puede adecuar para el trabajo que desarrollan los gestoras y gestores del Proyecto de educación para la ciudadanía y convivencia.	
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	

ANEXO 2.2

PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE
DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Nombre	Diana Carolina Eljach Fierro
CARGO	Primera Asesora Académica Especialista Externado
Institución	Secretaría de Educación

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Comunico que el diseño de la herramienta es excelente, debido a que utiliza elementos didácticos que promueven y favorecen la motivación y participación. es de gran utilidad debido a que permite generar motivación y participación de una manera creativa.
Ejes temáticos desarrollados	
Apuesta metodológica Interactividad	La dinámica favorece el cumplimiento de los objetivos. me agrada mucho la apuesta del diseño utilizado en el material propuesto.
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	Tener en cuenta las conclusiones parciales de la focalización que la va a utilizar.
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	

ANEXO 2.3

PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE
DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Nombre	Jen Day Jairo S
CARGO	Prof. Universitario
Institución	Dir. Inclusión

Idvergese seclbugok
edu. co

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	- Relacionada con los temas del Proyecto 900
Ejes temáticos desarrollados	- Diversidad sexual
Apuesta metodológica Interactividad	- Difusión de la cátedra de Derechos Humanos, en los proyectos de convivencia escolar
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	- Conoce de género y se Feliz
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	
- Publicación en la página de Red Académica	
- Difusión del material que usa en el Proyecto de Ciudadanía "Caja de Herramientas"	
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	
- Capacitación de los docentes y orientadores a cargo de los comités de convivencia, en las Instituciones Educativas	



3241000
EXT 2209

Vicky.moros@whotmail.com
ANEXO 2.4
vmoros@sedbogotá.edu.co

PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE
DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Nombre	Vicky Moros.
CARGO	centrista
Institución	Sed

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Me parece adecuada e ingeniosa
Ejes temáticos desarrollados	Adecuados.
Apuesta metodológica Interactividad	Muy creativa
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	Me parece muy completa y creativa "Mano" → Mano, árbol interactivo
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	Asegurarse que se pueda aplicar y encontrar fácilmente en internet. → Promover el id o dirección electrónica a los correos de los funcionarios Para detallarla mejor.

ANEXO 2.5

PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE
DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Nombre	Miriam Rojas - mirrojas@sedbogota.edu.co
CARGO	Contratista
Institución	SEI - DTP 324 10.00 ext-2209

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Considero que es un diseño atractivo, idóneo e interesante.
Ejes temáticos desarrollados	Son adecuados y acertivos para el tema a tratar.
Apuesta metodológica Interactividad	Muy apropiada, me gusta la propuesta y la forma en que se involucra con los participantes.
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	
- Tener en cuenta a la población con discapacidad visual.	
- Maravilloso abordar a todas las poblaciones.	
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	

ANEXO 2.6

PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE
DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Nombre	Maria Beatriz Acuña
CARGO	Secretaria
Institución	Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Lo bueno es que está diseñado para que todos la comunidad pueda interactuar,
Ejes temáticos desarrollados	Me parece que agrupa todos los temas cotidianos,
Apuesta metodológica Interactividad	Es de gran utilidad para tanto alumnos como docentes, en estos tiempos que se han perdido valores y desde el juego y diversión algo queda.
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	Juegos a la Vida
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando aunque la presentación flustra sería conveniente observar el video.	
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	desde el nivel central, se podría tomar como una pausa activa, sería muy didáctico

ANEXO 2.7

PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Nombre	Juan Marcela Carrion
CARGO	Profesional GUIP
Institución	Sec. Educación Vcarrion@sedbogota.edu.co ex. 3571

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Participación de jóvenes, docentes de diferentes edades y condiciones. - Posibilidad de actualizaciones de la herramienta
Ejes temáticos desarrollados	tener en cuenta el lenguaje y metodología dependiendo de las edades.
Apuesta metodológica Interactividad	
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	Apuesta por la Diversidad.
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	hacer una propuesta de trabajo con los resultados, que sean conocidos por quienes la utilizaron.
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	Contextualizarla por edad y condiciones. - Definir que se hará con los productos elaborados.

ANEXO 2.8

PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE
DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Nombre	MARLEA BERNARDEZ
CARGO	PROFESIONAL
Institución	DIRECCIÓN DE INCLUSIÓN 3241000 EXT 2242

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	ES LLAMATIVA, DISEÑO LIMPIO
Ejes temáticos desarrollados	¿TODO EN CUENTA LOS ELEMENTOS DE CIUDADANÍA Y CONVIVENCIA Y HACE EVIDENTE EL ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS?
Apuesta metodológica Interactividad	
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	¿SE PODRÍA PENSAR EN LÓGICA DE UNA PREGUNTA? POR EJEMPLO: ¿CÓMO CONSTRUIR DESDE LA DIVERSIDAD? INTERACTUANDO, CONSTRUYENDO Y APRENDIENDO CON LA DIVERSIDAD
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	DISEÑAR UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA ELLO INCLUIRLO EN LA CADENA DE HERRAMIENTAS DEL PROYECTO CIUDADANÍA. UTILIZARLA EN PROCESOS DE CONSOLIDACIÓN DE BARRIOS CON DOCENTES

ANEXO 2.9

PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE
DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Nombre	JULIANO BERNEO
CARGO	PROF DDHH y PAZ. 313-7446580
Institución	SED <i>JulianoDavidBo@gmail.com</i>

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	ES ATRACTIVO.
Ejes temáticos desarrollados	
Apuesta metodológica Interactividad	BRINDA MUCHAS POSIBILIDADES DE INTERACCIÓN
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	PONLE MANO A LA DIVERSIDAD, DALE UNA MANO A LA DIVERSIDAD <i>De la mano con la diversidad y la equidad.</i>
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	<i>Dale la mano Dale una mano por la inclusión por la equidad</i> <i>De la mano la inclusión y la equidad Vamos de la mano con la inclusión y la equidad</i>
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	SE DEBE PRESENTAR y APROPIAR POR EJEMPLO CON EL EQUIPO DE GESTORES LOCALES EN CIUDADANÍA YA QUE ELLOS SIEMPRE RECLAMAN MATERIALES PARA DESARROLLAR SU TRABAJO EN EL TERRITORIO

Tel. 3241000. ANEXO 2.10 *omajica@sedbogota.edu*
 Ext 2245 *o.c.o.*

PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN
 PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE
 DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
 VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Nombre	<i>Omar Mojica</i>
CARGO	<i>profesional</i>
Institución	<i>SED Dirección Inclusión</i>

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	
Ejes temáticos desarrollados	
Apuesta metodológica Interactividad	
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	<i>Papagallo. - investigación creativa docente.</i>
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	<i>Esta herramienta debe presentarse en varios contextos y no amarrarse a uno en particular.</i>
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	<i>principalmente llegar al docente con una estrategia que le permita entender y familiarizarse con el uso, pues es el quien mejor lo puede aprovechar.</i>

jtellez@sedh bogota.edu.co
221.3472/66

ANEXO 2.11

**PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013**

Nombre	Adriana Téllez
CARGO	Profesional Contratista
Institución	SED - Dirección de Inclusión e IP

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	La interactividad es importante y permite despertar mayor interés en los contenidos
Ejes temáticos desarrollados	tener en cuenta espacios o documentos que integran temas como: etnias, reintegración, desplazamiento...
Apuesta metodológica Interactividad	Revisar que no se pierda el fundamento y contenido por la interactividad.
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	Inclusión creativa
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	Verificar técnicamente que en los colegios, nivel central y demás se pueda acceder a todo el contenido.
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	Estrategia de divulgación de la herramienta en medios de comunicación de todo tipo y al interior de los colegios Proceso de seguimiento, y evaluación de los impactos de la implementación de la herramienta

ANEXO 2.12

**PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013**

Nombre	Alicia Borda Muñoz
CARGO	Contratista
Institución	SED - DIIP.

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	
Ejes temáticos desarrollados	Ampliarlo a temas como Necesidades Educativas Especiales
Apuesta metodológica Interactividad	Muy Práctico y adecuado al aprovechamiento de las nuevas tecnologías.
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	Que no quede como una herramienta cerrada de acceso solo a docentes sino de acceso general.
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	Aprovechamiento de herramientas existentes como Intranet y Página de la SED.

ANEXO 2.13

PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE
DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Nombre	Santiago Andrés Corzo
CARGO	Coordinador
Institución	Deo DII

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Es importante que la herramienta no tenga una sola etapa en este caso la evaluación es buena y sino que se tienen otras etapas que van en el ciclo de vida
Ejes temáticos desarrollados	
Apuesta metodológica Interactividad	
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	Si existen documentos en inglés es importante incluir documentos en lenguas propias con el respeto y traducción
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	

ANEXO 2.14

PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE
DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Nombre	Karina Camacho Reyes	karinacamachoreyes@91mail.com
CARGO	Contratista	3018168854
Institución	SEO	

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Las imágenes de niños "diversos" es importante para pensar en términos de la infancia y la juventud con de múltiples características. no olvidar etnias y diversidad.
Ejes temáticos desarrollados	Crep que hace falta la promoción de rutas y servicios para la restitución de derechos "que hacer en caso de..." (incluida IVE)
Apuesta metodológica Interactividad	No se si se incluyeron recursos para hacer pedagógicos los desarrollos históricos y conceptuales (en especial sistema sexo-genero-deseo)
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	sin las mujeres y las niñas la educación... no es la misma
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	
Incluir una versión de en C.O. o y papel para espacios donde hay parreras para la conectividad. Lenguaje universal (para discapacidad). Tratar la intersexualidad.	
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	Implementarlo en los proyectos y dependencias de la SEO, Para su "articulación" con el proyecto de ciudadanía. Hacer esfuerzos porque llegue a las familias. falta aproximarla a las capacidades ciudadanas.

ANEXO 2.15

PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE
DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Nombre	Cesar Lupa Vargas
CARGO	Profesional de apoyo DISIP
Institución	SED

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	* Usa un elemento como la mano, que es universal y multifuncional.
Ejes temáticos desarrollados	* Conjuga los elementos más importantes del Enfoque diferencial.
Apuesta metodológica Interactividad	* Es una ruta novedosa, que permite construcción de conocimiento individual y colectivo.
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	PIEL (Propuesta integral con Enfoque Diferencial)
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	* Proyectar un ajuste para la población con discapacidad visual.
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	- Usabilidad: el diseño universal es una tendencia de orden mundial, por lo cual la herramienta servirá para lograr los objetivos del PDD.

ANEXO 2.16

PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE
DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Nombre	Catalina Valenys
CARGO	Directora Inclusión
Institución	Dirección Inclusión

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Atractiva, amable, bonita, fácil, completa
Ejes temáticos desarrollados	Siempre queda la expectativa de tener la "cartilla" la receta. (el "siempre" hacia referencia a este tipo de instrumentos).
Apuesta metodológica Interactividad	Versatil, visual, pedagógica y para todos los gustos
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	Construcción del
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	Incluir o dejar abiertas, posibilidades para uso de poblaciones ciegas o con baja visión
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	Generar actividades para que la herramienta sea usada en el desarrollo de proye los distintos proyectos de la SED, con énfasis en las apuestas de inclusión

ANEXO 2.17

PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE EN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE
DIFERENCIAL Y DE DERECHOS
VALIDACIÓN LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Nombre	
CARGO	Profesional
Institución	DIIP - SED

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Llamativa, de fácil implementación visualmente agradable, interactiva.
Ejes temáticos desarrollados	Bien estructurados
Apuesta metodológica Interactividad	Que sea de fácil acceso a personas con discapacidad ¿lo es?
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	Transversalización de género en el Distrito Capital
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	
Poder implementarla con una población más amplia con un buen monitoreo	
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	
La inclusión de diferentes poblaciones en su implementación	

ANEXO 2.1

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE
DERECHOS

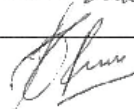
VALIDACION DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Docente	Hevris Felipe Montealegre Carrasco
Localidad	M - Suba
Institución Educativa	Virginia Gutiérrez de Prada

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	¡Felicitaciones! A un modo de ver espectacular. Sobre todo porque aporta herramientas en temáticas que para los niños y jóvenes tiende a ser poco llamativa.
Ejes temáticos desarrollados, y secciones	Aunque las opciones temáticas son muchas, me parece que en la herramienta se destacan las más importantes y en forma lúdica se introduce al niño y joven en ellas.
Apuesta metodológica	Me parece necesario acompañar la herramienta con un manual (físico) accesible a los docentes, que amplíe sobre conceptualización y sobre todo simbología.
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	"La aventura de ser diversos" "De la mano con la diversidad"
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando.	La posibilidad de libre y fácil reproducción y multiplicación para que en las instituciones aumente la frecuencia y simultaneidad en el uso del material.
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	Considero que necesariamente debe acompañarse de una jornada lúdica - masiva de contacto con la herramienta entre los maestros. En la mayoría de los casos si se "entusiasma al docente" en el manejo del material, lo irradiará a sus estudiantes. → Se puede multiplicar el material en las bibliotecas, ludotecas y por su puesto como materiales de clase.

¡GRACIAS!



ANEXO 2.2

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE
DERECHOS

VALIDACION DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Docente	Alara Patricia Guzmán
Localidad	5º - USME.
Institución Educativa	Estanislao Zuleta.

