

**Colectivo de mujeres “*Una y muchas razones*”: resistencias femeninas desde el  
contexto escolar**

**Alexander Ramírez Castro**

**Carol Sosa Quintero**

**Jeimmy Paola García Espinosa**

**Director: Luis Miguel Peña Hernández**

**Trabajo para optar al título de Magíster en estudios culturales latinoamericanos**

**Maestría en Estudios Culturales Latinoamericanos**

**Facultad de Ciencias Sociales**

**Pontificia Universidad Javeriana**

**Bogotá**

**2023**



Nosotros, Alexander Ramírez, Carol Sosa Quintero y Jeimmy Paola García Espinosa, declaramos que este trabajo de grado, elaborado como requisito parcial para obtener el título de Maestría en Estudios Culturales Latinoamericanos en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Javeriana es de nuestra entera autoría excepto en donde se indique lo contrario. Este documento no ha sido sometido para su calificación en ninguna otra institución académica.

Alexander Ramírez Castro

31/01/2023

Carol Sosa Quintero

31/01/2023

Jeimmy Paola García Espinosa

31/01/2023

## Colectivo de mujeres “*Una y muchas razones*”: agenciamientos femeninos desde el contexto escolar.<sup>1</sup>

**Alexander Ramírez Castro**

**Carol Sosa Quintero**

**Jeimmy Paola García Espinosa**

**Resumen:** Dentro del Liceo Parroquial San José se evidencia la existencia de prácticas disciplinares, así como de componentes del régimen escolar de género, las cuales son impuestas por la institución a las y los estudiantes con el ánimo de direccionar sus cuerpos a través códigos de vestido y lenguaje, los espacios en los que se desenvuelven y las actividades que desarrollan en espacios vigilados. Debido a ello, a lo largo del año 2021 y 2022 un grupo de estudiantes mujeres, en su mayoría de los grados superiores, deciden agenciarse por medio de un colectivo tomando postura frente a temas y prácticas escolares que las afectan, han deteriorado su autoestima y el autorreconocimiento de sus cuerpos. De este modo resulta importante analizar y comprender sus resistencias para así identificar el impacto que tuvieron las mismas en las relaciones de las estudiantes consigo mismas, dentro del colectivo y al interior del colegio. Lo anterior a partir de un análisis de las evidencias, voces y experiencias de las estudiantes, de nosotros/as como investigadoras, docentes y miembros del colectivo. Así mismo, la investigación espera generar espacios de reflexión para los docentes en los que se cuestione e interpele su quehacer, y cómo estos entienden la disciplina y sus prácticas de oposición.

**Palabras Clave:** Escuela, Prácticas disciplinares, régimen escolar de género, Colectivo de mujeres, subjetividad, resistencias.

**Summary:** Within the Liceo Parroquial San José there is evidence of the existence of disciplinary practices and as well as components of the school gender regime, which are imposed by the institution on the students with the aim of controlling their bodies through systems of symbols such as dress and language codes, the spaces in which they develop and

---

<sup>1</sup> Agradecemos a las estudiantes del colectivo “*Una y muchas razones*” por impulsarnos a pensar la escuela de una manera diferente y a reflexionar sobre nuestro quehacer docente.

the activities they carry out through monitoring. Because of this, a group of female students, mostly in the upper grades, decide to take a stand against these issues that affect them through a collective, which have dented their self-esteem and self-recognition of their bodies. Thus, it is interesting to analyze and understand these efforts in order to identify the importance they had on the students' relationships with themselves, within the collective, and within the school. This is based on rigorous analysis of the evidence, voices, and experiences of the students, and from us as researchers, teachers, and members of the collective, taking into consideration their pertinence and relevance to the research question and objectives. Likewise, the research hopes to generate spaces for reflection for teachers in which their work is questioned and challenged, hoping that in the future the school and its practices.

**Keywords:** School, disciplinary practices, Gender School Regime, Women's Collective, subjectivities and resisters.

## **1. Introducción**

Esta investigación se llevó a cabo en el colegio privado, mixto y de carácter confesional católico **Liceo Parroquial San José**, ubicado en la localidad de Rafael Uribe Uribe de la ciudad de Bogotá. Este hace parte de los 19 colegios adscritos al Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (SEAB). Se contó con la participación de doce estudiantes mujeres de entre los 13 y 19 años, quienes se encuentran cursando los grados de 6° a 11° así como de algunas egresadas de esta institución, las cuales conforman el *Colectivo “Una y muchas razones”*, el cual se originó en el año 2021. A la fecha, El colectivo se mantiene con 12 participantes, que se reúnen de manera quincenal.

Nuestro equipo de trabajo está conformado por tres docentes: **Alexander Ramírez, Carol Sosa y Paola García**. Es necesario precisar que la maestrante Paola García laboró en el Liceo Parroquial San José hasta el 25 de marzo del 2022, conoció, participó y compartió de primera mano con el Colectivo de mujeres desde sus inicios, experiencias que fueron compartidas por ella con el resto del grupo investigativo. Gracias a lo anterior y a la autorización de las estudiantes que lo conforman, decidimos abordar investigativamente este

grupo, pues nos interesa lo que ocurre en los contextos escolares y en este caso, la razón por la que estas estudiantes deciden agenciarse conformando un colectivo.

Para realizar esta investigación se formuló la siguiente pregunta de investigación **¿De qué manera las estudiantes del grupo escolar Colectivo de mujeres "¿Una y muchas razones", afrontan las prácticas disciplinares de su colegio?** Que tiene como objetivo general: Analizar las acciones y estrategias por medio de las cuales las estudiantes del grupo escolar Colectivo de mujeres "*Una y muchas razones*" afrontan las prácticas disciplinares de su colegio. Para alcanzar este objetivo nos hemos planteado tres objetivos específicos: (1) Analizar las prácticas disciplinares del Liceo Parroquial San José; (2) Recuperar la historia del Colectivo "*Una y muchas razones*", teniendo en cuenta las tensiones y apuestas políticas que dieron origen al mismo; (3) Comprender los agenciamientos del colectivo de mujeres y cómo los mismos contribuyen a generar espacios críticos al interior del Liceo Parroquial San José. La metodología que se plantea tiene un enfoque cualitativo que centró su atención en el análisis y la reflexión de un contexto social autografiado por los investigador/as.

Para llevar a cabo este ejercicio investigativo nos apoyamos de autores/as como Michael Foucault, Raewyn Conell, Stuart Hall, Alfonso Torres, George Marcus, Humberto Quinceno, Marcelo Caruso, Andrés Klaus Runge, Olga Lucia Zuluaga y Eduardo Restrepo, tomando algunos de sus aportes con el ánimo de ponerlos en discusión con el régimen escolar de género, prácticas disciplinares, resistencias y subjetividades presentes en el contexto escolar investigado.

El artículo se estructuró de tal manera que permite al lector conocer el desarrollo de las categorías propuestas en el marco teórico, el abordaje metodológico realizado, el contexto del colegio, las prácticas disciplinares presentes en el Liceo, la configuración y roles tradicionales de género del contexto escolar, determinando con ello la estructura y jerarquización en la institución. Por otra parte, se da cuenta del origen del colectivo, y las tensiones y formas de resistir que llevaron a las estudiantes a la conformación de este. Lo anterior por medio de la participación en reuniones *on-line* del colectivo logrando establecer conclusiones que contribuyen a dar respuesta a la pregunta planteada.

Como investigadores, hemos observado las formas en que la escuela disciplina nuestros cuerpos, basándose en un binarismo de género, que es asumido como consecuencia de unas prácticas culturales y religiosas, construidas al interior de la Institución. Por esto

mismo, nos hemos cuestionado sobre nuestro propio accionar como docentes, desde la escucha, la observación, la escritura y la participación con las estudiantes del Liceo, que se resisten a ser sujetadas y constituidas desde los rígidos parámetros de una masculinidad que domina la institución, sabiendo que también somos partícipes en que dicha rigidez se someta a transformaciones, esto incluye nuestras propias subjetividades. Esto con el ánimo de que otro/as docentes se inquieten y apoyen iniciativas que contribuyan a mejorar la convivencia y la equidad de género en las escuelas, empezando por nosotros/as mismas.

## **2. Marco Teórico**

En este apartado se desarrollan conceptualmente las categorías de análisis prácticas disciplinares, régimen escolar de género, resistencias y subjetividad.

### ***2.1 Prácticas Disciplinarias***

Las prácticas disciplinares son entendidas como la regularidad en las acciones que posibilitan determinada forma de subjetividad en el sujeto, a través de la formalización y regularización de su campo de actividad, (Foucault, 2002). Por tanto, las prácticas repercuten en el contexto donde se desarrollan, tienen efectos en lo material y en la organización de la vida. (Hall, 2017).

Así las cosas, las disciplinas se valen de los métodos que adecúan los cuerpos a unas rutinas, unos procesos eficaces que comprometen su manera de organizar el espacio, el tiempo y los movimientos, convirtiéndolo en blanco y objeto de poder. Deleuze (2014) a propósito de Foucault, menciona que la disciplina es imponer cualquier tarea o administrar la vida de cualquier multiplicidad delimitada. De acuerdo con Centeno (1998), la disciplina implica obediencia, la cual es uniforme, omnipresente y ritualizada, lo que posibilita la creación de espacios vigilados ligados a la producción de sujetos “normales”.

Además, la disciplina requiere una serie de actos positivos y no meramente restricciones, que simulan una ganancia, al mismo tiempo animan al sujeto a plegarse y adecuarse a un saber, interiorizándolo tanto que ni siquiera lo cuestiona. Es así como en escenarios como la escuela se busca una relación de docilidad-utilidad entre estudiantes-docentes-directivas.

La escuela emplea prácticas disciplinares de organización y distribución como la vigilancia en salones, corredores, baños; utilización de uniformes, formaciones en el patio central, lo cual juega un papel fundamental para la localización y el análisis del individuo. Para así evitar las desviaciones de las normas institucionales y conducir a que los/as estudiantes se apropien e interioricen cada vez más de ciertos roles tradicionales, como el género binario, promovido por la orientación católica de la institución.

Foucault, (2003) nos habla sobre cómo dentro de la escuela, los manuales de convivencia, el currículo, los comités de evaluación, buscan clasificar a los individuos y distribuirlos por rangos cuantitativos y cualitativos. Igualmente, el examen individualiza mediante la creación del archivo, este compuesto de historias medibles e identificables, dispuestas de manera que puedan ser accesibles para un eventual uso. El comparar constantemente el rendimiento de uno/as con otro/as, de un género con otro, permite medir, establecer divisiones binarias, incluso censurar las conductas y el rendimiento académico.

## ***2.2 Régimen Escolar de Género***

El género puede ser entendido como una forma de organización de las relaciones sociales, donde se construyen representaciones sobre lo masculino y lo femenino, donde hombres y mujeres ocupan un lugar específico y diferenciado, produciendo efectos en la vida material, las experiencias, los cuerpos y los comportamientos insertos en la cultura (Connell, 2015) por tanto, es una forma de organización de las prácticas al interior de determinada sociedad.