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	- Muy creativa - lúdica - interactiva - felicitaciones!
Ejes temáticos desarrollados, y secciones	→ Articularla o implementarla a NIVEL NACIONAL en Políticas Nacionales del MEN.
Apuesta metodológica	→ ^{que se enriquece} En construcción permanente o por lo menos se re-enriquezca cada 2 o 3 años, con juegos-lúdicos para estudiantes.
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	- Divergencias y Convergenetas.
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	- Clasificar recursos en lo posible en Ciclos. → Publicarla en la FERIA DISTRICTAL-FOROS LOCALES - FERIA DEL LIBRO en eventos académicos
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	- Articular la herramienta con la política distrital sobre ciclos - Implementar la herramienta en Lineamientos o directrices distritales o nacionales para ser empoderada en las IED en las semanas de Desarrollo Institucional y hacer seguimiento - Implementar ASDES en cada localidad -

ANEXO 2.3

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS

VALIDACION DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Docente	Ragnhild Guevara Padua
Localidad	Barros Unidos
Institución Educativa	IE Heladia Mejía

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Me parece que es muy atractiva la propuesta. Las imágenes se relacionan con la búsqueda de un ser humano.
Ejes temáticos desarrollados, y secciones	La ubicación de estrategias para jóvenes, niños y adultos
Apuesta metodológica	
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	"Buscando nuevas fronteras de la práctica pedagógica".
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	Acompañarla a procesos de formación.
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	• Apoyo frente a la utilización del programa.

ANEXO 2.4

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE
DERECHOS

VALIDACION DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Docente	ALFREDO E. CENTENO C.
Localidad	Rafael Uribe Uribe
Institución Educativa	Clemencia Holguín de U.

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Muy didáctica y atractiva para todo tipo de personas.
Ejes temáticos desarrollados, y secciones	Son los pertinentes a lo que se había trabajado.
Apuesta metodológica	Pienso que el ejercicio interactivo puede dar un alto resultado en el aprovechamiento. Por tal razón, espero haya continuidad en este proceso.
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	- garantizar la capacitación sobre esta, ya que se requiere una fundamentación básica sobre el tema para poder empoderarlo en el Distrito.
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	- Capacitar grupos de Docentes que realmente estén interesados en el tema y así poder implementarlo en los colegios como una herramienta contundente y no perdamos los esfuerzos que ella implica, otra cosa, ver la posibilidad de la institucionalidad desde la SED hacia los Colegios.

ANEXO 2.5

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS

VALIDACION DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Docente	Claudia I Carlon Romero
Localidad	Oribe Uribe
Institución Educativa	Gustavo Restrepo

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	
Ejes temáticos desarrollados, y secciones	
Apuesta metodológica	
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	Pensar en la posibilidad de con el tiempo ir enriqueciendo, actualizando la herramienta. Ej: Docentes que tengan propuestas, experiencias innovadoras que puedan ser incluidas. Dar seguimiento y continuidad. → 2ª parte del proyecto
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	Definitivamente este tipo de trabajo no se debe implementar a la fuerza "sin el interés de la comunidad escolar" Ojala en otro momento el proyecto llegue al colegio en sesiones de Desarrollo institucional.

ANEXO 2.6

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS

VALIDACION DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Docente	Mauricia Pinza Ramirez
Localidad	7 - Bosa
Institución Educativa	Luis López de Mesa IED

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Acierta en el diseño orgánico, con sugerencias metafóricas alusivas a los ejes transversales y sus tratamientos pedagógicos en el aula, la escuela y la sociedad.
Ejes temáticos desarrollados, y secciones	Por ser un diseño que se proyecta ser usado como herramienta (cerada) sería útil sugerir al administrador de red académica abrir canales de seguimiento a experiencias educativas en facebook, twitter y youtube.
Apuesta metodológica	Sería importante empezar a abrir líneas de investigación en como serían las aulas y escuelas que sigan haciendo caso omiso a la interacción ^{en el aula y fuera de ella} en niños y niñas que requieren atención reivindicada desde los 3 enfoques (derechos, género, diferencial)
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	Sobre el nombre - Ver página al respaldo.
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	Hacemos la invitación a reencontrarse en un futuro próximo para mostrar los avances en la replicación y socialización de la estrategia en los colegios, con los docentes y con los ^{estudiantes}
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	Contar con nosotros, docentes participantes, para realizar en las localidades los colaboratorios y así incentivar la organización en redes, la creación de grupos de investigación, y la aplicación y creación de estos y otras experiencias pedagógicas que fortalezcan la relación entre los PEI y las Políticas Públicas.

ANEXO 2.7

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE
DERECHOS

VALIDACION DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Docente	Ana Mercedes Diaz Blanco
Localidad	Suba.
Institución Educativa	Prado Veroniego

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Buen material - logo bonito - Colorido - agradable - se ve el trabajo y esfuerzo realizado.
Ejes temáticos desarrollados, y secciones	Muy interesantes. Sin embargo en la medida en que se acceda a ella se van conociendo más las bondades o se ocurren otras cosas. Por el momento me parece que son muy importantes.
Apuesta metodológica	Me parece lúdica → creativa → que pueda acceder cualquier persona y entender los significados. Muy bonito empezar por una misma, su historia - su proceso (sensibiliza).
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	«Haber "Nuestras Historias en la Equidad de Género" "La Equidad de género: un proceso desde tu historia de vida"»
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	- Conectar con otros links - que trabajen el tema que no solo incluyan la pedagogía en el aula, sino que aporten avances teóricos que aporten a los marcos teóricos. Ejemplo Redes de Mujeres → Chile - Ecuador - Perú - España...
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	- Articulación con otras instituciones, grupos, redes que trabajen el tema, en Bogotá (la política Pública de Mujer y género). - Sensibilizar a actores(as). Comprometerlos. - Difusión masiva con sensibilización, incluyendo grupo para trabajarlos, de tal manera que queden motivados y comprometidos como nosotras. - Colocar la herramienta como aporte a las orientadoras(ea) en el proyecto R10 - (P.C.C).

ANEXO 2.7

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE
DERECHOS

VALIDACION DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Docente	Ana Mercedes Diaz Blanco
Localidad	Suba.
Institución Educativa	Prado Veroniego

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Buen material - logo bonito - Colorido - agradable - se ve el trabajo y esfuerzo realizado.
Ejes temáticos desarrollados, y secciones	Muy interesantes. Sin embargo en la medida en que se acceda a ella se van conociendo más las bondades o se ocurren otras cosas. Por el momento me parece que son muy importantes.
Apuesta metodológica	Me parece lúdica → creativa → que pueda acceder cualquier persona y entender los significados. Muy bonito empezar por una misma, su historia - su proceso (sensibiliza).
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	«Haber "Nuestras Historias en la Equidad de Género" "La Equidad de género: Un proceso desde tu historia de vida"»
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	- Conectar con otros links - que trabajen el tema que no solo incluyan la pedagogía en el aula, sino que aporten avances teóricos que aporten a los marcos teóricos. Ejemplo Redes de Mujeres → Chile - Ecuador - Perú - España...
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	- Articulación con otras instituciones, grupos, redes que trabajen el tema, en Bogotá (la política Pública de Mujer y género). - Sensibilizar a actores(as). Comprometerlos. - Difusión masiva con sensibilización, incluyendo grupo para trabajarlos, de tal manera que queden motivados y comprometidos como nosotras. - Colocar la herramienta como aporte a las orientadoras(ea) en el proyecto R10 - (P.C.C).

ANEXO 2.8

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS

VALIDACION DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Docente	Lisiana Salgado Abril
Localidad	ENGATIVA - 10 -
Institución Educativa	TABORA -

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Debe darse a conocer. La herramienta es muy buena si a mediano plazo se logra q sea interactiva podría ser más funcional.
Ejes temáticos desarrollados, y secciones	Incluir experiencias que mas adelante se desarrollen en las instituciones dada la inquietud que ha generado el tema y la posibilidad de involucrar a otros en el proceso.
Apuesta metodológica	En lo posible Es creativa, novedosa de impacto.
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	EQUIDAD: PARA HACER LA DIFERENCIA EN GÉNERO Y CON DERECHOS.
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	Que esto sea un proceso y por consiguiente continúe nutriendose y fortaleciendose.
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	¡Jalá sea posible la participación de todos los estamentos dentro de la comunidad educativa!

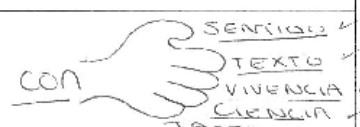
ANEXO 2.9

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS

VALIDACION DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Docente	BECKIS SIMENA BUCENO RUIZ
Localidad	MARTINEZ
Institución Educativa	REP BOLIVARIANA DE VENEZUELA

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Presentar experiencias que muestren las "graves consecuencias" que acarrea no respetar las diferencias género de funcionalidad, etc.
Ejes temáticos desarrollados, y secciones	<ul style="list-style-type: none"> • Educando a padres y madres • Educando a cuidadores • Educando a familia TRANSFORMACIÓN SINTÉTICA
Apuesta metodológica	Excelente, muy sensible a las diversas formas de ser, hacer, pensar, sentir, etc...
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	Co-laboratorio con 
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	Herramienta Versatil <ul style="list-style-type: none"> - Alta tecnología - Baja tecnología

ANEXO 2.10

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS

VALIDACION DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Docente	MARLEN CUESTAS C.
Localidad	CIUDAD BOGOTÁ
Institución Educativa	COLEGIO DISTRICTAL LEÓN DE GREIFF

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Considero PERTINENTE, INTERESANTE Y BASTANTE DIDÁCTICA el DISEÑO DE LA HERRAMIENTA
Ejes temáticos desarrollados, y secciones	PROPONGO UN EJÉ QUE REFIERA A LA INVESTIGACIÓN DE GÉNERO EN LA ESCUELA, DONDE SE PRESENTE O RELACIONE TRABAJOS MULTITEMA O TEMAS O LINEAS.
Apuesta metodológica	CONSIDERO INTERESANTE EN EL SENTIDO QUE MUESTRA TODO UN PROCESO Y LA ORGANIZACIÓN CUANDO SE USA DE ESTE.
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	EDUCANDO = ANDO desde el enfoque de derechos y diferencial.
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	- Que el proyecto de género sea de carácter obligatorio en las escuelas y que la herramienta se use en la escuela dentro del proyecto.
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	- Difundirla a nivel local y distrital con encuentros donde se presente la herramienta - Creación de un centro de recursos físicos - PENSARSE EN UNA SEMANA DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO A NIVEL DISTRICTAL

FELICITACIONES - LA HERRAMIENTA MUESTRA BASTANTE CREATIVIDAD Y RIGUROSO EN LA TEMÁTICA

ANEXO 2.11

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE
DERECHOS

VALIDACION DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Docente	Nathalia Poveda Rubio
Localidad	Tautibón 9.
Institución Educativa	Villamar el Carmen I.E.D.

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Genial! felicitaciones, ver Materializado el proceso tan enriquecedor de ese dialogo de saberes es maravilloso. Ojala es un verdadero y consolidado banco de recursos pedagogicos.
Ejes temáticos desarrollados, y secciones	Son pertinentes y complementarias. Materializan de manera Integral los enfoques de Genero, Diferencial y de Derechos.
Apuesta metodológica	Es dinamica, Consecuente con los ejes y los enfoques, Motiva e involucra el interes por la finalidad de la herramienta porque Materializa la Teoria.
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	Opciones diversas que hacen del ser... Porque vivenciar la diferencia y vivir los derechos, reformula por actuar la misma vision del mundo y redefine el modo de vivir y de sentir el cuerpo y alma el ser y que hacer.
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	Tener la posibilidad de conocer la herramienta ya terminada de manera grupal y que se vivencia el uso de la misma, de parte de quienes participaron en el Laboratorio
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	Resulta ser una herramienta valiosa, muy Valiosa, por tal razón debe asegurarse que los procesos de difusión para que docentes, estudiantes, docentes en formación, padres, etc. Puedan tener acceso y manejo de la misma.

MUCHAS GRACIAS!

ANEXO 2.12

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE
DERECHOS

VALIDACION DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Docente	Carolina Cárdenas Alvarado
Localidad	1. Usaquén
Institución Educativa	Colegio Agustín Fernández

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	"Didáctica" y la "mano árbol" son simbólicamente dos ideas que dan sentido profundo, sensible, al contenido y la intención de la herramienta.
Ejes temáticos desarrollados, y secciones	"Los años maravillosos" y otros temas son provocadores. Si la herramienta cuenta con una mirada interactiva, es importante proyectar temas a futuro con base en el resultado de dicha interacción.
Apuesta metodológica	Es una metodología centrada en lo vital, más allá de lo virtual.
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	<p>De un vuelo con didáctica por el árbol de los sentidos??</p> <p>-Una herramienta pedagógica para la transv. de la p. de gen, enf. dif y de derechos-</p>
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	Es un primer paso y pretexto pedagógico para continuar la investigación-problematización del tema de género, ddhh, y enfoque diferencial. Puede ser el eje o hilo conductor del proceso.
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	<p>✓ Socialización en cada colegio para los docentes de C/ institución, por cuenta de los docentes participantes.</p> <p>✓ Invitación a los proyectos institucionales para acogerla e implementar nuevas miradas, desde sus propuestas pedagógicas.</p> <p>✓ Iniciar un proceso de sensibilización de docentes que pretendan profundizar en el enfoque de género, e. dif. y de ddhh, haciendo uso de la herramienta.</p>

ANEXO 2.13

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS

VALIDACION DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Docente	Sonia Gutiérrez Hernández
Localidad	Rafael Uribe Uribe. (18)
Institución Educativa	Clemencia Holguín de Urdareta.

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	La herramienta, visualmente hablando es atractiva, la simbología es muy apropiada, pero, se le debe dejar un espacio para actualización y ampliación.
Ejes temáticos desarrollados, y secciones	En el día a día y desde el transcurso de la práctica después de esta experiencia me he dado cuenta que sería muy valioso que se generaran redes de ayuda, planteando por lo tanto un ¿Qué horarios si...? ... si tienes un niño con déficit, si tienes una niña lesbiana...
Apuesta metodológica	La apuesta es bastante válida, es necesario hacer un seguimiento a que en cada colegio se institucionalice la socialización de la herramienta y se generen redes de contacto para lo que se interesen después de un cierto...
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	"El árbol de la vida"... Reconociéndonos, respetándonos, aceptándonos...
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	
Generar un espacio para poder ampliarlo, en cuanto a los aportes de los demás docentes y ayudas (de redes) prácticas y de colaboración de instituciones.	
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	
<ul style="list-style-type: none"> - 1. Que se de el apoyo necesario en cuanto a la publicidad. - 2. Podemos generar una red en facebook y darlo a conocer a nuestros contactos. - 3. En la socialización 	

ANEXO 2.14

CO-LABORATORIO PROCESO DE FORMACIÓN Y CO-INVESTIGACIÓN CREATIVA DOCENTE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, ENFOQUE DIFERENCIAL Y DE DERECHOS

VALIDACION DE LA HERRAMIENTA- JULIO 19 de 2013

Docente	Euth Cambreno
Localidad	II - Suba
Institución Educativa	Simón Bolívar

Agradecemos sus valiosos aportes

Aspectos a considerar	Aportes
Diseño de la Herramienta	Es muy buena, debemos ponerla en acción para analizar el impacto en la comunidad específica.
Ejes temáticos desarrollados, y secciones	Difundirlos a nivel institucional con todos los estamentos de la comunidad educativa.
Apuesta metodológica	Alzar vuelo de manera inmediata para poder retroalimentarla y dinamizarla.
¿Qué nombre le pondrían a esta herramienta?	
Recomendaciones para la herramienta que estamos presentando	
Concretar el "centro de recursos" para que sea no solo accesible sino un camino que abra tiempos y espacios en las personas de la comunidad.	
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la implementación de esta herramienta a nivel distrital?	
<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilización - Divulgación - Retroalimentación - Interinstitucionalización. 	

ANEXO - CORRECCIONES PARA SER INCLUIDAS EN LA HERRAMIENTA VIRTUAL

A continuación se incluyen las correcciones a la herramienta aceptadas, organizadas por apartados.

Apartado I: SOBRE APARTADO DEL CENTRO DE RECURSOS EN LA SECCION: “prácticas docentes con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos en el distrito”

A fin de responder a la corrección a lugar señalada por la SED “La sección sobre prácticas docentes con perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos en el distrito, está llena de materiales, trabajados en el co-laboratorio realizado en el marco del convenio, y materiales producidos por las y los docentes participantes, pero sin ningún contexto. Su utilidad (especialmente las guías, formatos de registro y fotos), para los propósitos ofrecidos no es clara”. se presenta el siguiente texto a consideración para ser incluido por FUNDESUPERIOR en la entrada a las prácticas pedagógicas:

“En este apartado pueden encontrarse propuestas desarrolladas por docentes de colegios Distritales, para incluir la perspectiva de género, y los enfoques diferencial y de derechos en sus prácticas pedagógicas regulares.

Estas experiencias apuestan desde diferentes modalidades de intervención (por áreas, intercolegios, interlocales, inter-áreas disciplinares) a proponer vías para trabajar con la comunidad educativa(directivos y directivas, docentes padres, madres).

Cada experiencia busca aportar a otros y otras docentes e instituciones, herramientas conceptuales, metodológicas, reflexiones y resultados sobre formas concretas de incluir la perspectiva de derechos , el enfoque diferencial y de derechos en sus prácticas pedagógicas cotidianas.

Estas experiencias pueden ser replicadas o ajustadas de acuerdo a las necesidades de cada docente o de las necesidades de la población con la que se deseé trabajar. Algunas de ellas, además de la ficha metodológica, cuentan con imágenes o videos que dan cuenta de su desarrollo, pero a la ves permiten apreciar la importancia de la documentación de las propias prácticas pedagógicas.

En la siguiente tabla se detallan las propuestas desarrolladas que pueden explorarse en este apartado:

INSTITUCIÓN	LOCALIDAD	DOCENTE	TIPO DE PROYECTO
República Bolivariana de Venezuela	Mártires	Belkis Gimena Briceño Ruiz	Fomentar la lectura y elaboración de historias sociales no sexistas modalidad aula regular aula exclusiva
Clemencia Holguin Urdaneta	Rafael Uribe Uribe	Alfredo Centeno Cárdenas Sonia Gutiérrez Hernández	Estereotipos Femenino y Masculino a partir del sembrado, cuidado y mantenimiento de planta ornamentales

Colegio Estanislao Zuleta	Usme	Clara Guzmán	Patricia	Imaginarios de género que muestran roles de masculinidad y feminidad a partir de la música.
Colegio el Virrey José Solís		Francia Salazar	Yorlady	
Colegio Eduardo Umaña		Víctor Sastoque	Ángel	
Colegio Manuel Cepeda Vargas	kennedy	Diana Abril		Imaginarios, concepciones y prácticas institucionales, relacionadas con la perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos
IED El Porvenir	Bosa	Henry Manrique	Alonso Gutiérrez	Rol Ministerial de la mujer dentro de la iglesia católica con miras a crear conciencia crítica en los estudiantes y conocer el papel que la mujer ha desempeñado dentro de esta religión
José Joaquín Castro Martínez	San Cristóbal	John Fredy Mojica	Sánchez	Propiciar espacios de sensibilización e inclusión desde los derechos humanos y el tema de la religión con un enfoque de género
Jairo Aníbal Niño	kennedy	Lucia Platero	Borda	La escuela como territorio de confluencia de sentimientos, experiencias e idearios .
IED León de Greiff	Ciudad Bolívar	Marlen Cifuentes	Cuestas	Proyecto lectura , producción de cuentos con visión de equidad de género .
Agustín Fernández	Usaquen	-Carolina Alvarado - Rudol Arévalo	Cárdenas Márquez	Fortalecer el proyecto que vienen desarrollando "A crecer con derechos"
IED Simón Bolívar	Suba	-Ruth Zambrano -Gladys Murcia -Ana Mercedes Blanco -Hernán Montealegre -Magnolia Agudelo Velásquez	Isabel Pardo Elvira Paiba Díaz	Reconocimiento de la diferencia como principio generador de una convivencia sana
Colegio La Toscana				
Colegio Prado Veraniego				
Colegio Virginia Gutiérrez de Pineda				
Dile 11 de suba				

Antonio Nariño	Engativa	-Sonia Monroy	Andrea	Sistema sexo género en prácticas de educación física poli-ful-sal para niñas y adolescentes.
Luis López de Mesa	Bosa	Mauricio Pineda		Prácticas de sororidad al interior de la clase de danzas.
Fanny Mickey	Ciudad Bolívar	Wilson Guiza		Propiciar procesos de apropiación y reivindicación estudiantil, a partir del intercambio de sentires y pareceres de los y las estudiantes, teniendo en cuenta sus propias experiencias y perspectivas, desde la gestión directiva.
Heladia Mejía	Barrios Unidos	Ragnhild Guevara		Construir estrategias que permitan lograr una convivencia armónica que incluya el respeto por las otras personas, incluyendo aspectos como raza, sexo, religión, diferencia cultural, discapacidad, etc
Nueva Dely	Mártires	Blanca Zuluaga	Cecilia	Procesos de inclusión Concientizar a los niños de la importancia del respeto y la aceptación de las personas, sin exclusión de la raza, genero, Cultura, dificultades, físicas, identidad sexual. Siendo una cadena de formadores, en la tolerancia.
Colegio Gustavo Restrepo	Rafael Uribe Uribe	Claudia Laiton		Integrar varias áreas del conocimiento en una unidad pedagógica con la propuesta multinivel del enfoque diferencial para lograr desarrollar competencias en las dimensiones cognitiva y socioafectiva.
Marruecos Molinos	y Rafael Uribe Uribe	Miguel Ángel Barriga Talero		Evidenciar el papel de la mujer en el desarrollo de la Ciencia, en particular de la Química.
Tabora	Engativa	Liliana Salgado Abril		Diferencias de género en expresión escrita de emociones

Agustín Caballero	Nieto	Mártires	Nelly Meneses Herminia Navarrete	Mosquera Sánchez	Proyecto: “yo, tú, él, ella, nosotros, nosotras, ellos y ellas, unidos a través del intercambio de saber y el rescate de identidad cultural”
-------------------	-------	----------	-------------------------------------	------------------	--

Apartado II: Frente a la observación relativa a la palabra “exitosa” en el dedo I de Imaginarios y representaciones.

“Se presentan imágenes y conceptos no acordes con la política pública de la ciudad. Entre otros casos, el de la actividad propuesta en el link *Imaginarios y representaciones* ilustra esta afirmación. Se pide de entrada construir las “características que tu consideres debe tener una persona exitosa y feliz”.

Se sugiere a Fundesuperior quitar la palabra exitosa y mantener la palabra feliz en toda la secuencia de este dedo.

Apartado III: Centro de recursos en la sección de Experiencias pedagógicas de la Dirección de inclusión

- Se sugiere a FUNDESUPERIOR completar el nombre: Experiencias pedagógicas de la Dirección de Inclusión en Integración de Poblaciones (DIIP) de la SED.
- Se sugiere agregar los documentos que se incluyen como anexos en la carpeta de este informe y que fueron entregados por la SED el pasado 13 de octubre vía electrónica. Como aportes a ser incluidos en al herramienta.

RECOMENDACIONES ADICIONALES RELATIVAS A POSIBLES AJUSTES ADICIONALES A SER CONSIDERADOS EN LAS SIGUIENTES FASES DEL PROCESO

- En el marco de las siguientes fases del proceso de apropiación de la herramienta se recomienda acogiendo recomendaciones de la SED, destinar recursos al diseño de un material impreso que oriente y aliente su utilización y que acompañe el CD. Este texto que se aprecia a continuación podría ser una base para dicho material:

“Este es el árbol- mano de Didáctica, y a través del “vuelo” del cursor al pasar por distintos espacios y apartes de la página, te invita a recorrer y descubrir las sorpresas y secretos que contiene esta herramienta virtual.

Esta página, es el resultado de un trabajo conjunto y coordinado desde el Componente III del Convenio 3198 de 2012 SED– IDEP con 30 docentes de 28 instituciones educativas distritales durante el primer semestre de 2013, desarrollado en el marco del proceso participativo para la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y el enfoque de derechos en las prácticas pedagógicas regulares. Es un espacio que parte de reconocer a las y los docentes como autoras, autores y sujetos de saber y de experiencia, y a la institución escolar y al aula como escenario que despliega relaciones donde el género se expresa en interseccionalidad con otros sistemas de saber/poder.

Así mismo, se asume que la transformación de las relaciones de poder y saber estudiante –docente, implica el reto de abrirse al diálogo entre las propias prácticas, incluidas las pedagógicas, asumiendo la potencia transformadora de la diferencia como valor pedagógico fundamental en el aula y en la comunidad educativa.

El diseño de la herramienta parte de la necesidad manifiesta por las y los docentes de explorar medios alternativos de formación. Por ello, se ha pensado para que puedan utilizarla de manera individual, aplicándola a sus prácticas pedagógicas regulares (al interior del aula), o de manera colectiva en ejercicios con estudiantes o pares a nivel institucional; pues la inclusión y la equidad de género no consisten en reproducir un modelo pedagógico flexible, sino en incorporar la flexibilidad y la equidad como elementos constitutivos de la subjetividad y la práctica docente.

Por lo tanto, se propone como un espacio de formación, apertura y provocación para que cada docente tenga la posibilidad de reflexionar, enriquecer y re-crear las propias prácticas, desde la perspectiva de género, el enfoque diferencial y de derechos; tomando en cuenta las particularidades personales, estilos docentes y los retos que cada contexto y cada comunidad educativa plantea.

El “home” tiene tres ámbitos espaciales: el del origen, el de los recursos y el de los dedos- ramas.

En el origen está la presentación y los antecedentes: En este espacio se pueden explorar los orígenes de la página, de dónde surge, y la manera en que fue construida a través de los insumos aportados en el Co-laboratorio. En este mismo apartado, se presenta la metodología de cada sesión del Co-laboratorio con su respectiva carta descriptiva, los materiales utilizados por sesión y la memoria de lo sucedido en todo el proceso, además recogida en un video descargable.

Si bien esta pensada como una herramienta dirigida a maestros y maestras del Distrito; su diseño técnico y estético brinda posibilidades múltiples para que se constituya en un espacio efectivo para acceder a recursos didácticos e interactivos para el trabajo de aula (empleados por estudiantes y docentes, la coordinación escolar, la orientación escolar e incluso rectores y rectoras), con el objetivo de hacer posible la incorporación de este tipo de acercamientos en la totalidad de la comunidad educativa.