Siguiendo esta idea, el régimen escolar de género implica una forma de organizar las relaciones sociales al interior de escenarios educativos, a partir de construcciones sobre el género promovidas desde instituciones como el estado, la familia y particularmente para el efecto de esta investigación, los colegios. Así las cosas, el régimen escolar de género implica disposiciones como la división en el trabajo, los patrones de autoridad, la simbolización, al tiempo que adecúan a los estudiantes hombres y mujeres a una serie de construcciones y comprensiones sobre el género: masculina para los primeros, femenina para las segundas, creando divisiones binarias que producen jerarquías entre hombres y mujeres, haciendo énfasis en una orientación sexual heterosexual por sobre otras.

El régimen escolar de género se puede comprender como la manera en que una institución determina, distribuye, hace pensar y actuar a los participantes de la institucionalidad en función de su género. En este sentido, según Connell, (2015) la escuela estructura una serie de prácticas y espacios a partir del género, entendido de manera binaria, y a partir de este binarismo masculino/femenino, se determina qué sucede y qué no sucede al interior de la escuela.

Continuando con Connell, (2001) es posible identificar que al interior de los colegios este régimen de género estructura varios tipos de relaciones sociales: la primera determina y despliega una autoridad masculina desde el saber, los altos cargos administrativos, o desde relaciones de fuerza, agresividad o territorialidad por parte de los que ejercen el poder. La segunda relación, diferencia tipos de prácticas desde la división del trabajo; en estas se busca que las docentes mujeres ocupen cargos relacionados con el cuidado, por lo que suelen ejercer su docencia en grados como preescolar y primaria; al tiempo que a los docentes hombres son ubicados en cargos relacionados con las direcciones de área o direcciones de curso. La tercera relación se efectúa desde el sentir; esto determina comportamientos insensibles, inexpresivos, poco empáticos, fuertes, individualistas, agresivos y que expresan comentarios que descalifican a la mujer. Por último, la simbolización, está muy presente en la escuela por medio de los códigos de vestido o de lenguaje o que ciertas áreas del conocimiento sean definidas como masculinas o femeninas.

Por otro lado, cabe mencionar que los movimientos sociales, como el movimiento feminista, ha contribuido a reflexiones importantes en torno a un tipo de masculinidad, relacionada con el poder y la dominación (Connell, 2015), lo cual conforma puntos de resistencia en escenarios institucionales como la escuela, formas de subjetividad instituyente, frente a los mandatos binarios de género y la heterosexualidad dominante e instituida, que afectan el equilibrio de intereses en un contexto determinado, generando la posibilidad de una justicia social.

### **2.3 Resistencia y subjetividad.**

La resistencia es una capacidad de pensar y actuar en el sujeto, que le permite generar cambios y nuevas acciones frente a las imposiciones. La resistencia parte de la subjetividad,



ya que en esta se instala una potencia creadora y crítica capaz de encontrar sentido en las transformaciones. También apela a formas colectivas que influyen en los cambios económicos y sociales, por tanto, busca posibilidades de salida al individualismo o a las formas de acción no democráticas (Martínez y Cubides, 2012).

En cuanto a la relación con el poder, Foucault menciona que las resistencias son la contrapartida y la particularidad positiva del poder, no es simplemente el acto negativo de la desobediencia, sino un arte de cómo comportarse en la existencia cotidiana, con miras a un nuevo orden social, que está ligado a determinaciones sociales y a coyunturas. En otras palabras, donde hay poder hay posibilidad de resistencia, el poder “Nos saca a la luz por breves instantes y nos fuerza a hablar por un momento” (Foucault, 1996, p.124-125). Así mismo, las resistencias ocupan una multiplicidad de puntos, por tanto, se pueden encontrar en todas partes pueden ser irregulares, móviles y transitorias, modificando no solo grupos de personas, sino también subjetividades. (Foucault, 2007),

Las resistencias responden a la necesidad de no dejarse conducir en una dirección única, no aceptar que otros tomen decisiones en nombre de los sujetos y las utilicen para convertirlas en propaganda de intereses institucionales, ya sea en la manera como las personas dan sentido a su vida, lo que hacen, cómo se relacionan, piensan o lo que desean. A su vez, las resistencias están en relación cercana con el concepto de subjetividad, puesto que son estas las que crean la resistencia. En relación con la tensión poder-resistencia, la subjetividad se puede tomar como un proceso de constitución de sí mismo, de producción de sentido, de cuidar de sí, frente a la imposición de poderes exteriores. Es instituida e instituyente. Según Torres, (2006) es instituida cuando legitima poderes hegemónicos a través del orden social. Es instituyente cuando se resiste a dichos poderes desde lo inventivo, lo sensible, generando nuevos ordenes de lo social. Por tanto, la subjetividad es vehículo de conflictos sociales y políticos, ya que nos sujeta, pero también puede ser emancipadora.

La subjetividad, como campo problemático de reflexión, es de naturaleza histórica y social, no es fija o dada de antemano, ya que está constantemente en contradicción con la herencia histórica, también es precaria porque se expone constantemente a situaciones límite que la transforman o la ponen en crisis. Permite al sujeto encontrar un sentido de sí mismo en relación con el mundo, con su fuerza y con la ayuda de otros, en un proceso de dejar de

ser y volver a ser, de transformarse y de gobernarse a sí mismo, que Foucault llama *ética* (Runge, 2003).

En el contexto escolar, el sentido de transformación y de gobierno de sí, encuentra en el poder pastoral una fuerza dominante, que constituye un tipo de subjetividad dependiente de determinaciones exteriores, moralizantes, definidas en torno a la prohibición, sujeta a modos específicos de individualización, como el análisis constante de un sujeto merecedor o no de la salvación, la formación de una voluntad de servir a otros y la renuncia o exclusión del ego. Por tanto, el ejercicio ya no de cuidar de sí, sino de conocerse a sí mismo, implica en el poder pastoral una racionalidad exterior al sujeto, que lo conduce al autocontrol, al autodomínio y a la renuncia de sí mismo (Runge, 2003).

### **3.0 Diseño Metodológico**

Esta investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo. Se centra en el análisis y reflexión de un contexto social (el Liceo Parroquial San José) y las experiencias de las estudiantes pertenecientes al colectivo de mujeres “*Una y muchas razones*”.

#### **3.1 Etnografía Multisituada**

La etnografía puede definirse como “la descripción de lo que una gente hace desde la perspectiva de la misma gente” (Restrepo, 2016) idea clave para darle significado a las prácticas que desarrollan las personas en determinados contextos. En este sentido, el Liceo Parroquial San José, su comunidad educativa y el espacio *on-line* desarrollado por las estudiantes pertenecientes al Colectivo de mujeres “*Una y muchas razones*” por medio de plataformas como *Zoom*, se convirtieron en contextos específicos a partir de los cuales se investigó sus prácticas disciplinares y sus resistencias.

Teniendo en cuenta lo anterior, el carácter multisituado de la etnografía realizada, posibilitó abordar contextos físicos, como el Liceo, en articulación con otros espacios digitales, como las reuniones por *Zoom* del Colectivo. “No se trata de un agregado de lugares, sino que conlleva una adecuada reflexión etnográfica, una construcción teórica que justifica y articula diversos sitios en función de las prácticas de los sujetos” (Marcus, 2001. p.114).

En suma, utilizar la etnografía multisituada, nos permitió pensar la pertinencia de nuestra investigación y la importancia del seguimiento de las relaciones, conexiones y

diversas alianzas entre los distintos sujetos y espacios investigados. Así pues, buscamos ampliar nuestra mirada hacia la articulación de espacios *off-line* y *on-line*, con miras a recuperar las relaciones que estos espacios entablan y el devenir de las estudiantes al interior de ellos.

El escenario *off-line* etnografiado, fue el Liceo Parroquial San José, por medio de las experiencias de la docente e investigadora Paola García, entre los meses de enero y marzo de 2022, pues ella laboró en esta institución durante cuatro años (2018-2022) y acompañó las reuniones del colectivo durante dos años (2021-2022). Además de esto, se recabó información a partir de entrevistas semiestructuradas, realizadas a los docentes Mónica Guaje y a Yefershon Muñoz, quienes estuvieron involucrados directamente con el Colectivo de mujeres. Durante este periodo la investigadora aprovechó para observar con más detalle las dinámicas del colegio, las prácticas de disciplinarización como la vigilancia, la distribución de los espacios y los códigos de vestido de lo/as estudiantes, así como las formas de resistencia de las integrantes del Colectivo, las cuales tenían relación directa con nuestro trabajo investigativo.

Este ejercicio se centró en observar, la manera en que las directivas, sobre todo el padre-rector y los docentes, se referían a los estudiantes en diferentes situaciones y eventos, las prácticas religiosas dadas por el Liceo durante las misas generales y por grados, las novenas y desfiles en honor a San José o las oraciones obligatorias de la mañana, guiadas por el docente. Para registrar los datos observados durante este ejercicio, la docente utiliza la técnica de observación participante, valiéndose de una matriz de observación en la que se describieron las prácticas anteriormente mencionadas, quiénes las llevaban a cabo y a quienes iban dirigidas, los lugares donde fueron realizadas y la manera en que los/as estudiantes las percibían. Especialmente se observó cómo las integrantes del colectivo “*Una y muchas razones*” tomaron postura frente a dichas prácticas disciplinares, desde un ejercicio personal y grupal de reflexión.

En términos del abordaje *on-line*, los escenarios etnografiados fueron los encuentros quincenales del Colectivo de Mujeres “Una y Muchas razones” por medio de la plataforma *Zoom*, las conversaciones entre ellas en el grupo de *WhatsApp* del colectivo, del cual nosotros como investigadores hicimos parte, el material digital del año 2021 realizado por las estudiantes para las redes sociales y el material diseñado por ellas para la presentación

de temas como “*la escuela como institución patriarcal*”, “*las inseguridades no nos definen*”, “*los pisos pegajosos y techos de cristal*”, entre otros. En este abordaje, también utilizamos la observación participante, la cual permitió conocer, consignar y participar de las actividades del Colectivo, registradas con el previo consentimiento de las estudiantes para la grabación de algunas reuniones por parte de lo/as investigadores, lo que de manera posterior permitió comprender las razones por las cuales este se conformó, la forma en la que sus integrantes se desenvolvían y sus intereses al cuestionar y cuidar de sí mismas en medio de las interacciones sociales.

Otro recurso utilizado fue la entrevista semiestructurada, realizada a la docente Mónica Guaje, quien durante el desarrollo de la investigación aún laboraba en la institución y acompañó desde un comienzo el proceso de las estudiantes, al coordinador de convivencia Yefershon Muñoz, quién facilitó los espacios para que el colectivo se reuniera en su momento, y a las integrantes del colectivo de mujeres “*Una y Muchas razones*” por medio de la plataforma *Zoom*. Simultáneamente, se utilizaron instrumentos de investigación como el diario de campo y la matriz de observación, estos últimos centrados en la recolección de información detallada de lo ocurrido durante los encuentros *on-line* en torno a las relaciones de poder al interior del colectivo, incluyéndonos a nosotros/as mismas.