El centro de recursos, prácticas y conexiones contiene distintos tipos de saberes; experiencias y materiales que invitan a transitar por caminos posibles en el quehacer docente desde los perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos y ofrece materiales susceptibles de utilizarse en el trabajo de aula, en el trabajo con pares para continuar profundizando en los temas mencionados:

*Finalmente en la **copa del árbol** se encuentran aquellos aspectos que son claves de transitar para explorar y revisar nuestras prácticas pedagógicas. Cada uno de los dedos representa matices y particularidades a explorar del ser y hacer docente: prejuicios o estereotipos que constituyen el paradigma de lo humano; las múltiples formas que se tienen, a veces inadvertidas, de habitar el espacio educativo y sus implicaciones para la convivencia escolar; explora la memoria personal del hacerse estudiante y cómo se refleja en el ser y hacer docente; los supuestos prejuicios y contenidos sexistas, racistas y discriminatorios que de manera, a veces poco evidente, permean el discurso, los materiales y las imágenes que se utilizan cotidianamente en el aula; y finalmente, la búsqueda por descubrir y encontrar los sentidos de la inclusión en la cotidianidad de la docencia”.*

- Adicionalmente, se recomienda, recuperando sugerencias de la SED, considerar en los subsecuentes momentos de implementación y apropiación de la herramienta una guía para el uso a profundidad de la herramienta destacando el uso de determinados materiales y recursos a partir de los ciclos vitales y de aprendizaje de la población con la que se pretenda trabajar, para su apropiación.

6. RECOMENDACIONES TÉCNICAS Y METODOLÓGICAS PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN EL SECTOR EDUCATIVO DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ

En el marco del proceso de asesoría al Convenio 3198 Convenio interadministrativo 3198-12 celebrado entre la SED y el IDEP, surgen las siguientes recomendaciones de cara tanto al proceso mismo como a los retos que plantea la implementación de los productos entregados.

6.1. SOBRE EL PROCESO

El siguiente grupo de recomendaciones se funda en una evaluación del proceso que condujo a la construcción de este producto final. En ese sentido, identifica algunas dificultades y hace sugerencias útiles para futuros procesos análogos a éste.

a. Ampliación y reorganización de los tiempos asignados para la ejecución.

El Convenio 3198 se articuló en torno a tres componentes, que si bien guardan estrecha relación entre sí, no necesariamente se articulan en un mismo proceso. Como se evidenció durante el trabajo realizado, esto obedece a los desarrollos internos tanto de la SED como del IDEP, en los cuales se identificaron las tres necesidades que atienden los componentes –y recursos para cada una de ellas-. No obstante, unir las tres cosas en los mismos términos contractuales y en los mismos plazos de ejecución generó dificultades que podrían subsanarse en el futuro.

Por ejemplo: el diseño de un plan de transversalización podría enriquecerse si de manera previa se cuenta con el diagnóstico de la dimensión organizacional y con los insumos que pueden aportar los estudios para la inclusión de los enfoques diferenciales en las prácticas pedagógicas. En este caso, las tres cosas demandaban ser hechas de manera paralela, lo cual se sugiere ser revisado en futuras experiencias.

En el mismo sentido, se estima conveniente re-pensar los tiempos asignados a este tipo de procesos, pues resultan periodos muy estrechos de cara a las metas trazadas y los procesos participativos que animan su diseño.

b. Articulación SED – IDEP en el desarrollo de Convenios

Durante el proceso fue necesario diseñar escenarios de articulación de los equipos responsables del mismo tanto en la SED como en el IDEP. Tales escenarios redundaron en algunos casos en la multiplicación de espacios de “supervisión” más que de trabajo conjunto. Si bien sobre el final del periodo del Convenio se recurrió a alternativas más participativas, la recomendación es adoptar tales estrategias desde el inicio, de manera que los equipos de planta de ambas entidades acompañen de manera permanente y conjunta el trabajo del equipo consultor, con miras a que las actividades realizadas estén acordes con las expectativas de todas las partes implicadas.

6.2 RETOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN

El producto consolidado que se presenta en este documento constituye un punto de partida para el

proceso de transversalización de género en el sector educativo. Así entendido, el futuro inmediato plantea tanto para la SED como para el IDEP grandes retos en la puesta en marcha de este punto inicial. Al respecto, las recomendaciones generales se concentran en:

a. Convertir la ruta trazada para el diseño del Plan de Transversalización en un plan de acción.

Este Convenio ha diseñado una ruta para la formulación participativa del Plan de Transversalización de género en el sector educativo. Lo que sigue, entonces, es traducir esa ruta en un plan de acción detallado, que se ajuste a los momentos diseñados, retome, ajuste, adapte, enriquezca, herramientas e instrumentos propuestos, convoque a los actores y actoras allí identificadas, y fije responsables dentro de cada entidad.

Tal traducción del diseño de la ruta a un plan de acción, escapa a la posibilidad de un equipo consultor, por cuanto demanda insertarse en las dinámicas propias de los equipos tanto de la SED como del IDEP, y fijar dentro de ellos tanto personas responsables como asignaciones presupuestales. En este sentido, se trata de un segundo momento, que debe acometer el equipo de la institucionalidad.

b. Construcción de instrumentos.

La ruta trazada para el diseño participativo del Plan de Transversalización, prevé una serie de espacios de encuentro, de articulación y de participación de los distintos actores clave identificados, para los cuales se hace necesario construir guías e instrumentos específicos, que atiendan a las consideraciones que se incluyen en el apartado respectivo.

c. Difundir y atender el diagnóstico de género en la dimensión organizacional.

Este diagnóstico ofrece información importante sobre la manera en que se ha incorporado –o no– una perspectiva de género en la dimensión organizacional del sector educativo en la ciudad, SED e IDEP. Ahora que se cuenta con las cifras y sus respectivos análisis, el reto es doble: por un lado, difundir este diagnóstico, de manera que se conozca entre las personas a quienes responde (la dimensión organizacional del sector), y por otro, diseñar medidas para corregir las situaciones que se identifican allí como problemáticas, de manera que tales medidas puedan incluirse en el diseño participativo del Plan de Transversalización.

d. Difundir ampliamente la herramienta producida.

Con base en la metodología de co-laboratorio antes expuesta, el componente 3 del Convenio diseñó una herramienta virtual para la inclusión de la perspectiva de género, el enfoque diferencial y el enfoque de derechos en las prácticas pedagógicas regulares en los colegios oficiales de Bogotá.

El sentido final de este trabajo es que la herramienta efectivamente se utilice en los colegios, para lo cual es fundamental que se garantice no sólo que la misma llegue a las entidades educativas como está previsto (a través de la entrega en DVD en cada institución), sino también que sea funcional a un plan de acción para el desarrollo del tema en el Distrito Capital, plan al que se le hace seguimiento, más allá de valorar el uso de la herramienta en el aula escolar, está la posibilidad de generar dinámicas que favorezcan la inclusión en el sector educativo y en la ciudad. Para ello, los y las docentes participantes de la experiencia de Co-Laboratorio hicieron muchas propuestas de articulación, réplica, y difusión, que se retoman en el plan de acción propuesto.

e. Levantar la línea de base de la dimensión organizacional

Este documento entrega además el diseño de la línea de base del plan educativo de transversalización de la igualdad de género en la dimensión organizacional. Este diseño demanda ser llenado de contenido para contar muy pronto con la línea de base propiamente dicha.

Esta línea de base es el insumo mínimo necesario para poder poner en funcionamiento el sistema de seguimiento y monitoreo que resulte de la construcción participativa del Plan de Transversalización (en lo que respecta a la dimensión organizacional), en tanto ofrecerá una imagen de la situación actual y permitirá fijar metas específicas tendientes a mejorarla.

f. Construir un diagnóstico de género y una línea de base en las otras dimensiones que comporta el sector educativo de la ciudad.

Los alcances de este Convenio llegaban hasta la construcción de un diagnóstico de género de la dimensión organizacional. Sin embargo, como se sabe, el sector educativo está integrado por otra dimensión (que incluye contenidos educativos, prácticas pedagógicas y entorno escolar) sobre la que resulta necesario también levantar un diagnóstico de género.

Si bien la revisión bibliográfica adelantada en el marco de este Convenio, así como el trabajo de cada uno de los componentes que lo integran, ha permitido identificar información de tipo cualitativo sobre estas otras dimensiones, se hace necesario levantar con la misma sistematicidad que se hizo para la dimensión organizativa, un diagnóstico de género y una línea de base en las otras dimensiones.

Como se señalaba en el ítem anterior, la pertinencia de estos diagnósticos radica además en que los mismos constituyen un insumo fundamental para el sistema de seguimiento y monitoreo, en tanto permite fijar metas a futuro con base en la situación del presente.

g. Comprensión amplia del proceso de ambientación

El espíritu de los diseños que se presentan en este documento, incluye pensar el proceso de ambientación de la perspectiva de género en el sector educativo en un sentido amplio, de manera que los ítems antes enunciados (construcción del plan de acción y de los instrumentos, difusión del diagnóstico de género en la dimensión organizacional y de la herramienta virtual y levantamiento de la línea de base de la dimensión organizacional), se dimensionen también como herramientas de ambientación.

En ese sentido, la recomendación es que cada una de estas actividades, e incluso aquellas que se realicen siguiendo la ruta para la construcción participativa del Plan de Transversalización, se piensen como parte de la estrategia de ambientación del tema de género dentro del sector, y comporten por tanto una dimensión de sensibilización en ese sentido.

h. Selección de indicadores

El documento presenta una batería amplia de indicadores que resultan útiles y pertinentes para medir la incorporación de una perspectiva de género en el sector educativo. Como se aclara en su momento, esta batería es demasiado extensa y resulta utópico pretender medirlos todos en el corto y mediano plazo. No obstante, la selección final dependerá en buena medida tanto de los términos mismos en que quede diseñado el Plan de Transversalización, como de las líneas de base levantadas. Sólo cuando se cuente con esta información, será pertinente hacer una selección de indicadores, sobre la base de la batería presentada.

i. Difusión de la metodología de Co-Laboratorio

La experiencia de construcción de la herramienta virtual (Componente 3 del Convenio) implicó diseñar en detalle un proceso de siete sesiones con docentes (llamado Co-Laboratorio), que aparece documentado en extenso en este producto final y que aporta muchas herramientas replicables en el futuro para experiencias análogas. Por ello se recomienda buscar alternativas para la publicación y divulgación de esta metodología, acogiéndose el Plan de Acción propuesto.

j. Capacitación de docentes

Los productos elaborados en el marco de este Convenio constituyen un insumo muy valioso para los procesos de formación docente en perspectiva de género. Por ello, se recomienda dar continuidad al diálogo entablado con el Comité Distrital de Capacitación y Formación Docente, dirigido a incorporar estos resultados en sus estrategias.

k. Referentes de género

El camino que se ha iniciado de transversalización de la perspectiva de género en el sector educativo, es de largo aliento e implica –como advierte la ruta diseñada– distintos procesos. Como alternativa temporal dentro de este camino, se sugiere incentivar que existan referentes de género dentro de cada una de las instancias que componen la dimensión organizacional del sector, esto es, personas encargadas de fortalecer el tema en sus respectivas oficinas. Esto, porque dentro de una institucionalidad tan grande, es difícil garantizar la transversalización contando sólo con un equipo de género centralizado. Este equipo, si bien debe liderar los procesos (entre ellos los que comportan las fases siguientes a este Convenio), requiere en los primeros tiempos del proceso el apoyo de personas que estén directamente en cada oficina.

6.3. Otras recomendaciones

Este grupo de recomendaciones son de carácter más general, y se formulan también con el ánimo de que la experiencia de este Convenio aporte al desarrollo de experiencias análogas en el futuro.

a. Institucionalización de conceptos claves

Durante el proceso de este Convenio, se presentaron varias discusiones tanto al interior del equipo consultor como entre éste y los equipos de la SED y el IDEP, en torno a la comprensión de algunos conceptos claves, no sólo para la transversalización de género dentro del sector educativo, sino para el desarrollo de cualquier otro proceso relacionado con el sector en general.

Si bien la bibliografía revisada ofrece aproximaciones a lo que se entiende por “modelo pedagógicos”, “prácticas pedagógicas” o “modalidades pedagógicas”, tales aproximaciones no siempre coinciden entre sí, y fue difícil ubicar conceptos técnicos que presenten la postura institucional a este respecto. Otras de las nociones sobre las que se encuentra bibliografía especializada, pero no necesariamente institucional –que sirva de referente consensuado para procesos de política pública- son las de “cultura educativa”, “lo curricular” o “ambiente escolar”. La recomendación en este sentido es producir un documento oficial que sienta la postura del sector educativo en Bogotá al respecto y que sirva como base de procesos análogos a este Convenio.

En el mismo sentido, tal documento podría avanzar en definir lo que la institucionalidad entiende por “vinculación de una institución educativa a un proceso”. Si bien esto puede parecer sobreentendido desde el sentido común, la experiencia de este Convenio mostró cómo no es así. Por el contrario, existen diversas maneras de entender la cuestión, que también fueron motivos de dificultades durante el proceso, las cuales pueden superarse si existen lineamientos claros al respecto.

b. Perspectiva interseccional

Como se señaló en uno de los apartados de este documento, una perspectiva interseccional implica comprender que los sistemas de opresión (sexismo, racismo, clasismo, etc.) están estrechamente relacionados e incluso se co-producen, como han mostrado los estudios sociológicos, antropológicos y especialmente el campo de los estudios de género.

En ese sentido, una política de transversalización de la perspectiva de género, que sólo atienda a los problemas derivados del sexismo en la sociedad, puede caer en la estereotipación del “sujeto de la política”, si no comprende que le afectan también y de manera simultánea discriminaciones fundadas en la raza, la opción sexual, la condición de discapacidad o la clase, entre otras.

La transversalización de la perspectiva de género en el sector educación se verá altamente favorecida si el proceso conducente a ella hace énfasis en estas intersecciones, comprendiendo que las situaciones de discriminación que viven las mujeres se fundan no sólo en su género, sino en éste cruzado con las otras variables que las constituyen.

Por ello, tanto el diseño de la herramienta virtual, así como el de otras herramientas incluidas en el diseño del Plan de Transversalización, asumen esta perspectiva interseccional, que se recomienda tener muy presente en las etapas siguientes del proceso.

7. DE LA COORDINACIÓN

La coordinación en desarrollo de este proceso contó con tres escenarios para su realización, el primero, cuya composición, funciones, y periodicidad de sus reuniones fueron definidas en el texto mismo del Convenio 3198-12, el Comité Técnico, se realizaron ocho de carácter ordinario, y tres de carácter extraordinario, en este último grupo el final, realizado el día 25 de julio., como se observa en Anexo 1. Línea del Tiempo del Convenio, cada mes se realizó un Comité Técnico ordinario, allí se tomaron decisiones de traslados presupuestales, se hizo seguimiento a la ejecución, se precisaron alcances de los productos, se coordinaron procesos y actividades, y se gestionó información.

El segundo las reuniones del equipo de género de la SED, con el equipo del convenio, en un principio grupales, seis hasta el mes de mayo, y un conversatorio sobre Educación y Género en Finlandia, con la profesora Elina Lahelma. A partir de instrucciones dadas en Comité Técnico extraordinario del 20 de mayo, las reuniones se hicieron por componente del convenio, con interlocutoras designadas del equipo de género de la SED, con el objetivo de aunar esfuerzos para el logro efectivo de los productos.

Y el tercero, la reuniones internas del Convenio, en las que participamos, el Coordinador General del IDEP y Subdirector Académico del IDEP, en algunos casos la Directora del IDEP, las tres Coordinadoras del correspondiente Componente, y la Coordinadora Técnica, Administrativa y Financiera, a criterio de las Coordinadoras participaron las profesionales de apoyo, y por lo menos mensualmente la supervisora y los supervisores del IDEP a los contratos para el desarrollo de cada componente. En estas reuniones se coordinaron aspectos operativos, contractuales, y temáticos, se abordaron reflexiones conceptuales, se acompañó permanentemente el plan de trabajo específico de cada componente, y mensualmente a una de estas reuniones se convocó a los expertos del IDEP responsables de la supervisión de cada componente, y se definieron como reuniones de supervisión. Se realizaron 26 reuniones, 5 de ellas de supervisión.

Desde la coordinación se articularon las acciones para el manejo de riesgos de ejecución del convenio, entre ellas consultas para proyectar estudios previos para las diferentes asesorías requeridas. Se realizó la consolidación de informes de todo tipo, de avances y productos para la SED, financieros, de gestión para el IDEP, y reporte de metas tanto para la SED como para el IDEP. Ver Anexo 2. Marco Lógico y Plan manejo de riesgos

Como se observa en el Anexo 3. Informe financiero, se comprometieron el 97% de los recursos asignados al convenio, el 3% por comprometer se retornará a la SED a la liquidación del convenio, y corresponde a los recursos previstos en el presupuesto para contratar servicios profesionales para el diseño de base de datos, instrumentos en línea y aplicativos virtuales para la recolección de datos, construcción de bases de datos, servicios que están dentro de la misionalidad de la SED, y cuyos productos fueron suplidos por los resultados de la encuesta virtual de carácter censal y cobertura distrital, valida estadísticamente para el Sector Educación, aplicada por la hoy Secretaría de la Mujer, antes Subsecretaría de Mujer y Géneros de la Secretaría Distrital de Planeación, realizada los meses de

noviembre y diciembre de 2012, y cuyos datos sin procesar fueron facilitados al convenio.

Se adjuntan:

Anexo 7.1. Línea del Tiempo del Convenio

Anexo 7.2. Marco Lógico y Plan manejo de riesgos

Anexo 7.3. Informe Financiero

Anexo 7.4. Matriz de reseña de formación y experiencia de equipo de trabajo del convenio

Anexo 7.5. Ficha del Convenio

BIBLIOGRAFÍA POR COMPONENTE

Bibliografía Componente Uno. Diseñar el proyecto de transversalización de género en el sector educativo

Alcaldía Mayor de Bogotá (2005), Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de género en el Distrito Capital 2004-2016, Bogotá, D.C. Aprobado por el Consejo Distrital de Política Social en cumplimiento del Acuerdo 091 de 2003

Alcaldía Mayor de Bogotá (2008), Plan de Desarrollo Económico, social, ambiental y de obras públicas para Bogotá D.C. 2008-2012 Bogotá positiva: para vivir mejor, Secretaria Distrital de Planeación, Bogotá.

Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., Sistema Orgánico, Funcional, Integral y Articulador para la protección a mujeres víctimas de violencia – SOFIA. Coed. Bogotá Humana, ONU Mujeres Programa Integral contra violencias de Género, Bogotá, 2012 La edición oficial del informe de consultoría 2010 en el cual se inscribe esa presentación puede consultarse en:

http://programacontraviolenciasdegenero.org/documentos/docum_publicac/prod5/4_SOFIA_final.pdf

Alcaldía Mayor De Bogotá D.C. (2012) Plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012-2016. Acuerdo 489 de 2012, Concejo de Bogotá

Alcaldía Mayor de Bogotá, Acuerdo 371 de 2009, Lineamientos de Política Pública para la garantía de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas y sobre orientaciones sexuales e identidades de género; Concejo de Bogotá

Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C. Secretaría de Educación del Distrito, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico IDEP (2008), Plan Sectorial de Educación 2008-2012, Educación de Calidad para Una Bogotá Positiva, Bogotá

Alcaldía Mayor de Bogotá, Decreto 166 de 2012

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=39454>

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195



Alcaldía Mayor de Bogotá, Decreto 192 de 2010 Plan Integral de Acciones Afirmativas para el Reconocimiento de la Diversidad Cultural y la Garantía de los Derechos de la Población Afrocolombiana, Negra y Palenquera en el Distrito Capital y se ordena su ejecución

Alcaldía Mayor de Bogotá, Decreto 327 del 25 de julio de 2007 Política Pública de Ruralidad

Alcaldía Mayor de Bogotá, Decreto 4070 de 2007 Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital;

Alcaldía Mayor de Bogotá, Decreto 482 de 2006, Política Pública de Juventud

Alcaldía Mayor de Bogotá, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP. “Género y Educación. Acciones para la transversalización de la política de género en las dimensiones organizacional y pedagógica de la Secretaría de Educación de Bogotá. Propuesta Técnico Económica. Bogotá, Noviembre 7 de 2012

Alcaldía Mayor de Bogotá, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP- (2013) Diseño de la estrategia del componente misional Educación y políticas públicas desde el enfoque de derechos y la construcción de saberes, Bogotá, febrero de 2013

Alcaldía Mayor de Bogotá, Instituto para la Participación y Acción Comunal-IDPAC, Gerencia de Etnias, Actas correspondientes al Proceso de formulación participativa de la política pública indígena y Plan Integral de acciones afirmativas

Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaria de Educación de Bogotá, Decreto 330 de 2008 "Por el cual se determinan los objetivos, la estructura, y las funciones de la Secretaría de Educación del Distrito

Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaria de Educación de Bogotá, Plan sectorial de Educación 2012-2016 (borrador-4ª. Versión), Bogotá, 28 de diciembre de 2012

Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación del Distrito, Bogotá caracterización del sector educativo año 2012, Oficina Asesora de Planeación, Grupo de análisis sectorial, Febrero de 2013, versión preliminar

Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaria Distrital de Educación (2009), Boletín Estadístico Sector Educativo, Bogotá, D.C.

Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Planeación – Subsecretaría de mujer, género y diversidad sexual (2008) Protocolo por una comunicación libre de sexismo, Bogotá

Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaria Distrital de Planeación Sub Secretaría de Mujer Género y Diversidad Sexual, Arenas Ana Isabel (2010), Los Objetivos de Desarrollo del Milenio en Bogotá D.C.: propuestas de indicadores con enfoque de género, CEPAL, Bogotá

Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaria Distrital de Planeación Sub Secretaría de Mujer Género y Diversidad Sexual, Decreto No. 166 de 2010 por el cual se adopta la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género

Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Planeación, Decreto 403 de 2007 por el cual se crea el Consejo Consultivo de Mujeres

Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Planeación, Subsecretaría de Mujer, Género y Diversidad Sexual, Dirección de derechos, desarrollo e igualdad de oportunidades para las mujeres y la equidad de género (2012), Plan Distrital de Transversalización de la Igualdad de Género. Documento de trabajo presentado en el Consejo Consultivo de Mujeres del Distrito Capital, Bogotá, 23 de mayo de 2012. Inédito.

Amorós, Celia y De Miguel, Ana (2005) Teoría feminista: de la ilustración a la globalización. Madrid. Minerva.

Arana S. I. (2011) "Género, pedagogía y enfoques feministas en la educación formal básica y media". En: Arango L.G y Viveros. Editoras El Género: una categoría útil para las ciencias sociales, Universidad nacional de Colombia, sede Bogotá Facultad de Ciencias Sociales, págs. 285 a 314

Arana Sáenz, Imelda (2011) Género, pedagogía y enfoques feministas en la educación formal básica y media. En: Arango Gaviria, Luz Gabriela y Mara Viveros Vigoya (ed), "El género una categoría útil para las ciencias sociales" Universidad nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Estudios de Género, Grupo Interdisciplinario de Estudios de Género (GIEG), Biblioteca Abierta, Colección general, Serie Estudios de Género. Bogotá, D.C., pp. 285 a 314

Arana Sáenz, Imelda (2012) Las mujeres reinventan la educación para que otra educación sea posible En: Revista "EN OTRAS PALABRAS..." Ed. Grupo Mujer y Sociedad de la Universidad nacional de Colombia. Bogotá., D.C. No. 20, pp. 75-84

Araneda, P., J. Guerra, M. Rodríguez (1997). Lo femenino visible. Publicado por Ministerio de Educación, Corporación de Promoción Universitaria, Servicio Nacional de la Mujer, Santiago de Chile.

Arango L.G. (2004) Jóvenes en la universidad. Género, clase e identidad profesional, Siglo del Hombre Editores, Universidad Nacional de Colombia

Arango, Luz Gabriela; Viveros, Mara (2011). El género: una categoría útil para las ciencias sociales. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

Araujo, Helena (1989) La Scherezada Criolla Ensayos sobre escritura femenina latinoamericana. Centro editorial Universidad Nacional de Colombia

Arcos, E., I. Molina, E. Fecci et al. (2006). Descubriendo el género en el currículo explícito (currículo formal) de la educación de tercer ciclo, Universidad Austral de Chile 2003-2004. Estudios Pedagógicos 32:33-47

Astelarra, Judith (2005) Veinte años de Políticas de Igualdad. Colección feminismos. Universidad de Valencia. Instituto de la mujer, Madrid

Báez O. Miryam, “El surgimiento de las Escuelas Normales femeninas en Colombia” Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, <http://www.rhela.rudecolombia.edu.co/index.php/rhela/article/viewFile/14/11>

Bahro, Ignacio (1993). “Los procesos de socialización”. En Acción e Ideología. Psicología social desde Centroamérica, San Salvador, Universidad de San Salvador.

Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento -Banco Mundial. (2011) Panorama General. Igualdad de Género y desarrollo 2012. 2011. Informe sobre el desarrollo mundial.

Barbieri, T. (2000). Sobre la categoría de género: una introducción teórico metodológica. En: Montecino, S. y Montecino, S. y Donoso, C. Teorías de género, Modulo I, Centro Interdisciplinario de Estudios de Género, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile

Barreto Juanita y Puyana Yolanda (1996). Sentí que se me desprendía el alma. Análisis de procesos y prácticas de socialización. 1ra Ed. Bogotá, UNDEPAZ-Universidad Nacional de Colombia.

Berger, Peter. L y Luckman, Thomas (1968). La construcción social de la realidad. Buenos Aires. Amorrourtu Ediciones.

Bonilla Castro, Elsy, Martha Cecilia Londoño, Margarita Moreno y María Elvia Domínguez (2004). Manual de Transversalidad de Género en la Política Publica Colombia 5 Módulos Introdutorio, 1,2, 3 Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer - CPEM.

Butler, Judit. (1990). Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity, New York y Londres, Routledge, consultado por TURBET. S. (eds.)(2003), Del sexo al género: Los equívocos de un concepto. Cátedra. Madrid.

Cardaci, D. (1998). Nuevos entramados: familia, salud y organizaciones de mujeres. En: Figueroa, P. La condición de la mujer en el espacio de la salud. Ed. por El Colegio de México.