### **3.2 Técnicas de Investigación**

#### **3.2.1 La entrevista**

Restrepo (2018) señala que la entrevista se lleva a cabo por medio de un diálogo formal con los sujetos, teniendo en cuenta el problema de investigación, el cual orientará el diálogo. En la presente investigación, se empleó la entrevista semiestructurada, que en un primer momento estuvo orientada a recuperar la historia del colectivo desde la perspectiva de las estudiantes, de las profesoras Paola García, Mónica Guaje y el coordinador Yefershon Muñoz. Esto permitió identificar las prácticas disciplinares específicas dadas por el Liceo, las cuales presentan un fuerte componente de género. La información recuperada permitió registrar el devenir del colectivo, sus resistencias y construcción de subjetividades desde marzo de 2021 hasta noviembre de 2022.

Estas entrevistas a estudiantes, docentes y coordinador fueron realizadas por medio de la plataforma *Zoom*, entre los meses de junio y noviembre del año 2022, a través de

preguntas flexibles tales como: ¿Qué tipo de prácticas disciplinarias considera usted son diferenciadas para hombres y mujeres, es decir, que se aplican de forma diferente en el caso de hombres y mujeres? Y otras que tenían que ver con su manera de resistir frente a estas prácticas disciplinarias, como ¿De qué manera el colectivo de mujeres se mueve dentro del Liceo para ampliarse o darse a conocer, teniendo en cuenta su autonomía y poder de decisión? o ¿Qué estrategias, acciones o iniciativas emprenden las estudiantes que conforman el colectivo para realizar cambios a las imposiciones del Liceo? Estas preguntas se enfocaron en los siguientes aspectos: Razones por las cuales se originó el colectivo, cómo era visto el colectivo por lo/as docentes y demás estudiantes, los micromachismos mencionados por las integrantes del colectivo, el grado de intervención de este grupo escolar en el Liceo y el impacto que tuvo el mismo dentro de la institución.

### **3.3 Instrumentos de Investigación**

#### ***3.3.1 La Observación Participante***

Según Restrepo, (2007) hace referencia a la experiencia directa de los investigadores con el fenómeno observado, con el objetivo de obtener información sobre la realidad de los actores sociales en sus propios contextos desde una posición privilegiada. En nuestro caso, este ejercicio de observación se registró una matriz de observación y en un diario de campo de elaboración propia, los cuales serán descritos más adelante. En el caso de los encuentros sincrónicos quincenales mediados por la plataforma Zoom, a partir del dos de junio hasta noviembre de 2022, nos enfocamos en observar, registrar y participar de las dinámicas de trabajo de este grupo escolar con el ánimo de identificar desde su voz y perspectiva las razones que hicieron posible que el Colectivo de mujeres “*Una y muchas razones*” se originara, su accionar frente a las prácticas disciplinarias dadas por el Liceo y lo que significa para ellas pertenecer a este grupo. También compartimos y expresamos junto con ellas, situaciones que nos son impuestas, especialmente por cuestiones de género.

#### ***3.3.2 Diario de Campo***

El diario de campo, de acuerdo con Restrepo (2018), se define como las notas que constantemente escribe el investigador durante el tiempo que permanezca en el contexto

investigado. En él se describen situaciones que han ocurrido en el terreno, así como el análisis que hace el investigador frente a las mismas. En el desarrollo de esta investigación, el registro en este instrumento se realizó a mano, teniendo en cuenta las categorías de análisis, la pregunta y objetivos del trabajo durante los encuentros quincenales de colectivo de mujeres.

El propósito de este era tener una memoria detallada de las situaciones ocurridas en los encuentros *on-line*. Se tenían en cuenta ciertas temas que eran discutidos por las estudiantes en torno a los roles tradicionales de género, su relación con el machismo, sexualidad o los Igualmente, para nosotros como investigadores, fue importante el modo en que nos relacionábamos con las estudiantes, la manera en la que se relacionaban entre ellas, qué ocurría con su corporalidad, sus gestos, el espacio donde se ubicaban frente al computador, lo que de alguna manera nos permitió conocer cómo las estudiantes se posicionaban frente a estos temas y las acciones que realizaron en el colegio a partir de estos encuentros quincenales, además de conocer algunos rasgos de su vida familiar o universitaria. En este sentido, describir los encuentros *on-line* en el diario de campo de la manera en que transcurrían, permitió incluir en la investigación los aspectos que les interesaban y preocupaban a las estudiantes, al tiempo que logramos analizarlos y aterrizarlos, por medio del diálogo con ellas, en las categorías teóricas planteadas en el trabajo investigativo.

Otra observación en los diarios de campo se acentuaba en las relaciones de poder al interior del colectivo, de qué manera se afectaban y se dejaban afectar unas a otras, incluyendo el grupo de investigación. En este sentido, es importante señalar que las estudiantes en general requerían de la figura de algún docente para el desarrollo de los encuentros *on-line*, lo que se evidenció en una oportunidad en la que los/as investigadores, debido a dificultades personales, no pudieron asistir al encuentro, por lo que ellas no lo realizaron. También necesitaron de la figura de la “profe” Paola, que, aunque para la fecha de realizar el grueso de la investigación, ya no se encontraba laborando en el colegio y que a la mayoría de las estudiantes del colectivo no les dio clase en el Liceo, sin embargo, siempre la vieron como una figura de autoridad que, de alguna manera, concertaba, estaba al tanto y se comunicaba con las estudiantes.

Así las cosas, el abordaje etnográfico de los encuentros *on-line*, nos permitió identificar las prácticas disciplinares que más afectaban a las estudiantes al interior del Liceo, las cuales promovían un binarismo de género. Además, contribuyó a precisar las relaciones

de poder dentro del colectivo y su accionar, estableciendo, las acciones que emprendieron para resistir a las prácticas disciplinares del colegio. Lo anterior permitió una reflexión crítica sobre las experiencias, apuestas y tensiones políticas de las integrantes del Colectivo y logró impulsar la recreación de las vivencias experimentadas y compartidas por el grupo escolar, ayudándonos a reflexionar sobre las mismas y a dar respuesta a nuestra pregunta de investigación.

### **3.3.2 Matriz de Observación**

Consideramos pertinente para la investigación, organizar, sistematizar y analizar la información recabada con la observación participante, por medio de una matriz de observación, la cual permite:

Perfilar las pertinencias y prioridades en las observaciones que requieren ser adelantadas en terreno. Qué es relevante y qué no, cuándo y en qué orden establecer las observaciones, son algunos de los aspectos que se abordan en una matriz de observación. (Restrepo 2018. p. 61).

Teniendo en cuenta lo anterior, este ejercicio fue desarrollado entre enero y marzo de 2022 por la docente Paola García, a partir de las experiencias vividas por ella mientras laboró en la institución y durante los encuentros *On-line* del Colectivo de mujeres “*Una y muchas razones*” por medio de la plataforma *Zoom*. La matriz de observación fue realizada por medio de una tabla hecha en computador, en ella se consignaron las experiencias que las estudiantes relataban, las cuales tenían que ver con las prácticas disciplinares dadas por el Liceo y cómo estas las afectaban y las hacía resistentes frente a las mismas, cómo estas prácticas disciplinares afectaban la relación entre ellas y los/as compañeros del colegio, experiencias que posteriormente condujeron a reflexiones dentro del colectivo. Por último, se consignaban sus temas de interés y los datos relacionados con el nombre y edad de la estudiante que lideraba el encuentro.

La información que era recolectada también era organizada y analizada en función de las categorías (prácticas disciplinares, régimen escolar de género, resistencias y subjetividades) las cuales fueron propuestas para desarrollar el trabajo investigativo. Después de realizado este proceso, la información era socializada con el grupo investigador con el ánimo de contrastar los datos con lo registrado en el diario de campo y las entrevistas, lo que

permitió verificar, complementar y relacionar los datos compartidos por las integrantes del colectivo, tanto estudiantes como egresadas del Liceo Parroquial San José, las docentes Paola García, Mónica Guaje y el coordinador de convivencia Yefershon Muñoz.

#### **4.0 Hallazgos y Análisis**

##### **4.1 Contexto del colegio: prácticas de disciplina en debate**

En el Liceo Parroquial San José, el coordinador de convivencia establece los modos, lugares y horarios de “*vigilancia*”. Por ejemplo, según su distribución a la hora del descanso, en el patio principal del Liceo debe haber un profesor que vigile que los estudiantes no corran y si corren detenerlos y ubicarlos en un círculo en la mitad de la cancha. El docente hombre, ubicado en el baño de niños y la docente mujer, en el de las niñas, deben asegurarse de que no ingresen parejas a estos espacios o se consuman sustancias psicoactivas. El docente ubicado en las escaleras debe asegurarse de que no suban estudiantes a los salones, pues se han presentado situaciones en las que las parejas sentimentales heterosexuales y homosexuales suben a besarse y los estudiantes de primaria los han visto en varias ocasiones, lo cual ha “perturbado su infancia”, según las directivas del colegio. El docente ubicado en la cafetería debe mantener el orden en la misma organizando dos filas mixtas para que los/as estudiantes puedan comprar las onces. Los docentes ubicados en el patio alterno y tarima deben asegurarse de que ningún estudiante se esconda con su pareja o que visualicen material pornográfico o no apto para ellos, pues según el manual de convivencia el estudiante debe:

“Preservar un ambiente de moralidad en las clases y en cualquier actividad dentro del colegio; no portar revistas pornográficas o cualquier otro material escrito, auditivo, electrónico, etc., que atente contra la dignidad de la persona y las sanas costumbres” (Manual de convivencia, 2022, p.17)



Esta rotación tiene una duración de 30 minutos y es diaria, es decir, un día un profesor puede estar en la escalera, pero al siguiente en la tarima, lo que evidentemente representa la lógica de los espacios asociados con funciones. En suma, al asignar lugares individuales, se ha posibilitado el control de cada cual y el trabajo simultáneo de todos, pues según Foucault, (1976) la disciplina opera mediante la distribución de los individuos en el espacio, lo que ha hecho funcionar la escuela como una máquina de aprender, de vigilar, de jerarquizar y de recompensar. Foucault, (2003) menciona que, en el arte de las distribuciones disciplinarias, hay un principio de localización elemental o la división en zonas, táctica que tiene como principio el lograr la ocupación clara de cada individuo en un lugar, para poder localizarlo y analizarlo de la mejor manera posible. Para esto hay que evitar las ambigüedades, tales como las aglomeraciones, los escondites, las deserciones. Este concepto se puede evidenciar en el contexto, cuando la profesora Paola García nos comenta sobre la vigilancia en los espacios

“Los docentes rotamos los espacios diariamente, ya que en estos espacios se presentan situaciones que generan ruido con la normatividad, como el hecho de que las estudiantes mujeres se den besos en público a las horas de descanso o que los estudiantes hombres vean pornografía en los pasillos de la planta baja”.

Estos espacios donde no se permite que ocurran cosas inútiles para el encausamiento, Foucault (2003) los denomina *emplazamientos funcionales* en donde no solo se atomizan o descomponen las situaciones indeseables, sino que se crea un espacio útil, en el caso de los pasillos, para la circulación de los/las estudiantes y docentes hacia los salones o demás espacios correspondientes. Nunca para instalarse allí o para realizar acciones en contra de lo moralmente permitido.