Castellanos Llanos, Gabriela (2006) Sexo, Género y feminismo: tres categorías en pugna. Universidad del Valle, Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad

Castellanos, Gabriela, Simone Acorsi y Gloria Velasco (1994) Discurso, Género y Mujer Universidad del Valle, Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad, Editorial Facultad de Humanidades, Colectivo la manzana de la discordia, Cali

Castillo Adicea, (2007), La transversalización de género en la estructura curricular de la Universidad Central de Venezuela. Revista Venezolana de Estudios de la Mujer v.12 n.28 Caracas junio

Cazden, C. (1991). El discurso en el aula. Barcelona: Paidós.

CEPAL, (2006). Guía de asistencia técnica para la producción y el uso de los indicadores de género, véase [en línea]: [http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/1/26731/Guia asistencia.pdf](http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/1/26731/Guia%20asistencia.pdf)

Chaparro Niño, Rosa Patricia (2010), Género, política y presupuesto: la experiencia de Bogotá D.C. a través de los instrumentos de política y del proceso presupuestario. Trabajo de grado para optar el título de Maestría en Estudios de Género. Escuela de Estudios de Género, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá

Cohen Lucy, (2010) Colombianas en la vanguardia, Editorial Universidad de Antioquia, Medellín Colombia

Concejo de Bogotá, Acuerdo 381 de 2009 por el cual se promueve el uso del lenguaje incluyente

Corona Godinez, Mónica Patricia (Coordinadora) y otras (2002), Cultura institucional y equidad de Género en la administración Pública, INMUJERES, México

Corte Constitucional, Sentencia C-355 de 2006, por la cual se despenaliza el aborto en tres circunstancias

Corte Constitucional, Sentencia C-371 de 2000 por la cual se adoptan medidas de discriminación positiva y acciones afirmativas

Corte Constitucional, Sentencia C-804 de 2006 por la cual se declara inexequible el artículo 33 del Código Civil

Corte Constitucional, Sentencia T-388 de 2009 en la cual se ORDENA al Ministerio de la Protección Social así como al Ministerio de Educación Nacional, a la Procuraduría General de la Nación y a la Defensoría del Pueblo para que de manera pronta, constante e insistente diseñen y pongan en movimiento campañas masivas de promoción de los derechos sexuales y reproductivos que contribuyan a asegurar a las mujeres en todo el territorio nacional el libre y efectivo ejercicio de estos derechos y, en tal sentido, el conocimiento de lo dispuesto en la sentencia C-355 de 2006 así como lo desarrollado en la presente providencia y URGIR a estas mismas entidades para que hagan el debido seguimiento de tales campañas con el objetivo de poder constatar su nivel de impacto y eficacia. Que las campañas se enfoquen a transmitir información completa sobre la materia en términos sencillos, claros y suficientemente ilustrativos. (Artículo tercero)

Corte Constitucional, Sentencia T-841 de 2011 Derecho fundamental a la intimidad. Obligación de reservar la identidad de las mujeres que interponen acción de tutela para exigir la IVE/Derecho al libre desarrollo de la personalidad Desarrollo de la sexualidad

Dávila Díaz, Mónica (2004) Universidad de Oviedo, Departamento de Economía Aplicada, Unidad de Igualdad y Género, Jornadas de la Unidad de Igualdad y Género "MAINSTREAMING DE GÉNERO: CONCEPTOS Y ESTRATEGIAS POLÍTICAS Y TÉCNICAS", 26 y 27 de octubre de 2004, Sevilla [En línea] http://www.sernam.cl/pmg/archivos_2007/pdf/Indicadores%20de%20Genero%20Main.pdf [acceso mayo 2 de 2013]

Díaz Susa, Dora Isabel (2011) Género, Educación superior y docencia: una reflexión al caso de la Universidad Pedagógica Nacional. En: Arango Gaviria, y Mara Viveros Vigoya (ed), ob. cit. pp. 315 a 355

Donoso, C. Teorías de género, Modulo I, Centro Interdisciplinario de Estudios de Género, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

Estrada, Ángela María. Los estudios de género en Colombia. Entre los límites y las posibilidades. Nómadas, 6, marzo de 1997.

Eyzaguirre Ordóñez Martha Elena y Greta Papadimitriou Cámara. (S.f.) Herramientas metodológicas para la transversalidad del Enfoque de género en la educación básica en Michoacán de Ocampo desde la experiencia de un diagnóstico participativo. Iniciativa de la Secretaría de la Mujer, dependencia de la Administración Pública Estatal Centralizada. México.

Falquet, Jules (2011). Por las buenas o por las malas. Las mujeres en la globalización. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá D.C.

Fernández, Ana María (1994) La mujer de la Ilusión, Paidós, Buenos Aires

Figuerola, J. G. (2001). Los procesos educativos como recurso para cuestionar modelos hegemónicos masculinos. Diálogo y Debate de Cultura Política, Centro de Estudios para la Reforma del Estado, 4(15-16):7-32.

Foucault, Michel(1976). Vigilar y Castigar. México. Siglo XXI editores.

Fritz Heidi. (2006) Estrategia de transversalización de género PNUD-chile 2006-2007. Área de Estudios de Género, FLACSO-Chile. Santiago Abril

García Prince, Evangelina. (2008) Políticas de igualdad, equidad y Gender Mainstreaming: ¿De qué estamos hablando?. Ed. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. PNUD. San salvador
García, Carlos Iván (2000). Democracia vivencial en la escuela: la construcción de la equidad y la inclusión en el aula. Nómadas. P 303-306.

García, Carlos Iván (2003). Género y Educación. Herramientas conceptuales. EDUGÉNERO. Aportes Investigativos Para El Cambio De Las Relaciones De Género En La Institución Escolar. Bogotá. Universidad Central. 2003.

García, Carlos Iván Ed. (2004). Hacerse mujeres, hacerse hombres. Dispositivos pedagógicos de género. Bogotá. Siglo del Hombre Editores. Universidad Central Departamento de Investigaciones. 2004.

GEO – Gender and Education Office of the International Council for Adult Education REPEM Red de Educación Popular Entre Mujeres de América Latina y el Caribe (2001) La educación de las mujeres. Crónicas de un proceso Doble clic editoras, Montevideo, Uruguay

Gómez, Diana Marcela (2011) Feminismo y modernidad/colonialidad: entre retos de mundos posibles y otras palabras, En: Grupo Mujer y Sociedad Universidad Nacional de Colombia, "EN OTRAS PALABRAS..." Revista No. 19 enero-diciembre, pp. 43 a 61

Guber, Rosana (2005). La etnografía. Método, campo y Reflexividad. Bogotá: Editorial Norma.

Haraway, Donna (1995). Ciencia, ciborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza. Madrid. Cátedra.

Herrera Martha Cecilia, (2005) "La educación de la mujer en Colombia: ¿un asunto de inclusión ciudadana? Apuntes históricos sobre género y cultura política", en IX Cátedra Anual de Historia Ernesto Restrepo Tirado, Mujer Nación Identidad y Ciudadanía, Siglos XIX y XX, Ministerio de Cultura, Bogotá, págs. 135 - 160

Lahelma E. (2013) "Perspectiva de género: un desafío para las escuelas y para la formación del profesorado". En: Jakku - Shivonen y Hannele Niemen. Aprender de Finlandia. La apuesta por un profesorado investigador. Cooperativa editorial Magisterio, Bogotá, D.C

Lamas, M. (2000). La antropología feminista y la categoría de género. En: Montecino, S. y Donoso, C. Teorías de género, Modulo I. Centro Interdisciplinario de Estudios de Género, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, 57-84.

LEÓN, Magdalena (1995). "La familia nuclear: origen de las identidades hegemónicas femenina y masculina". En Género e identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino. Bogotá, Compilación de Luz Gabriela Arango. Bogotá: Tercer Mundo Editores.

Mastreta, Ángeles (1994) Aguilar, S.A., Madrid

Manual de herramientas para el monitoreo de la Transversalidad de Género en las Políticas Públicas, Municipio de Morón, Argentina; Alcaldía Mayor de Bogotá, Colombia; Prefeitura de Diadema, Brasil; Escazú, Costa Rica; Sant Boi de Llobregat, España, Centro de comunicación e investigación aplicada Mujer y Sociedad Municipalidad de San Partín de Porras y Municipalidad de Huancavelica, Peru. Morón, Marzo de 2011

Molina Petit, Cristina (1994) Dialéctica feminista de la ilustración, Anthropos, Madrid

Munévar M, Dora Inés (2011) Solvencia de las mujeres en los estudios de ciencia, tecnología y género, En: Arango Gaviria, Luz Gabriela y Mara Viveros Vigoya (ed), ob cit. pp. 229 a 258

Munévar M, Dora Inés (ed.), (2011) Saberes de mujeres: reconocidos y menos reconocidos, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Medicina.

Naciones Unidas, Cepal, Unifem, Unfa, Unidad Mujer y Desarrollo Cepal, (2006) Guía de Asistencia Técnica para la producción y el uso de indicadores de género, Santiago de Chile, p. 81

OCDE (1995). Education at a Glance/Regards sur l'education. París: OCDE.

Pérez-Bustos, Tania (2011) Aportes feministas a la reflexión etnográfica sobre la ciencia y la tecnología, En: Arango Gaviria, Luz Gabriela y Mara Viveros Vigoya (ed), ob cit. pp. 259 a 284 a 258

Piedrahita Echandía, Claudia; Acuña Beltrán, Luisa (Comp.). Investigando la equidad de género en la escuela. Bogotá. Editorial Magisterio. 2008.

PNUD (2006) Guía Transversalización de género en proyectos de desarrollo. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Diseño editorial: Icónica Comunicación y Diseño. Impreso en México.

PNUD Colombia (1995) Informe Estrategia Equidad de Género.

PNUD s.f. Diagnostico Institucional de Género. PNUD. Módulos 2 y 3. Diagnostico Institucional y Herramientas de Género. San Salvador. El ajuste, compilación y edición de contenidos de este Manual recoge los aportes del Documento Institucional de la CPEM, el proceso de implementación de la Política.

Portocarrero, Patricia (editora) (1990), Mujer en el desarrollo Balance y propuestas, Flora Tristán, Lima, Perú, 1990

Ramírez María Himelda (2013) “Las concepciones sobre la mujer y la feminidad durante la construcción de los estados modernos en América Latina (1810 – 1930)”, Conversatorio Feminidades y masculinidades: la búsqueda de la identidad en la sociedad contemporánea, Universidad Autónoma de Colombia

Ramírez, María Himelda (2011) Las mujeres y el género en la historiografía colombiana de la Colonia y el siglo XIX. En: Arango Gaviria, Luz Gabriela y Mara Viveros Vigoya (Editoras), ob.cit. pp. 73 a 95

Rico de Alonso Ana y otras. Calidad y Equidad en el aula. Una mirada desde el género. Pontificia Universidad Javeriana y Alcaldía Mayor de Bogotá. Editorial Javegraf. Bogotá Agosto 2012

Rico de Alonso, Ana. et. al., (2002) Equidad de Género en la Educación en Colombia Políticas y prácticas, Papel Político No. 11, Pontificia Universidad Javeriana Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, Bogotá

Rubin, Gayle (1985). Tráfico de mujeres, notas sobre la economía política del sexo. En Lamas. M. (Comp.).1996 El género: La construcción cultural de la diferencia sexual. México: UNAM. Pp35-96.

Scott, Joan (1996). El género una categoría útil para el análisis histórico. En: Lamas Marta Compiladora. El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. PUEG. México. PP. 265-302.

Stromquist, Nelly (1997), La búsqueda del empoderamiento: en qué puede contribuir al campo de la educación, en: León, Magdalena, “Poder y empoderamiento de las mujeres”, Tercer Mundo ed. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Bogotá, D.C.

Stromquist, Nelly (2004), Género, Educación y posibilidad de un conocimiento transformativo. En: Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos –IESCO- Universidad Central, “Nómadas” No. 20, Bogotá, pp. 56 a 64

Subiráts, Marina (1999). Género y Escuela. En: Lomas, Carlos (Comp.). ¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación. Barcelona. Paidós.

Tarrés, M. L. (1998). ¿Importa el género en la política? En Género y cultura en América Latina, Cultura y participación política. Ed. Colegio de México, pp. 13-32.

Turbet, Silvia, E (2003). Del sexo al género: Los equívocos de un concepto. Cátedra. Madrid.

UNESCO (1990) Planificación y gestión de la Educación no formal. Documentos del Congreso Internacional Planeamiento y Gestión del desarrollo de la Educación. México, 26-30 de marzo

Valdés E. Teresa, (2006) "Igualdad y equidad de género: Aproximación teórico-conceptual. Una Herramienta de Trabajo para las Oficinas y Contrapartes del UNFPA" CEDEM-Género y Equidad La Institucionalización / Transversalización del Género, Extraído parcialmente del texto de Fritz, H. y Valdés, T. Santiago: EAT: UNFPA.

Valdés E., Teresa, (s.f.) La Institucionalización / Transversalización del Género, CEDEM-Género y Equidad (s.f) http://www.bligoo.com/media/users/2/111080/files/Teresa_Valdes.pdf

Viveros Vigoya, Mara (2000). "Notas entorno a la categoría analítica de género" En Robledo A. y Puyana Y, Comp. Ética: Masculinidades y feminidades. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

Wittig, Monique (2006). El pensamiento heterosexual y otros ensayos. Madrid: Editorial Egales.