Por otro lado, Foucault (1975) menciona que una *jerarquía del saber o de la capacidad* es el orden establecido, en que cada alumno de acuerdo con su edad, sus adelantos y su conducta, ocupa un espacio de la clase o del colegio. Un ejemplo de lo anterior se ve reflejado en la distribución estratégica de los cursos “conflictivos” dentro del colegio. El coordinador de convivencia y académico vigila los/as alumnos de manera directa. En las misas por grado se recalcan enfáticamente lo que se espera de ellos, o los libretos diarios

impregnados con rituales religiosos, en donde el estudiante sigue un programa en el que cada vez que se repite la respuesta religiosa, aprendida de memoria, se atenúa la capacidad expresiva del estudiante, sus intereses y sentires.

Otra distribución del espacio se evidencia en la planta física, en el lugar donde se encuentran ubicadas las oficinas de los directivos, pues desde el año 2022, estas se organizaron de tal forma que los coordinadores pudiesen ver directamente y todo el tiempo el patio principal, garantizando un estado permanente de visibilidad, en el que funciona automáticamente el poder. Este tipo de vigilancia, según las estudiantes, también se concreta en un intento de identificar y direccionar la sexualidad de las estudiantes por parte de los/as docentes, cuyo fin es evitar manifestaciones públicas de afecto entre estudiantes, especialmente del mismo sexo, en los diferentes espacios del colegio. Este mandato se hace explícito en el manual de convivencia “Guardarse de cualquier tipo de manifestación amorosa (heterosexual u homosexual) dentro de la institución, ni en sus alrededores mientras se porte el uniforme”. p. 16. Una situación que evidencia lo anterior, se presenta en las horas de descanso, cuando algunas estudiantes se besan en público. En palabras de la docente Mónica Guaje “las niñas que pertenecen a la comunidad LGBTIQ+ hacen esto para llevarle la contraria a las directivas”. En este punto, algunos docentes evidenciamos que las estudiantes del Liceo en dichas prácticas generan incomodidad a las directivas y representan un desafío a las normas impuestas por las mismas.

En cuanto al uniforme, el colegio establece en el manual de convivencia que para las niñas debe ser zapatos negros, corbata negra, con las siglas del nombre del colegio, camisa de cuello blanca, saco azul, media pantalón y falda del mismo color, la cual debe estar debajo de la rodilla. El uniforme de los niños está conformado por zapatos formales y medias negras, camisa de cuello blanca, corbata negra también con las iniciales del colegio, pantalón y saco azul. No están permitidos los accesorios que no estén acorde con el uniforme, los piercings o aretes grandes como candongas, así como el maquillaje, el cabello tinturado o peinados extravagantes, pues según el padre-rector la presentación personal es primordial y ese tipo de accesorios y peinados no va con la esencia e identidad del Liceo y le resta seriedad a la persona que lo lleva.

“Vestir correcta y completamente el uniforme del colegio; manteniendo siempre una excelente presentación, portando cada prenda del uniforme en su lugar y dándole el uso para el cual fue diseñado, de acuerdo con este manual” (Manual de convivencia, 2022, p.15).

Por lo mismo, los docentes recibían instrucciones de revisar las uñas, el pelo, el rostro y el uniforme de lo/as estudiantes en las formaciones de la mañana con el objetivo de identificar a los niño/as que faltaran a la norma y si resultaba de esta manera, debían desmaquillarse las uñas y el rostro de inmediato, retirarse los accesorios, peinarse de manera adecuada y no podían subir a clases hasta que lo hicieran. En muchos casos, lo/as estudiantes que tenían tinturado el pelo, tuvieron que teñírsele en el plazo impuesto por las directivas. Algunos se resistieron por un tiempo, por lo que se debió recurrir a las familias, señalando la norma que en este caso estaban incumpliendo y las consecuencias que esto tendría, como por ejemplo anotaciones en el observador, que irían escalando hasta el comité de convivencia, por lo que las familias se vieron en la obligación de acatar la norma.

En varias oportunidades las estudiantes expresaron su inconformidad con estas prácticas, en particular con la obligación por parte de ellas de usar falda; consideraban que esta normativa implicaba una sexualización de sus cuerpos, pues el uso de esta prenda las obligaba a cuidar su postura y a comportarse de una manera femenina hasta el punto de sentir la obligación de gustarle al hombre. Estudiantes como Michelle Castellanos y Sara Rico, manifestaron durante los encuentros virtuales del colectivo su descontento específico con el uso de la falda. A la pregunta, *Como mujer ¿Cuál es la norma que menos te gusta de tu colegio?* Ellas respondieron que les molestaba el largo de la falda y que no permitieran el uso de uniforme masculino en chicas, lo que para ellas se manifiesta como una desigualdad de género, limitando y condicionando el cuerpo de la mujer, ya que en ningún momento las directivas han tenido en cuenta aspectos como la incomodidad de la falda en momentos relacionados con la menstruación, en los que se podría usar otra prenda como el pantalón.

#### ***4.2 Prácticas disciplinares religiosas, roles tradicionales de género y vórtices de masculinidad***

Las estudiantes sienten que la religión se impone en las dinámicas educativas, pues constantemente deben asistir a rituales católicos como las oraciones en la mañana o en fechas

religiosas específicas, novenas y desfiles por el barrio en honor a San José “Patrono del liceo” así no le encuentren ningún significado. Este tipo de actividades buscan formar un vínculo entre la institución, la religión y los/as estudiantes, utilizando técnicas como la persuasión, para hacer de los mismos, personas obedientes, útiles, creyentes en las enseñanzas de Jesús y los principios de San José, los cuales son repetidos y memorizados durante la jornada académica. Además de que rituales como las novenas y las oraciones muestran un cierto modelo de ser mujer y de ser hombre en términos religiosos.

Muestra de ello, son las misas realizadas en el colegio en fechas especiales o las correspondientes a cada grado por mes. El padre-rector hacía especial énfasis en las cualidades que deben caracterizar a un estudiante del Liceo Parroquial San José. La docente Paola García, comenta que El padre-rector llamaba al orden a algunos estudiantes y les pedía que siguieran el ejemplo de San José en reuniones privadas en su despacho o durante las misas.

“Cada uno debe ocupar su lugar (...) los niños deben respetar y proteger a las niñas como lo hacía nuestro patrono, pues ellas son la alegría del colegio, debemos ser delicados con ellas y ellas deben mostrarse delicadas también, ser señoritas y darse su lugar”.

Igualmente, en la oración diaria que se realiza a primera hora de la mañana en cada salón, los estudiantes junto con los docentes debían dedicar diez minutos de la clase para esta actividad, el siguiente es un extracto de la oración que debía ser encomendada a San José quien es el patrono del Liceo.

“San José, esposo ejemplar de María y fuerte guía de Jesús, nos consagramos a ti y consagramos nuestras familias y nuestro Liceo (...) que aprendamos de ti la capacidad de crecer en la ternura y en el cuidado mutuo, así como cuidaste a Jesús y a María en esta tierra (...) Danos la capacidad de soñar, de arriesgarnos, de afrontar tareas difíciles y de acercarnos a lo que Dios sueña para nosotros”.

Este ritual presenta a San José como el patriarca, sabio, guía, esposo ejemplar y protector de María, quien a su vez es presentada como modelo para las estudiantes mujeres desde la pureza, delicadeza, ternura y necesitada de protección, lo cual tiene efectos en la

experiencia corporal de las estudiantes, definiendo su personalidad y la manera en cómo ellas se desenvuelven en la sociedad, pues a través de estas simbologías se les asignan cualidades que de un modo implícito marcan una inferioridad de la mujer frente al varón. El colegio espera que estas características sean acogidas por los/as estudiantes como ejemplo de vida, de rectitud y salvación, dirigiendo a los/as estudiantes para que se amolden a esta lógica de imitar dichos modelos de comportamiento. EL contexto anterior se puede relacionar con lo



que Foucault, (2006) llama el poder pastoral, que es un antecesor del modo de gobernar moderno, es un arte de gobernar a los hombres. El pastor, que puede estar encarnado en la figura del maestro, prescribe la ley y enseña la verdad religiosa (promoviendo roles de género), guiando hacia la salvación (que se concreta en interiorizar y vivir estos roles de género tradicionales).

Otra actividad que direcciona los roles de género desde el poder pastoral es el desfile que se lleva a cabo por fuera del colegio y cuenta con la participación de toda la comunidad educativa.

Algunos estudiantes se disfrazan, sobre todo los más pequeños, otros tocan en la banda, llevan carteles con frases alusivas al día en específico, los cuales junto con los altares son realizados y decorados, en general, por las profesoras y estudiantes mujeres. Lo anterior está relacionado con lo que Connell, (2001) llama la “especialización informal del trabajo entre los estudiantes”, en donde se les asignan actividades específicas teniendo en cuenta el género, en donde el docente le pide a un niño que cumple con el rol esperado por la institución, como que sea “alto y fuerte”, que realice actividades que requieran fuerza y a las niñas se les pide que realicen actividades que implican el cuidado y delicadeza.

Las estudiantes pertenecientes al colectivo, en su mayoría, se resisten a estos espacios, pues se les impone una forma sumisa de vivir su feminidad. Valentina Díaz, egresada del colegio, en una entrevista nos comparte: “cuando nos tocaba ir a misa me molestaba porque yo ni creo en Dios, me aburro, y siento que me obligaban para adoctrinarme”. A pesar de

esto, los estudiantes deben asistir sin importar el pluralismo religioso, sus creencias y la existencia de un estado laical. Aquí vemos que existe una brecha entre lo promulgado en documentos de orden nacional como la Constitución Política y las actividades desarrolladas dentro del Liceo Parroquial San José, además de que se pone en práctica lo que Torres, (2006) llama una subjetividad instituida, la cual es empleada como un vehículo para legitimar y afirmar los poderes hegemónicos dentro del colegio que buscan controlar y delimitar la libertad de las estudiantes con el propósito de lograr una obediencia sin objeciones o detenimientos.

Como vemos, lo anterior es más que un ritmo colectivo y obligatorio, impuesto desde el exterior; es un "programa" constante y repetitivo como lo denomina Foucault, (1975) que debe estar presente en el espacio de la clase y dentro del formato de planeación del docente, lo cual asegura la elaboración del propio acto religioso, controla desde el interior su desarrollo y sus fases, por ello se les exige comportarse de acuerdo con la fe, el amor y el servicio, valores que identifican al colegio, pues los/as estudiantes, deben tener en cuenta que lo representan dentro y fuera de él. "El cristiano que vive de la fe debe fundar su conducta moral sobre el evangelio" (Manual de Convivencia, 2022, p. 14), es decir, el comportamiento de los/as estudiantes está definido por lo escrito en la biblia, las enseñanzas de Dios y lo moralmente exigido por la religión.

Partiendo de los hallazgos anteriores, se evidencia que el Liceo Parroquial San José como una institución confesional católica, pretende ser y mostrarse como un colegio "modelo" en el que se disciplina el cuerpo de la mujer y el hombre, se le instruye en determinado rol de género a partir de unas prácticas religiosas católicas, desconociendo que el género es una estructura compleja en sí misma, es cambiante y se articula con los contextos sociales. Por otro lado, algunas de las integrantes del Colectivo como Valeria Ávila, han identificado esta dinámica y así lo han expresado durante las reuniones. En el encuentro llamado "*Escuela como institución patriarcal*", esta estudiante menciona que:

"Hoy en día hay personas que se sienten más libres de decir su género, porque la sociedad ya lo está viendo normal como todos deberíamos verlo. Aun así, hay mucha discriminación, por ejemplo, en mi salón a las mujeres les han dicho... a todos,

que solo hay dos géneros, que la Biblia dice que solo hay dos géneros, que solo hombre y mujer, que Dios no quiere a los transexuales (...)"

Para analizar otros hallazgos que son importantes para el Colectivo de mujeres, en el contexto escolar, Connell conceptualiza el término “Vórtices de masculinidad” precisamente porque son concepciones fuertes y muy marcadas de lo masculino en la escuela, que causan turbulencias con lo femenino y con otras opciones de masculinidad. En el deporte se conjugan los tres vórtices de masculinidad propuestos por la autora: las relaciones *de poder*, *la simbolización* y *la emoción*. Esto ocurre en las prácticas deportivas por varios motivos.

En primer lugar, la división generizada del trabajo establece que la mayoría de los cargos de educación física sean ocupados por hombres, lo que permite cierta segregación simbólica, como que se piense que los más aptos para la enseñanza del deporte sean los varones. Lo anterior se puede evidenciar en los docentes de educación física del Liceo, su autoridad masculina es muy marcada frente a la producción de diferencias sexo-genéricas binarias, ya que la “unidad de medida” o los resultados que se esperan de la clase no están considerados según los ritmos de aprendizaje de cada uno de los/as estudiantes, sino por una partición binaria de género, donde el modelo a seguir es el masculino.

"Comenzando el año, el profesor vio que a las niñas les costaba hacer más unos ejercicios que otros, así que nos dijo a todo el salón, *si quieren los mismos derechos que los hombres, tienen que trabajar más*, creo que lo dijo más porque el año pasado (2021) muchas niñas le pedían que, si se podían sentar, porque tenían cólicos y además se podían manchar. Cuando lo dijo, nadie dijo nada, pero yo sí me enojé. Una niña lo insultó y yo me puse extremadamente furiosa, tanto que hasta los niños que estaban al otro lado de la cancha se dieron cuenta. Mis amigas me tuvieron que calmar"

Lo anterior lo manifiesta Valeria, una integrante del Colectivo “*Una y muchas razones*” sobre algunos de los comentarios que la molestan del docente de Educación física.

En segundo lugar, el sistema disciplinario se centra en la formación de masculinidad, repercutiendo en la clase de educación física como una forma de control de la prevalencia de dicha masculinidad dominante, inclusive hasta en el tiempo de descanso, esto permite que el

docente difunda su percepción de dicha masculinidad en las/los estudiantes como algo bueno, natural, deseable, transparente, algo que según Connell, (2016) cala de manera cotidiana en las subjetividades de los sujetos, creando conflictos en aquellos que se salen de cierta docilidad, comportamientos, rendimientos o formas de respuesta relacionadas con dicho modelo masculino, impuesto también a las estudiantes mujeres. Así mismo, se logra identificar como lo menciona Connell, (2016) que en las prácticas por equipos hay una división en el espacio según el género, es decir, los criterios para la distribución en las dinámicas deportivas establecen que hay diferencias en el rendimiento físico según el género. Esto se evidencia en el contexto escolar cuando en el Liceo no permiten hacer equipos mixtos, tanto en los ejercicios de la clase de educación física, en los campeonatos de microfútbol inter-cursos, como Intercolegiados, se establecen equipos femeninos que juegan un campeonato distinto o aparte del masculino.

En tercer lugar, la práctica del microfútbol se mueve en un terreno cultural de masas donde se da por sentado que el fútbol es el deporte más importante del país, por tanto, esto se traslada a la clase de educación física y al uso de los espacios a la hora de descanso. En cuanto a esto Connell, (2016) menciona que existen convenciones tradicionales de lo masculino, que prevalecen para mantener un estatus de privilegio, superioridad, dominio y aceptación. Estos desempeños afectan el uso de los espacios en la hora de descanso, ya que espacial y temporalmente, el microfútbol ocupa constantemente la cancha, segregando posibilidades deportivas u otras actividades. Esto incide en el rendimiento corporal de las estudiantes pertenecientes al Liceo. Connell, (2001) plantea que las relaciones de poder en la estructura de género, pone a la mujer en una posición subordinada y a los hombres en una posición de dominación. Situación que prevalece socialmente, resaltando, sin embargo, las actuales resistencias y reivindicaciones feministas.

Prueba de esto ocurre cuando las estudiantes que quieren participar en los equipos de microfútbol son rechazadas o excluidas de los partidos, por poseer una supuesta fragilidad física, que puede amenazar no solo el éxito del equipo, sino el prestigio y el posicionamiento de sus compañeros hombres en unas jerarquías de hombría en las que se juega ser exitoso, atractivo sexualmente, respetado por los compañeros o ser tenido en cuenta para tareas de liderazgo y participación en el deporte. En este sentido, el desempeño deportivo es una



práctica fuertemente generizada en el Liceo, ya que estas relaciones determinan un posicionamiento, un estatus, unas jerarquías que producen subjetividades masculinizadas. Por ende, se esperaría de las mujeres que conserven el lugar que tradicionalmente les ha sido asignado o que adopten actitudes asociadas a lo masculino, este contexto deportivo afecta a algunas integrantes del Colectivo de mujeres “Una y muchas razones”.

#### **4.4 Origen del Colectivo “Una y Muchas Razones”**

En marzo de 2021, surge el grupo escolar de mujeres "Colectivo de mujeres del Liceo Parroquial San José", posteriormente el 02 de junio del año 2021 pasa a llamarse colectivo “Una y muchas razones”. En 2021 las instituciones educativas se hallaban en confinamiento, debido a la pandemia de covid-19, por este motivo el colectivo surge de manera virtual, ya que las dinámicas escolares se desarrollaban de manera remota. Durante este proceso investigativo, hemos identificado dos razones principales por las cuales se conformó el Colectivo de mujeres del Liceo Parroquial San José, estas son descritas partiendo de las experiencias de la docente Paola García, durante el año 2021 y parte del 2022, también de las experiencias de la docente Mónica Guaje y del coordinador de convivencia Yefershon Muñoz, que para este caso fungen como informantes en la investigación. Cabe destacar que la docente e investigadora Paola García, dejó de hacer parte del Liceo Parroquial San José en marzo de 2022, por lo que parte del material empírico es rescatado por ella en un ejercicio de pregunta, memoria y reflexión, que se suscribe en algún momento en una respuesta para sus compañeros de equipo de investigación.

- **Los micromachismos en el Liceo**

La primera razón del origen de este grupo escolar tiene que ver con lo que las integrantes del colectivo denominaron “micromachismos”, concepto que se ha ido enunciando constantemente por las estudiantes y parte de un espacio de diálogo conformado

por ellas mismas, donde analizan este concepto y llegan a la conclusión de que en su colegio existen comportamientos, como los descritos anteriormente que pueden llamarse de esta manera. Para ejemplificar lo anterior en el contexto, la estudiante Paula Morales, durante una entrevista realizada el 3 de junio del año 2022, manifiesta:

“Profe, pues la verdad ya nos sentíamos cansadas, porque nuestros compañeros hombres ya se pasaban (...) nos tomaban fotos sin nuestro consentimiento y se las rotaban entre ellos para comparar nuestro cuerpo con el de otras chicas y por mucho tiempo nos aguantamos, pero no es justo y nos cansamos, entonces por eso surge el colectivo fue una manera de reunirnos para hablar sobre eso que nos molestaba y poder desahogarnos, aunque sea un poquito”.

Esto puede leerse como un claro ejemplo de lo que Connell llamó “complicidad” la cual consiste en que los varones que se ajustan al patrón masculino hegemónico refuercen y justifiquen dicho patrón, ya que gracias a esto obtienen beneficios como la aceptación grupal entre algunos hombres o cierto prestigio. El concepto de “Micromachismos” también es mencionado por la docente Mónica Guaje, quién orientó y acompañó el colectivo durante el año 2021 y por el coordinador Yefershon Muñoz, en una entrevista *on-line* manifiesta lo siguiente:

“Efectivamente en los diálogos que uno tiene con los estudiantes, especialmente con las compañeras estudiantes, hay un espacio que nos inventamos en la coordinación de convivencia que tenía por nombre consejería estudiantil y allí llegaron muchas estudiantes que expresaron sus inconformidades, en cuanto a que en varias ocasiones divulgaban aspectos privados de las estudiantes, relacionados con su intimidad sexual y eso se prestaba para que juzgaran su manera de vestir y su cuerpo”.

Hay que resaltar que los micromachismos en este colegio son reproducidos no solo por hombres, sino que las mujeres han mantenido estos comportamientos machistas al reforzar ideas y comentarios que asocian a las niñas con la belleza o el cuidado. Lo anterior, se ve reflejado en las situaciones en las que entre las mismas estudiantes juzgan sus cuerpos y los comparan, se refieren a ellas mismas con calificativos como “perras” o “fáciles” o en situaciones en las que las docentes corrigen a las estudiantes diciéndoles “síntese como una

señorita” “arréglese un poquito más, véase más femenina” o “tiene que aprender porque cuando ya tenga su familia cómo va a hacer”.

Otra situación relacionada con estos micromachismos en el contexto del Liceo Parroquial San José y que se recuperó en uno de los encuentros virtuales del Colectivo, se presentó en una clase de Ciencias Sociales de grado 7° con la docente Mónica Guaje, en donde se tocó el tema de la violación a mujeres indígenas y su prostitución forzada. Al finalizar la clase (y en ausencia del docente), un compañero del salón dijo “Valentina es una puta” por el hecho de que esta estudiante tiene rasgos indígenas. En este caso podemos decir que en el contexto escolar los micromachismos, se articulan a aspectos asociados no solo al género sino a la raza y que tienden a deslegitimar luchas y empoderamientos por la igualdad de las mujeres.

Estudiantes, docentes y directivas, entran en estos controles y abusos, que en las estudiantes pertenecientes al Colectivo de mujeres han causado estragos, pues en repetidas ocasiones estudiantes como Melanie Pérez han mencionado que no les gusta su cuerpo y que por lo mismo se sienten inseguras, lo que las ha puesto en una posición inferior a la de sus compañeros hombres, ellas han sido comparadas en términos del cuerpo con otras estudiantes y no saben cómo actuar ni que decir porque encuentran verdad en sus palabras. Ante esta situación, lejos de recibir apoyo por parte de las directivas y docentes del colegio, estas instancias las han calificado como “exageradas”, porque según ellos son problemas que se pueden arreglar fácilmente y sin tanto aspaviento, lo que ha naturalizado y normalizado situaciones en las que sus cuerpos han sido objeto de burlas como “parece una vaca” “la de noveno tiene más cola que usted” o “por qué muestra lo que no tiene” todo esto justificado en comentarios como el de la docente de matemáticas “mamita no les ponga cuidado que ellos son hombres” o “ellos son así”.