BIBLIOGRAFÍA EN RED

Arana Sáenz, Imelda. Las prácticas pedagógicas de maestros y maestras en el Distrito Capital. Una mirada a los roles de género. Consultado el 12 de marzo de 2013, http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdiagonalnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F3990097.pdf&ei=L7VrUc71DYGQ9QTpm4GgDg&usq=AFQjCNEV2RUIEQj74_onpMkzrDlf_8BErw&sig2=7NxLOV-7cMjs0Lp4adU7EA&bvm=bv.45175338,d.eWU
2013, http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf .

Arcos G, Estela; Figueroa A, Víctor; Miranda J.Christian, Ramos, Carmen. Estado del arte y fundamentos para la construcción de indicadores de género en educación.

CIDA (1997). Guide to gender sensitive indicators. Canadian International Development Agency. Disponible en: <http://w3.acdi-cida.gc.ca>

Dávila Díaz, Mónica. (2010)Indicadores de género-guía práctica. Junta de Andalucía. http://www.presupuestoygenero.net/images/biblioteca/indicadores_de_genero.pdf

De la Cruz, Carmen. Género, derechos y desarrollo humano. Programa de Naciones Unidas para el desarrollo. San Salvador, 2007. Consultado el 4 de abril de 2013, <http://www.otrodesarrollo.com/desarrollohumano/delaCruzGeneroDesarrolloHumano.pdf>

Dorr, A., Sierra, G. (1997). El currículo oculto de género. Infancia, Solidaridad en Internet Disponible en: http://www.risolidaria.tdata.cl/Portada/Dirseccion/Home_Infancia.asp?dir=Documentos_de_Analisis_IF&id=4168

GIROUX, Henry. Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. Consultado el 20 de marzo de 2013, http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf.

Menacho Chiok L. “indicadores de Género propuestos para Proyectos Sociales” <http://monografias.com/trabajos30/indicadores-genero-proyectos-sociales/indicadores-genero-proyectos-sociales.shtml>

Moser Caroline, Herramientas de género para observadores financieros internacionales, Gender Action, Gender Equality Woman’s Rights http://www.genderaction.org/publications/Toolkit_Espanol.pdf

Moser, Caroline O.N., (1998) Planificación de género. Objetivos y obstáculos, en Largo, Eliana, editora, “Género en el Estado, estado del género”, Chile, Ediciones de las Mujeres, No.27, diciembre, pp. 33-42 Consultado en Internet el 22 de marzo de 2012 <http://www.mujeresdelsur.org/sitio/images/descargas/moser.%20planificacion%20de%20genero..pdf>

Viveros Vigoya, Mara. De diferencia y diferencias. Algunos debates desde las teorías feministas y de género. Consultado el 4 de abril de 2013, http://www.glefas.org/glefas/files/biblio/algunos_debates_desde_las_teorias_feministas_y_de%20genero_mara_viveros.pdf

OIT. Definición de la transversalización de la perspectiva de género. Consultado el 4 de abril de 2013, <http://www.ilo.org/public/spanish/bureau/gender/newsite2002/about/defin.htm>

PNUD. Marco estratégico regional de género del PNUD en América Latina y el Caribe. Consultado el 5 de abril de 2013, http://www.pnud.org.co/img_upload/196a010e5069f0db02ea92181c5b8aec/Marco_Regional_Genero_PNUD-LAC.pdf

UNIFEM. Avanzando Juntas Actividades 2005. Consultado el 4 de abril de 2013, <http://www.unifem.org.br/sites/700/710/00000138.pdf>

Bibliografía Componente Dos. Diseño de un estudio para levantamiento de línea base en la dimensión organizacional.

Alcaldía de Medellín. Secretaria de las Mujeres. Subsecretaría de Planeación y Transversalización (2010). Protocolo de transversalización. Medellín: Secretaria de las Mujeres.

Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2010). Decreto 166 de 2010. “Por el cual se adopta la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital y se dictan otras disposiciones”. Bogotá: Registro Distrital

Alcaldía Mayor de Bogotá (2009). El Sistema de Evaluación Integral para la Calidad Educativa en Bogotá – SIECE. Bogotá.

Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2008). Decreto 330 de 2008. "Por el cual se determinan los objetivos, la estructura, y las funciones de la Secretaría de Educación del Distrito, y se dictan otras disposiciones". Bogotá: Registro Distrital Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., Área cultura y comunicación no sexista, Política pública de mujer y géneros (2006). Vocabulario violeta. En: <http://www.ciudaddemujeres.com/vocabulario/>. (Presentado en el Trueque de Saberes y Experiencias. Oficina de Comunicaciones y Política Pública de Mujer y Géneros. Alcaldía Mayor de Bogotá. 14 de junio de 2006).

Álvarez, Paloma (2007): Pautas e indicadores desde una perspectiva de género para los estudios sobre el mercado laboral. Bilbao: Ayuntamiento de Bilbao, Área de Mujer y Cooperación al Desarrollo.

Bastardes, Clara y Franco Laia (2006). Estudio-diagnóstico: la perspectiva de género en el trabajo de las ONGD catalanas. Barcelona: Federació Catalana d’ONG per al Desenvolupament FCONGD. CEPAL-ILPES (sin fecha). Línea de Base. Santiago: ILPES. [Presentación curso Línea de Base].

Concejo de Bogotá (2012). Acuerdo 490 de 2012. “Por el cual se crean el Sector Administrativo Mujeres y la Secretaría Distrital de la Mujer y se expiden otras disposiciones”. Bogotá: Anales del Concejo de Bogotá, D.C.

Concejo de Bogotá, D.C., Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2009). Acuerdo 381 por medio del cual se promueve el uso de lenguaje incluyente. Bogotá: Anales del Concejo de Bogotá.

CRECE (2011). Revisión y ajustes al Plan de Igualdad de Oportunidades para las mujeres hacia la equidad de género en el Distrito Capital. Bogotá: Secretaría Distrital de Planeación. [Informe de Consultoría. Texto preliminar de los contenidos actualizados del PIOEG, análisis de resultados, acciones afirmativas contempladas y propuesta de indicadores 2004-2024].

DANE (sin fecha). Línea de Base de indicadores. Estrategia para el Fortalecimiento Estadístico Territorial. Bogotá: DANE.

DANE (2004). Línea de Base. Aspectos metodológicos. Bogotá: DANE.

Departamento Administrativo de Bienestar Social - Equipo Política Pública de Mujer y Géneros. (2010). Política Pública de Mujer y Géneros. Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género en el Distrito Capital 2004-2016. Bogotá.

EMAKUNDE (2007a): Guía para la incorporación del enfoque de género en los proyectos de empleo y formación. Aprendiendo de la experiencia EQUAL. Vitoria-Gasteiz: Emakunde-Instituto Vasco de la Mujer.

EMAKUNDE (2007b): Guía básica para incorporar la perspectiva de género en la evaluación de los sistemas de empleo y formación. Vitoria-Gasteiz: Emakunde-Instituto Vasco de la Mujer.

EMAKUNDE (2007c): Guía básica para incorporar la perspectiva de género en la evaluación de los sistemas de empleo y formación. Vitoria-Gasteiz: Emakunde-Instituto Vasco de la Mujer.

Escobar, Angélica (2013). Planeación con perspectiva de género y sistemas de seguimiento y monitoreo para la formulación del Plan Educativo para la transversalización de la igualdad de género (PETIG). Bogotá: Secretaría de Educación Distrital. [Informe de Consultoría].

Fundación Mujeres (2007). Igualdad es Calidad Empresarial. Manual de Buenas Prácticas para la integración de la igualdad de género en la Gestión con el Modelo EFQM. Principado de Asturias: Agrupación de Desarrollo “Excelsa” de la Iniciativa Comunitaria EQUAL.

Fundación Mujeres (sin fecha). Cuadernos de Trabajo: Indicadores de discriminación por razón de sexo en las organizaciones. Madrid: Fundación Mujeres.

Fundación Mujeres (sin fecha). Manual de procedimientos para la incorporación de la igualdad en la gestión empresarial. Principado de Asturias: Agrupación de Desarrollo “Excelsa” de la Iniciativa Comunitaria EQUAL.

González, Ricardo (2009). Información útil desde la perspectiva de género. San Salvador: UNFPA-Facultad De Ciencias Económicas UES.

Instituto Andaluz de la Mujer - Unidad de Igualdad de Género (2004c). Módulo 5 Indicadores de género. Guía práctica. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer. [Autora: Mónica Dávila].

Instituto Andaluz de la Mujer - Unidad de Igualdad de Género (2009c). Módulo 14 Hacia un entorno laboral igualitario. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer. [Autoras: Natalia Biencinto, María José Mallorca y Silvia Gómez].

Instituto Andaluz de la Mujer-Unidad de Igualdad y Género (2004c).Módulo5. Indicadores de género. Guía práctica. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer. [Autora: Mónica Dávila] (2004)

Instituto Andaluz de la Mujer-Unidad de Igualdad y Género (2006a).Módulo7. Lenguaje administrativo

no sexista. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer. [Autora: M^a Isabel Menéndez].

Instituto Andaluz de la Mujer-Unidad de Igualdad y Género (2007c). Módulo 11. Información útil desde la perspectiva de género. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer. [M^a José Mallorca; Isabel Alonso y Ángeles González].

Instituto Andaluz de la Mujer-Unidad de Igualdad y Género (2009c). Módulo 14. Hacia un entorno laboral igualitario. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer. [Autoras: Natalia Biencinto, María José Mallorca y Silvia Gómez].

Instituto de la Mujer - Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (sin fecha). Manual para elaborar un Plan de Igualdad de Oportunidades en la empresa: Aspectos básicos. Madrid: Instituto de la Mujer.

Instituto de las Mujeres D.F. (2004). Materiales y herramientas conceptuales para la transversalidad de género. Ciudad de México: INMUJERES D.F. [Observatorio Ciudadano de Políticas de niñez, adolescencia y Familias. Coordinado por Teresa Incháustegui y Yamileth Ugalde].

LIKaDI (2001): Mainstreaming o enfoque integrado de género: manual de aplicación en proyectos de empleo. Madrid: LIKaDI Formación y Empleo S.L. Manual, metodología por etapas del proceso, Ministerio de Educación Nacional (2003). Resolución 166 de 2003. “Por medio de la cual se establecen las condiciones del reporte de información para la implementación de la primera etapa del Sistema de Información del Sector Educativo”. Bogotá: Diario Oficial.

PGCEG (Programa de Gestión de Calidad con Equidad de Género)-Inmujeres (Instituto Nacional de las Mujeres) (2011). Guía para el diseño de un diagnóstico organizacional con perspectiva de género. Montevideo: PGCEG/Inmujeres/PNUD/UNIFEM/OPP. [Documento elaborado por Luciana Fainstain y Valentina Perrotta].

PGCEG (Programa de Gestión de Calidad con Equidad de Género)-Inmujeres (Instituto Nacional de las Mujeres) (sin fecha-a). Monitorear los avances: los indicadores. [Documento elaborado por Valentina Perrotta y Lucia Scuro]. Consultado el 7 de marzo en: http://www.americalatinagenera.org/es/index.php?option=com_content&view=article&id=91&Itemid=83

PGCEG (Programa de Gestión de Calidad con Equidad de Género)-INMUJERES (Instituto Nacional de las Mujeres) (sin fecha-b). Diagnósticos organizacionales con perspectiva de género en el marco del Programa de Gestión de Calidad con Equidad. Consultado el 7 de marzo en: http://www.americalatinagenera.org/es/index.php?option=com_content&view=article&id=91&Itemid=83

PGCEG (Programa de Gestión de Calidad con Equidad de Género)- INMUJERES (Instituto Nacional de las Mujeres) (sin fecha-c). Modelo de Calidad con Equidad de Género. Documento de Trabajo. Montevideo: PGCEG/ INMUJERES /PNUD/UNIFEM/OPP.

PNUD Chile (2004). Guía para la transversalización de género en el PNUD Chile. Santiago: PNUD [Documento elaborado por FLACSO-Chile. Teresa Valdés E., Coordinadora - Heidi Fritz H., Investigadora].

PNUD Chile (2006b). Guía para la transversalización de género en el PNUD Chile. Santiago: PNUD [Documento elaborado por FLACSO-Chile. Teresa Valdés E., Coordinadora - Heidi Fritz H., Investigadora].

PNUD El Salvador - Área de Género (2009). Guía básica para una comunicación no sexista. San Salvador: PNUD. Guía práctica y sencilla, con recomendaciones generales y básicas sobre usos alternativos para evitar el sexismo en el lenguaje.

PNUD El Salvador (2004). ¿Cómo elaborar una estrategia de género para una Oficina de país? San Salvador: PNUD [Documento elaborado por Raquel Lagunas y Neus Bernabeu].

PNUD El Salvador (2004). Diagnóstico institucional de género. Herramientas, estrategias y anexos. San Salvador: PNUD [Documento elaborado por Raquel Lagunas y Neus Bernabeu].

PNUD El Salvador (2007). Desigualdades de género en las organizaciones. Procesos de cambio organizacional Pro Equidad. San Salvador: PNUD [Documento elaborado por Natalia Navarro con la colaboración de Patrick Welsh].