- ***Conmemoración del día de la mujer de 2021***

La segunda razón, es la no conmemoración en el 2021 del día de la mujer y su papel en la sociedad por parte del colegio, debido a las restricciones de la virtualidad y a la logística que un evento como estos exige, solo se hizo alusión al mismo por medio de un póster en las redes sociales de la institución, el cual exaltaba los principales logros de las mujeres en cuanto a sus derechos; sin embargo las estudiantes que conformarían el colectivo

consideraron que no era suficiente, pues según lo comentado por el coordinador de convivencia Yefershon Muñoz, ellas esperaban que se desarrollaran actividades que no se limitaran a recordar el día de la mujer, sino que las mismas fuesen efectivas al concientizar a sus compañeros hombres sobre el respeto hacia ellas, toda vez que desde las practicas institucionales hay unas que las condiciona como inferiores o de los estereotipos que se configuran y se asumen por ser hombres o mujeres.

Michel Castellanos, estudiante de grado 11°, en varias ocasiones ha mencionado que el colegio suele ignorar temas relacionados con el cuerpo femenino, como la menstruación y la formación en cuanto a los derechos sexuales y reproductivos. Por lo anterior, ella y otras estudiantes del mismo grado deciden no asistir a las clases virtuales del día 8 de marzo de 2021, como una manera de hacerse visibles para el colegio y ser escuchadas, esto comentado por el coordinador de convivencia, pues la mayoría de los docentes no teníamos conocimiento de lo ocurrido debido a la distancia corporal existente que imponen las clases mediadas por la tecnología.

Teniendo en cuenta las razones anteriores, en marzo de 2021 las lideresas del colectivo Michelle Castellanos y Alejandra Lopera, estudiantes de grado 11°, nombran a este grupo escolar como Colectivo de Mujeres del Liceo Parroquial San José; ellas conocían otros colectivos de origen digital como “las viejas verdes” y reconocieron en ellos objetivos comunes como la defensa por el control de su cuerpo y de los derechos sexuales y reproductivos. Inicialmente hubo dudas sobre si llamarse colectivo “de mujeres” o colectivo “feminista” pues se pensaba que el liceo y las familias estarían en desacuerdo, si se auto denominaban feministas, ya que, como lo referencia el coordinador de convivencia Yefershon Muñoz, esta palabra es relacionada al interior del colegio y de las familias con un pensamiento radical, problemático y desestabilizador. En este caso el término “mujeres” para nombrar el colectivo, actuó como forma estratégica para lograr aprobación, apoyo, continuidad y reconocimiento en el contexto institucional y al interior de las familias.

- **Posibilidades para el colectivo en una política de apertura.**

A partir de ese momento, los encuentros fueron realizados cada 15 días por medio de la plataforma *Zoom* y orientados por la docente Mónica Guaje. En un principio participaron

solamente estudiantes del grado 11° pero con el tiempo se fueron uniendo mujeres de los demás grados de secundaria. Estos encuentros tenían una duración de aproximadamente una hora y en ellos se abordaban temas relacionados con el feminismo, los estereotipos de belleza, la sexualización del cuerpo, el rol de las mujeres en la contemporaneidad, entre otros. Según Mónica Guaje, las estudiantes lideradas por Michelle Cárdenas, Nicole Salas y Paula Espinosa diseñaban el material para los encuentros en los que se tenía en cuenta la participación de las demás integrantes, siempre relacionando el tema central con la realidad que vivían dentro y fuera del Liceo Parroquial San José. Estos encuentros se realizaron en contra jornada en las horas de la tarde con el apoyo del colegio, inicialmente las directivas conocían, acompañaban y permitían las actividades del colectivo.

Entre julio y agosto del año 2021, el colegio entró en una etapa de alternancia, es decir, se orientaban las clases de manera virtual y presencial simultáneamente, sin embargo, pocos estudiantes asistieron presencialmente, por lo que el Colectivo de mujeres del Liceo Parroquial San José siguió reuniéndose de manera virtual. Durante el transcurso del año, las estudiantes compartían con mucha emoción y esperanza sus encuentros, actividades y material publicitario por medio de las redes sociales del colegio. En este punto, el colectivo se convirtió en un espacio que, aunque era remoto, invitaba a reflexionar sobre temas que les preocupaban, lo cual era evidente en el apasionamiento de sus participaciones, al mismo tiempo convocaba a otras estudiantes a estos encuentros que para ellas resultaban liberadores, pues gracias a estas charlas tenían la oportunidad de desahogarse y recibir apoyo una de la otra. Esto evidenciado el 11 de septiembre de 2022 durante un encuentro del colectivo en donde Valentina Díaz, egresada del colegio, señala lo siguiente “Me encanta compartir con las niñas, escucharlas y tener un espacio diferente. Me hacen un poquito más feliz”.

Es así como este colectivo de mujeres posibilitó repensar su rol como mujer y estudiante, a los docentes les obligó a reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas y modificar su accionar docente, teniendo en cuenta los requerimientos de las estudiantes que conformaron el colectivo, alrededor de la defensa de los derechos de las mujeres y la superación de estereotipos de género por medio de charlas y talleres. Además de lo anterior, docentes como Paola García y Sonia Molano participamos en el primer *Podcast* del Colectivo llamado “**Relatos de mujeres en modo ON**” en el que se narraron historias de dos estudiantes y dos docentes mujeres de manera anónima, quienes han sido víctimas de violencia de

género, en contextos asociados a la escuela, calle o trabajo y que independientemente de la edad o profesión nos sentimos identificadas por estas experiencias desagradables ocurridas en espacios que deberían ser seguros. Este podcast muestra cómo desde sus orígenes, el colectivo pretendía responder a la necesidad de otros espacios, en los que las mujeres (estudiantes e incluso docentes) pudieran abordar y trabajar situaciones que las estaba afectando por el carácter machista del colegio y de la sociedad en general. El siguiente párrafo es un extracto de un episodio de este *podcast* que relata un episodio de violencia de género:

“Mí hermanastro se escapó de su casa y fue a la casa de mis padres para vivir con nosotros (...) todo empezó muy bonito, ya que nos teníamos mucho cariño, me hacía sentir segura y como mis papás se la pasan trabajando él me cuidaba y hasta cocinaba. Pero un día se enfermó y sacó un juego al que le llamó ambulancia donde yo era una enfermera y debía estar encima de él, mientras él se masturbaba conmigo, así pasaron dos o tres meses hasta que un día me sentí incómoda, le dije que me bajara, pero él no quiso, entonces lo amenacé con mi mamá y me bajó, ahí me di cuenta de que lo que él estaba haciendo estaba mal (...) Le conté a mí mamá y esa noche hubo un problema terrible y hasta hoy sigo amenazada por él, esto pasó cuando tenía 8 años, hoy tengo 16.”

Este tipo de violencia de género específica, Segato, (2003) la denomina *violación alegórica*, donde la manipulación forzada del cuerpo de la mujer produce un sentimiento de humillación y terror. Este tipo de violación pierde su importancia como hecho violento, ya que no es denunciado o al serlo, se pierde en las estadísticas sobre violencia doméstica. También pierde importancia al relegar las relaciones de género y cómo estas afectan la vida de las mujeres a lo íntimo o privado, desprovisto de sentido político (Segato, 2016).

A pesar de que en el año 2021 el colegio fue un facilitador del desarrollo del Colectivo de mujeres, esta situación cambió debido a la llegada de un nuevo rector a inicios de 2022. El material hecho y difundido en las redes sociales fue borrado en su mayoría y las actividades del colectivo fueron ignoradas y en algunos casos restringidas, debido a que las redes tenían un manejo institucional, el cual obedecía a la aprobación de rectoría por lo que este grupo perdió fuerza e integrantes a comienzos y durante el resto del año. En este sentido,

de acuerdo con una entrevista al coordinador de convivencia Yefershon Muñoz, el colectivo de mujeres del Liceo Parroquial San José, “para la nueva administración, constituía una presencia cuyos requerimientos, iniciativas y posturas no eran relevantes en la toma de decisiones, tampoco en las dinámicas a la hora de dar visibilidad al colectivo de mujeres como parte importante y significativa de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que para la institución representaba un desafío al ordenamiento institucional, a la normatividad, valores, perfil del estudiante y deberes del mismo”.

Las docentes Mónica Guaje y Paola García acuden al nuevo rector, a comienzos del mes de marzo de 2022, para que permita que el colectivo continúe; él como sacerdote establece ciertas condiciones para que este continuara, una de ellas, consistía en que el docente de Proyecto de vida y Religión debía estar presente y participar en el Colectivo de mujeres, esto incomodó a las estudiantes, pues se mostraron reticentes a esta condición, además de que manifestaron percibir un patrón de género en el cual su grupo estaría dirigido y liderado por un hombre que controlaría y ejercería poder sobre ellas. Esta situación, ejemplificaría lo que Connell, (2015) llama un “poder generizado” en donde el docente hombre tiene una posición dominante y espera que las estudiantes tomen una actitud subordinada, cree tener el derecho biológico a ejercer autoridad sobre ellas, apoyándose en su posición de jerarquía en el colegio. Además, esta persona era percibida por las estudiantes como una especie de vigilante normalizador, quien en ocasiones lanzaba comentarios ofensivos a lo/as estudiantes, tales como “las mujeres deben comportarse como mujeres, darse a respetar” “Dios tiene destinado una parte del infierno para las personas gay”. Debido a esto, las estudiantes manifestaron que, si era con él, ellas no estarían en el Colectivo

#### **4.5 Resistencias en el aula y frente a autoridades escolares**

Los espacios en los que se desarrolla el descanso, a la salida de la jornada escolar, que corresponden a los pasillos del Liceo, los salones, los baños, son espacios donde se producen comentarios despectivos hacia las estudiantes del colectivo que, durante las clases, participan de manera activa y cuestionan de manera crítica aspectos de la cotidianidad del Liceo. Términos como “sapa lambona” o “loca” hacen parte de las expresiones que les dicen a las estudiantes del Colectivo en los espacios arriba señalados, los cuales son menos

controlados por los docentes y donde las tensiones y las relaciones de poder se dan entre alumno/as. Aunque la presencia del colectivo en el colegio no es muy notoria de manera grupal, de manera individual y durante las clases, sus integrantes ya no se quedan calladas e interpelan temas que les son injustos y que han sido tratados con anterioridad en el colectivo. Un ejemplo de esto fue la situación presentada en una clase de contabilidad, donde el docente se tomó unos minutos para hacer una reflexión sobre el respeto a la mujer y una estudiante dijo “usted nos habla de respeto, pero usted me escribe por WhatsApp y yo soy menor de edad” según la profesora Mónica Guaje, la estudiante era consciente de que su intención era “boletearlo en clase”. De acuerdo con la estudiante, esto tenía un sentido político, en la medida en que buscaba advertir, exponer, denunciar un comportamiento arbitrario e inapropiado de abuso de poder, ante la comunidad educativa.

De otra parte, la docente menciona, que, así como hay estudiantes que cuestionan los estándares de belleza, como se evidenció anteriormente, también hay otras que discuten e interpelan sobre las brechas laborales entre mujeres y hombres, exponen argumentos en contra de la sexualización de la mujer y el amor por su cuerpo, sin embargo, aún se ven apabulladas por comentarios machistas que de vez en vez lanzan sus compañeros sobre el aspecto de sus cuerpos.

Otro ejemplo de participación de las integrantes del colectivo nos lo cuenta la profesora Paola García al recordar un debate publicitado por el colectivo en el año 2021, entre algunas estudiantes pertenecientes al mismo, la orientadora y la enfermera de la institución, el cual se realizaría en contra jornada, de manera virtual y tendría por tema el aborto. Las estudiantes asumieron la postura a favor o “proaborto” y la orientadora y enfermera del colegio la postura en contra o “próvida”. Este tema fue escogido por el grupo escolar, debido a que en el momento en el que se desarrolló a nivel nacional existía una discusión sobre si el aborto debiese ser legal o no. Durante el desarrollo de este, las estudiantes presentaron argumentos a favor del aborto tales como, el porqué era necesario que las mujeres tuviésemos derecho a un procedimiento seguro; cuáles serían los beneficios sociales y económicos para las mujeres que lo hicieran, y por qué para ellas representaría una opción.

Luego de esta participación, la orientadora Sandra Barbosa sustentó las razones por las cuales estaba en contra del aborto partiendo desde una experiencia personal en la que



estuvo a punto de perder a su segunda hija y, en la que sintió una cercanía con la religión católica "Dios sabe cómo hace las cosas y es el único que puede decidir si alguien vive o no" fue una frase que expresó en el momento en que defendía su postura y la del colegio, ya que tanto la arquidiócesis y el SEAB sienten que tienen cierta responsabilidad al defender a los fetos a quienes consideran sujeto de derechos, además de que sienten como su deber enseñarle a los/las estudiantes, lo que consideran ellos desde su visión religiosa el verdadero valor de la vida y la responsabilidad que tiene la mujer al tener el don de dar vida. Así las cosas, en el contexto escolar se hace evidenciable, como correlato de una visión cultural e incluso legislativa, un discurso en el que "(...) se recompensa a las mujeres que asumen completamente la responsabilidad de los hijos después del parto (...) y penalizan conductas (...) que entran en conflicto con la maternidad" (Frug, 2006. p.229).

Por otra parte, en un contexto masculinista como el escolar, los varones suelen sentirse cómodos en este, mientras que las mujeres sí suelen resistirse, pues tardan más en encajar en un sistema hegemónico masculino que las homogeniza sin tener en cuenta el desarrollo de su individualidad, lo que representa uno de los objetivos de la disciplina. según Foucault (2003) cuando menciona que los cuerpos dóciles son aquellos que al ser moldeados, formados y objetivados, aceptan tranquilamente esa manera de economizar sus gestos, sus actividades, su tiempo y su espacio, para que finalmente los/las estudiantes trabajen en su cuerpo, reduciendo las actividades o decisiones subjetivas, aumentando la utilidad sugerida desde la institución, para de esta manera reducir los llamados de atención o intervenciones de los docentes, las reuniones con los padres, los llamados de atención, en otras palabras, contribuir a una escuela más eficiente.

Por su parte, las prácticas y resistencias en el porte del uniforme y los accesorios que lo acompañan son producidos especialmente con las modificaciones en los peinados, el color de cabello, las uñas y el uso de la falda corta. Esto relacionado, según Giraldo, (2008) con la importancia de rechazar el tipo de individualidad que se nos ha impuesto en el transcurso de nuestra vida para así escoger desde la libertad una manera de ser. Consideramos que estas prácticas responden a una serie de resistencias que se articulan con una interpretación estudiantil de las fisuras de la normatividad, realizadas especialmente por las estudiantes mujeres. Esto evidencia que la reglamentación en cuanto a la apariencia personal se produce desde el referente masculino, ya que el buen uso del uniforme se define desde un cuerpo

masculino esperado, que no se pinta las uñas y que tiene el cabello corto, constituyéndose así en un ejemplo de cómo lo masculino puede definir lo femenino en un contexto escolar.

#### **4.6 Al interior de los encuentros**

Parte de la información analizada fue recuperada mediante un ejercicio etnográfico en el que el diálogo y la observación participante fue aplicada a encuentros del colectivo de mujeres “*Una y muchas razones*”. Este ejercicio permitió establecer la dinámica de trabajo de este grupo escolar, sus intereses, angustias y apuestas. El uso de aplicaciones, plataformas, enlaces y motores de búsqueda, hacen parte de las prácticas digitales realizadas en los encuentros *on-line*. Estas herramientas son factores no humanos que le dan sentido a las experiencias, actividades y relaciones que se desarrollan en el hacer cotidiano *on-line* y que consideramos como una puesta en práctica de conducirse de una manera distinta a la instituida en el Liceo.

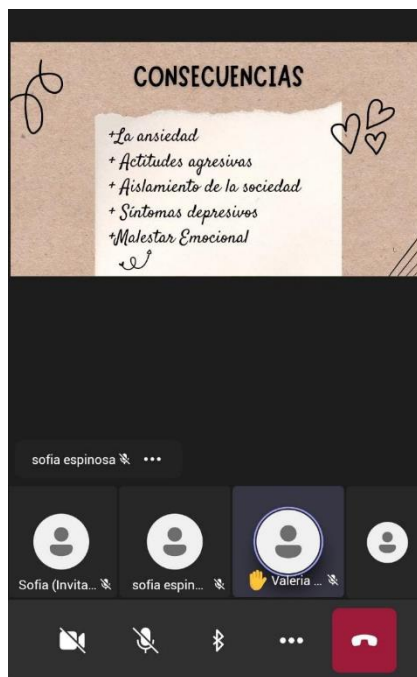
Igualmente, los usos particulares de los encuentros *on-line* se han centrado en comunicar ideas, opiniones, posturas y problemáticas que afectan a sus integrantes en diferentes escenarios, tales como el colegio, la familia, la universidad y el trabajo. Las temáticas de dichos encuentros se anuncian por medio de *WhatsApp*, así como las postulaciones a liderarlos. Por medio de esta aplicación también se comparten post, memes, enlaces, noticias sobre el tema a tratar, temas anteriores o relacionados con la participación en el grupo. Algunos de los temas tratados han sido: *El cuerpo objetivado en El K-pop, los pisos pegajosos y los techos de cristal, diversidad de género, cuerpos emocionalmente inseguros, el colegio como institución patriarcal*, entre otros. Las canciones también han acompañado los encuentros en relación con las temáticas propuestas, así como las recomendaciones de obras cinematográficas; hemos advertido, por ejemplo, que el gusto por la música en las estudiantes es algo que las une y las motiva.

El desarrollo de los encuentros en su mayoría tuvo una presentación de texto e imagen con el apoyo de Power Point o Canva sobre el tema a abordar, esta presentación la realizaba

quien lideraba el encuentro por medio de una exposición y participación grupal. La linealidad algunas veces era interrumpida cuando alguien levantaba la mano, entonces la moderadora o líder de la reunión, daba la palabra. En otras ocasiones la reunión se salía aún más de este esquema lineal y se planteaban alternativas que surgían de la improvisación o lo intuitivo, de un diálogo más orgánico y plural, como en el encuentro del 30 de septiembre de 2022 al cual nombraron como *“las inseguridades no nos definen”*, esta reunión contó con ocho participantes y en particular fue más participativa que las anteriores en las cuales la vocería la tomaba principalmente la organizadora de la charla y nosotros/as como investigadoras, aportando con experiencias. Se percibe, por las opiniones dadas en dicho encuentro por parte de las integrantes, que no hay una relación de confianza y cercanía con la orientadora escolar, por tanto, no encuentran soluciones u orientaciones eficaces sobre el tema de las inseguridades al interior del Liceo. Sofía, la encargada del encuentro, se apoyó en una presentación hecha en Canva sobre el tema planteado, centrado en las inseguridades desde la percepción y representación cultural del cuerpo de la mujer. Para comenzar con el mismo, Sofía hace una pequeña introducción mencionando que

“Este es un tema que a ustedes y a mi nos ha pasado, entonces creo que todas nos podríamos llegar a identificar con este tema, quiero que sepan que uno no es la única persona en el mundo al que le pasan o sienten esas cosas, inseguridades tenemos todas y eso es por culpa de cosas como por ejemplo los estereotipos que nos han impuesto o el ideal de mujer”

Esta reflexión se relaciona con lo que Foucault, (1994) llama una ética y estética de sí mismo. En este caso Sofía, rechaza su individualización y los estándares impuestos por la sociedad a partir del gobierno de sí misma y se resiste para generar cambios y nuevas acciones frente a ciertas imposiciones del



Liceo desde el colectivo al que pertenece, por medio del tema aquí planteado y el reconocimiento de su cuerpo.

A medida que la presentación iba avanzando Sofía relacionaba ideas de los participantes con el tema que presentaba, un ejemplo de esto ocurrió cuando ella presentaba la imagen de la venus paleolítica, una serie de estatuillas que representan el cuerpo de la mujer con características particulares, como los brazos, piernas y pies diminutos y las nalgas, vulva y abdomen protuberantes. Sofía buscaba contrastar esta representación del cuerpo de la mujer, con la imagen masificada y estereotipada de la mujer contemporánea, imagen cuya reproducción simbólica de belleza, afecta la autopercepción del cuerpo de las estudiantes.

En este punto, el investigador Alex Ramírez interviene en cuanto a la mirada masculina en la producción de subjetividades alrededor del cuerpo femenino, ya que la mirada masculina según su opinión es la que participa culturalmente de manera dominante en cómo deben mostrarse, adoptar comportamientos, códigos y estéticas en función de una masculinidad hegemónica. También menciona la escultura griega de Venus, elaborada según criterios de belleza femenina que prevalecen en la actualidad. Mientras Alexander mencionaba esta escultura, Sofía, por medio de buscadores en la web, comparte la imagen de la Venus griega, aseverando como le es impuesta a la mujer este tipo de cuerpo. De esta manera se da por terminado el encuentro.

Se destaca del encuentro anteriormente mencionado, que hubo un diálogo más organizado y plural, que ya no consistía en una serie de inquietudes y respuestas o de opiniones aisladas, sino que, cada vez que avanzaban los encuentros, estos se tornaron menos individuales, se evidenciaba que los momentos de silencio de algunas participantes hacían parte de una actitud de escucha que luego era complementada con una participación que relacionaba lo dicho por otras compañeras, lo/as investigadoras, o inclusive aportes que complementaban lo dicho con material visual, que se buscaba en tiempo real, por buscadores como *Google* o *YouTube*. En este sentido, las jerarquías que se establecieron en un inicio de manera implícita, como el hecho de que los/as investigadoras fuéramos adultos y ajenos al colectivo, o que existiera cierta moderación en intervenir en el espacio que lideraba alguna

persona, y, por tanto, la participación fuera más moderada, esquemática y rígida en algunos momentos, mostró cambios en la medida que avanzaban los encuentros.