PREVAL-PROGÉNERO (2004). Indicadores de género. Lineamientos conceptuales y metodológicos para su formulación y utilización por los proyectos FIDA de América Latina y el Caribe. Perú: PREVAL-PROGÉNERO. [Autoras: Emma Rotondo y Gloria Vela].

Rodríguez, Roberto (2009). Guía de transversalización de la perspectiva de género. Hidalgo: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Secretaría Confederal de la Mujer CC.OO. (2010). Guía para un uso del lenguaje no sexista en las relaciones laborales y en el ámbito sindical. Madrid: CC.OO. [Autoras: Carmen Bravo Sueskun, Eva Antón Fernández]

Secretaría Confederal de la Mujer de CC.OO. (2007). Guía para el diagnóstico, negociación y aplicación de medidas y planes de igualdad. Madrid: Secretaría Confederal de la Mujer de CC.OO.

Secretaría Confederal de la Mujer de CC.OO. (2009). Guía para el seguimiento y evaluación de los Planes de Igualdad. Madrid: Secretaría Confederal de la Mujer de CC.OO.

Secretaría de Educación Distrital – Dirección de Evaluación (2012). Sistema de Evaluación Integral para la Calidad Educativa – SIECE, Bogotá, D.C. Bogotá: SED.

Secretaría de Educación Distrital (2013). Plan Distrital de Educación 2013-2016. Bogotá: SED.

Secretaría de Educación Distrital - Grupo de Género (2013b). Plan de Acción 2013-2014. Bogotá: SED. [Documento Interno de Trabajo].

Secretaría de Educación Distrital - Grupo de Género (2013c). Enfoque de igualdad de géneros en proyectos de inversión. Orientaciones para su incorporación. Bogotá: SED. [Documento Interno de Trabajo].

Secretaría Distrital de Integración Social -Política Pública de Mujer y Géneros (PPMYG) (2008). Protocolo: Por una comunicación libre de sexismo para profesionales de la comunicación de las entidades públicas y periodistas del Distrito Capital. Bogotá: Secretaría de Integración Social.

Secretaria Distrital de Planeación (2012a). . Plan Distrital de Transversalización de la Igualdad de Género. Bogotá: Registro Distrital.

Secretaria Distrital de Planeación (2012b). Resolución 0736 de 2012. “Por la cual se formula y adopta el Plan de Transversalidad de Género (PTG), para la implementación del Eje de Desarrollo Institucional de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género y se dictan otras disposiciones”. Bogotá: Registro Distrital.

SENDOTU (2010). Diseño de proyectos sociales desde una perspectiva de género. País Vasco: SENDOTU.

Sihuacollo, Lidiae (2011). Institucionalidad de las políticas públicas de igualdad de género. Análisis comparado de los mecanismos nacionales de género en México y Perú. México: FLACSO. Tesis para optar el grado de Maestría en Políticas Públicas Comparadas.

SRED Secretaría de Relaciones Exteriores-UNIFEM-PNUD (2006). Manual para transversalizar la perspectiva de género en la Secretaria de Relaciones Exteriores. Ciudad de México: SRE-UNIFEM-PNUD. [Documento elaborado por Elizardo Rannauro, Magali Gómez y Beatriz Hernández].

Vertex for Equity (sin fecha). Cuaderno de trabajo: Indicadores de discriminación por razón de sexo en las organizaciones. España: UGT Cataluña.

Bibliografía Componente Tres. Formulación de un estudio para incluir el enfoque de derechos y de género en las prácticas pedagógicas y avance de la revisión de los modelos pedagógicos flexibles que maneja la subdirección de inclusión de la sed.

Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación. Integración de escolares con Deficiencia Cognitiva y autismo. Integración al Aula regular”. 2004.

Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación. Modelo Pedagógico de inclusión educativa para niños, niñas y jóvenes con sordo ceguera. Modelo Pedagógico de inclusión educativa para niños, niñas y jóvenes con discapacidad múltiple”.

Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación, Intérpretes de la Lengua de Señas Colombiana LSC y Modelos Lingüísticos en contextos educativos. Una experiencia en el Distrito Capital”. 2004.

Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación. Modalidad educativa de atención exclusiva para escolares con deficiencia cognitiva en Colegios Distritales”. 2004

Bernal, Marina (2011) “Reflexiones sobre ciudadanías emergentes: Aportes a la política de cultura, recreación y deporte”. Texto producido para la Política de Cultura, recreación y deporte a partir de la ponencia “Reflexiones sobre ciudadanías emergentes: Cuerpo, sexualidades y deseos disidentes” presentada en el Foro: Bogotá, Pueblos y Diversidad-líneas para la cultura, la recreación y el deporte.

Bernal, Marina (2013) “Documento de aportes técnicos y conceptuales en género y familias diversas a La estrategia de Cero a Siempre”, Colombia.

Barrantes, Raúl. Elementos conceptuales y metodológicos para la integración de los derechos humanos en los currículos escolares. Presentación de las experiencias.

Bonder, Gloria (2000) “Género y subjetividad: avatares de una relación no evidente” UBA.

Betancuort, Maya Arnobio, El taller educativo ¿Qué es? Fundamentos, como organizarlo y dirigirlo, como evaluarlo. Editorial Magisterio, Bogotá 1996.

Cajiao, Restrepo. Francisco. La Piel del Alma.- Cuerpo, educación y cultura, editorial Magisterio, Bogotá – Colombia. 1999.

Calvo, Gloria; Rendón, Diego; Rojas, Luis Ignacio (2006) “Formación y Perfeccionamiento Docente desde la Equidad de Género” Colombia: Equipo de investigación sobre formación docente. GTD-PREAL. Chile.

_____, Luis Ignacio (2006) “Formación y Perfeccionamiento Docente desde la Equidad de Género” Colombia: Equipo de investigación sobre formación docente. GTD-PREAL. Chile.

Centro de Investigaciones en Sociedad, Salud y Cultura: Documento “Del cuerpo a la ciudadanía un Transito a la autonomía juvenil”: Liz Johana Rincón S, Carlos Iván Pacheco, Luz Marina León Montenegro, Mónica Adriana Bolívar. Bogotá, 2013.

Documentos consultados Secretaria de Educación

☐ “¿Qué es y que contiene la Herramienta para la Integración de los Derechos Humanos en los currículos escolares?”

☐ “Estrategia para la prevención y la atención del hostigamiento y la promoción de la convivencia en la escuela (Borrador preliminar)”.

☐ “Orientaciones para el abordaje de la educación para la sexualidad en Bogotá”. Secretaría de Educación y UNFPA.

Emanuela Lombardo y Mieke Verloo. “La ‘interseccionalidad’ del género con otras desigualdades en la política de la Unión Europea. Journal of Women’s Studies, Feminist Review y Gender and Politics.

Freire, Paulo. La educación como práctica de la libertad. Editorial Siglo XXI Madrid, 196

García, Flórez. Nancy ¿Qué es y que contiene la Herramienta para la Integración de los Derechos Humanos en los currículos escolares?” “Atención DIIP. SED. Discapacidad” de la DIIP-SED.

García, Suarez. Carlos Iván. La pedagogía del cuerpo como Bastión del Género. Universidad Central, 2003.

González, Adriana. Documento institucional Secretaría de Educación Distrital, Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones. “Escuelas Inclusivas para todos y todas”.

Hancock, A. 2007. “When multiplication doesn’t equal quick addition: Examining intersectionality as a research paradigm”, Perspectives on Politics 5: 63-79.

Jiménez V. Carlos Alberto, La lúdica como experiencia cultural, Editorial Magisterio, 1996.

Ludo-Motricidad. Una estrategia para la exploración del talento”. Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación.

Piedrahita, Echandía Claudia Luz: Consideraciones sobre una Pedagogía Post-género: Memorias de Maestros y Maestras, Ediciones Antropos, Bogotá, 2008.

Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos, PLANEDH , 2009.

Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos”, PLANEDH, 2009

Política pública para la garantía plena de los derechos de las personas de los sectores LGBT. Informe ejecutivo Plan de Acción 2010.

PPT “Modelo pedagógico Aulas Hospitalarias, de la DIIP-SED. Agosto 23 de 2012.

PPT “Secretaría de Educación Distrital. Subsecretaria de Calidad Y Pertinencia. Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones. Programa Aulas Hospitalarias Modelo Pedagógico”. Desarrollado por Mara Sulay Hinestroza Perea, Profesional especializada, Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones. (Utiliza lenguaje incluyente; no involucra la perspectiva de género o interseccional).

Protocolo de intervención interinstitucional en situaciones críticas y prevención en los colegios de Bogotá.

Revista Iberoamericana de Educación No. 39. ¿Qué permanece oculto del curriculum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la Educación física, 2005

Revista Iberoamericana de Educación No. 61. Educando Queer: El Educador social como agente de subversión de género en la escuela. María Victoria Carrera Fernández, 2013

Revista Nómada. Las prácticas pedagógicas de maestras del Distrito Capital. Una mirada a los roles de género. Imelda Arana Sáenz.

Ruíz, Armando. Elementos conceptuales y metodológicos para la integración de los derechos humanos en los currículos escolares”, ‘Ruta Metodológica para la integración de los derechos humanos en los currículos escolares.

Sáenz, Arana Imelda. Las prácticas pedagógicas de maestras del Distrito Capital: Una mirada a los roles de género. Revista Nómada (sin fecha)

Sandín Esteban, M^a Paz (2003) Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana.

Secretaría de Educación Distrital “SED”. Guía de política y orientaciones curriculares para la organización de la cátedra de estudios Afro colombianos - CEA - por ciclos en el Distrito Capital” Plan sectorial 2008-2012.

Secretaría de Educación- Protocolo de intervención interinstitucional en situaciones críticas y prevención en los colegios de Bogotá”. 2011

Secretaría de Educación. La Política educativa en los Derechos Humanos”.

UNI-PLURI/VERSIDAD. Facultad de Educación .La formación del cuerpo: Una mirada desde la pedagogía crítica. Jair Álvarez Torres Vol.3 2003, pág. 66

Universidad Pedagógica Nacional. Las Pedagogías Críticas un campo emergente en constitución, Piedad Ortega Valencia, Diana Peñuela Contreras, Bogotá, 2007.

BIBLIOGRAFÍA EN RED

<http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/w3-article-309802.html>

Artículo “A través del Programa de Alfabetización y Educación de Adultos ,291 adultos reciben su diploma de bachiller”. Centro Virtual de Noticias de la educación. Viernes, 27 de julio de 2012.

<http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/w3-article-309802.html>

Artículo virtual “Que la edad no sea un impedimento para estudiar”. Publicado: 2009-11-30.

“Seminario Internacional de Responsabilidad Penal SRPA para Adolescentes”. Noviembre 23 y 24 de 2009

WEB: Bienestar Familiar. Derecho a la Felicidad, Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente. Arc_12020 y Código de la Infancia y la Adolescencia

[www.monteria.gov.co/descargas /educación/capítulo III](http://www.monteria.gov.co/descargas/educación/capítulo%20III)

Av. Calle 26 N° 69D-91 Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806 – 402A – 402B
Tel.: 4296760
www.idep.edu.co
Info: Línea 195



BOGOTÁ
HUMANANA

SIGLAS

ADE	Asociación Distrital de Educadores
CADEL	Centro Administrativo de Educación Local
CEPAL	Comisión Económica para América Latina
D.C.	Distrito Capital
DILE	Direcciones Locales de Educación (antes llamadas CADEL)
DIU	Dispositivo Intrauterino
DGP / DIGP	Diagnóstico Institucionales de Género Participativo,
ECOSOC	Consejo Económico y Social - ONU
EEG- FCH -UN	Escuela de Estudios de Género – Facultad de Ciencias Humanas -Universidad Nacional de Colombia
ETS	Enfermedades de Transmisión Sexual
FEGES	Fortalecimiento de la Equidad de Género en la Educación Superior
FLACSO	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
ICBF	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
IDRD	Instituto Distrital de Recreación y Deporte
IDEP	Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico
IED	Institución Educativa Distrital
ITS	Infecciones de Transmisión Sexual
IVE	Interrupción voluntaria del Embarazo
OIT	Organización Internacional del Trabajo
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PPDEG	Programa de Formación de Docentes para la Equidad de Género
PECC	Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia
PIO	Plan de Igualdad de Oportunidades
PIOEG	Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género en el
D.C. 2004-2016	
PPMYEG	Política Pública de Mujeres y Equidad de Género
PTG	Plan de Transversalidad de Género
PETIG	Plan de Transversalidad de la Igualdad de Género
SED	Secretaría de Educación Distrital
SIGIA	Sistema General de Información Administrativa
TG	Transversalización de Género
UPZ	Unidades Programáticas Zonales
VIH-SIDA	Virus de Inmunodeficiencia Humana-Síndrome de inmunodeficiencia adquirida

CODIGOS INDICADORES LOCALES

IEA	Indicador Embarazo Adolescente
EDSR	Encuesta Derechos Sexuales y Reproductivos
TDSR	Talleres Derechos Sexuales y Reproductivos
PMGE	Participación Mujeres en el Gobierno Escolar
H-AICGE	Herramienta Análisis Información Conformación Gobierno Escolar
PMFG	Participación de Maestras y Funcionarias en el Gobierno escolar
MCD	Mujeres en cargos directivos
AIC	Análisis Interseccional de Contratación
EPM	Estudios de Postgrado Mujeres