Las interacciones se dieron poco a poco, las jerarquías también han sido marcadas por el dominio teórico del tema, o la edad de la persona que lideraba el encuentro esto en particular en el encuentro realizado el 28 de octubre de 2022, en el cual Michelle Cárdenas, quién es egresada del colegio y estudiante universitaria, plantea no usar apoyo visual y partir del diálogo colectivo. El tema planteado fue “*La escuela como institución patriarcal*” donde la participante que planteó el tema propuso tres categorías: el uso de la falda, el rol estereotipado de la mujer docente, y el acoso escolar. Dada la organización mencionada, Michelle pasa a una posición de escucha frente a lo que sus compañeras comparten, lo cual eleva el grado de participación, varias compañeras “levantan la mano” para participar, comentan los modos como son discriminadas en el colegio, en la universidad y en el ámbito laboral, mencionan temas como la discriminación masculina por el uso de las toallas higiénicas en la escuela, la fuerte simbolización de esta como algo negativo, sucio, o incluso irrelevante, así como la copa menstrual como alternativa, como forma política de hacer frente a problemas micro y macro políticos, como la discriminación de género y el impacto ambiental por el uso de toallas higiénicas. Otras compañeras mencionan la participación masculina en las prácticas que tradicionalmente se asignan a las mujeres, como el ir a comprar toallas higiénicas, el apoyo de los padres en esta tarea se ve desde las masculinidades diversas, que buscan romper estereotipos.

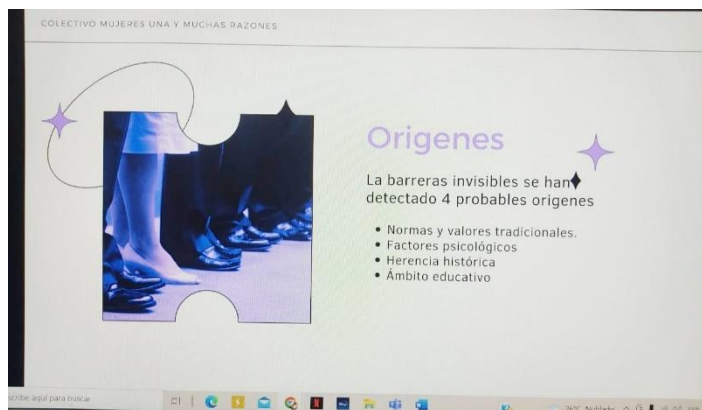
En cuanto al tema del rol estereotipado de la mujer docente, se menciona el hecho de que la selección de personal docente mantiene un criterio de preferencia por los docentes hombres y mayores, ya que según la profesora Paola, estos resultan más alineados y conformes con la institución. Carol y Alexander mencionan que una tendencia fuerte en escoger mujeres docentes para la educación primaria hace que culturalmente se produzca una subjetividad donde se separa el agente educador afectuoso y empático, del agente educador intelectual y crítico, entonces el profesor masculinizado como intelectual y crítico va para bachillerato y la profesora feminizada como cuidadora va para primaria.

Lo anterior, representa una clara división y especialización del trabajo al interior del colegio, pues partiendo de las características y rasgos biológicos de los docentes les son asignados capacidades, habilidades y actitudes con las que según la institución se desempeña

mejor este rol (Connell, 2016). Si eres tierna, delicada y maternal perteneces al preescolar y es precisamente en esta etapa del proceso educativo de los/as niños/as en el que las maestras son catalogadas como cuidadoras, rol que ha sido asignado tradicionalmente a la mujer y que ha logrado traspasarse a los ambientes laborales señalando características que la mujer debe cumplir fielmente, es decir, se asume que es una función natural, por tanto, no se espera otra cosa. Es importante mencionar que especialmente en este encuentro, se dialogó de una forma abierta, experiencial y reflexiva, donde el significado de “patriarcado” para las agentes, implica diferentes prácticas de dominación masculinizante, ejercidas en espacios diferentes como lo son la escuela, el trabajo, la universidad y los hogares, por parte de algunos/as docentes, padres de familia, directivos y estudiantes.

Gracias a los encuentros *on-line*, se implementaron herramientas de participación que nos llevaron a comprender otros escenarios culturales, en palabras de Restrepo, (2016) “*des territorializados*”, dando lugar a una nueva forma de pensar y hacer, con ello se han encontrado espacios de debate desde la escritura colectiva, tal es el caso de la aplicación

*Padlet*, la cual es una herramienta para trabajar de manera colaborativa que sirve para realizar escritura grupal o subir archivos en general. Esta aplicación la profesora Paola en varios encuentros,

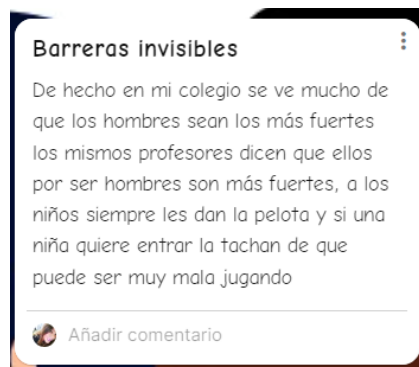


una herramienta para trabajar de manera colaborativa que sirve para realizar escritura grupal o subir archivos en general. Esta aplicación la profesora Paola en varios encuentros,

como el realizado el 2 de septiembre de 2022, titulado “Barreras invisibles” el cual es liderado por Valentina Díaz, egresada del liceo y estudiante de derecho.

Valentina propone tres temas importantes relacionados con el género: *las escaleras rotas*, *los techos de cristal* y *las paredes de cemento*, metáforas que hacen referencia a obstáculos que culturalmente les ponen a las mujeres en su desarrollo y crecimiento laboral.

las  
o

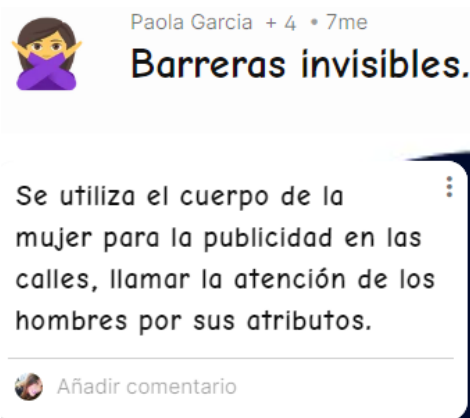


Menciona que estos temas y prácticas no eran reconocidos o

identificados en el ámbito escolar, pero que ella identificaba especialmente en la clase de deportes en la práctica deportiva en la hora de descanso: “De hecho en mi colegio se veía mucho que los hombres sean los más fuertes” escribe una de las participantes, lo que siguiendo a Connell, (2016) representa una especialización informal del trabajo, entre los estudiantes, uno de los componentes del régimen escolar de género.

Valentina mantiene su cámara encendida todo el tiempo, transmite confianza, es muy extrovertida y desenvuelta. El resto de las participantes estamos con la cámara apagada, se siente que la presencia de Valentina es inspiradora, pero al mismo tiempo intimidada. El tema que propone se acerca más al ámbito laboral que al escolar, pero aun así las compañeras del colectivo participan mediante la escritura “Una de las barreras invisibles son los estereotipos de belleza, y eso influye como medio para crecer en el ejercicio laboral, pues el ojo masculino se detiene en ello”.

Cabe destacar del anterior encuentro, que a pesar de que el tema sea propuesto desde el ámbito diferente al la estudiante que lo lidera logra articularlo ámbito de la escuela gracias a su experiencia anterior en el Liceo. De esta las integrantes del Colectivo “Una y razones”, logran cuestionar las prácticas



tratado  
escolar,  
en el  
manera,  
muchas  
de la

escuela desde sus agenciamientos, en el que plasman una nueva forma de ser estudiante y se imponen a los condicionamientos pedagógicos impuestos por la escuela, lo que repercute en otros escenarios como el ámbito laboral (Guattari, 2013).

En definitiva, el colectivo significa para las estudiantes un espacio en el que se abordan temáticas y experiencias de manera reflexiva y desde la palabra se apunta a construir otros modos de subjetividad. Sin embargo, como lo menciona Guattari, (2013) no solo se trata de un espacio en el que todas estén de acuerdo sobre objetivos comunes, sino de comprender las formas y las acciones que las limitan y condicionan, poniendo entre dicho las prácticas institucionales y cómo estas dividen a lo/as estudiantes por su género ocasionando desigualdades, modos injustos de enseñar y arbitrariedades de poder. Así mismo, se convirtió en un espacio de resistencia en el que lograron apropiarse de formas culturales, intentando



dar respuesta a unas necesidades e intereses relacionados con su posicionamiento como mujeres en el colegio y en el mundo, logrando motivar a otras compañeras a pertenecer al colectivo y a posicionarse en espacios ocupados tradicionalmente por los hombres, cómo la personería estudiantil, desde los cuales se pueden lograr transformaciones.

- ***Sentido e impacto del Colectivo en sus integrantes***

Frente a lo que significa pertenecer a este colectivo, para algunas de sus integrantes como Michelle Cárdenas, lo describe con un “antes” y un “después”. Considera que en sus inicios tuvo un colectivo diferente, donde la figura de la profesora Mónica Guaje ocupaba un lugar central. Con ella, las estudiantes se centraban más en el diálogo de sus problemas y sentires personales, se contaba con un número mayor de integrantes, la mayoría se conocía en lo *off-line*, ya que la mayoría pertenecían a los grados once. Se observa que el quiebre principal para que Michelle lo considere como un colectivo diferente, es el hecho de que algunas de las integrantes iniciales ya se graduaron del colegio, además de que los encuentros ya no son acompañados por la profesora Mónica Guaje. Igualmente, algunas de las estudiantes del colectivo actual “*Una y muchas razones*”, en su mayoría se han conocido en el espacio *on-line*, por lo que el proceso de confianza mutua se ha desarrollado en condiciones diferentes, además de que el rango de edad oscila entre los 13 y los 19 años. Otro de los distintivos, es el contexto multisituado, el cual hace referencia a las articulaciones e influencias mutuas entre diferentes espacios como el colegio y las reuniones virtuales.

En un inicio las integrantes del colectivo pertenecían a la misma institución y se conectaban desde sus casas en Bogotá, en el presente (2023), se conectan desde sus casas y algunas desde la universidad. Así mismo, algunas integrantes se encuentran en Bogotá, Pereira y Villavicencio, en este sentido consideramos que las prácticas de agenciamiento *on-line*, permiten diversificar y facilitar el encuentro de sus participantes. De la misma manera, han sido acompañadas por los/as investigadores durante 5 meses (desde junio a noviembre de 2022), lo que ha implicado para nosotros/as reconocer y reflexionar sobre las dinámicas de la escuela desde el lugar de las estudiantes. Así pues, las experiencias, los temas de estudio, los modos de relacionarse y de afrontar prácticas disciplinares, están articuladas con

su lugar de enunciación, frente a las diferentes instituciones en las que transcurren gran parte de su cotidianidad, como lo son la familia, la escuela, la universidad y el trabajo.

Es así como el Colectivo de mujeres se propuso ser un espacio sororo y seguro en el que se compartían experiencias y se abordaban temas como el feminismo, las barreras invisibles, el aborto, las inseguridades, la educación sexual, los estereotipos de belleza o la escuela como institución patriarcal, además de cuestionar normas relacionadas en cuanto al porte del uniforme (la falda), no sólo por el mero acto de desobedecer, sino porque consideran que la prenda las sexualiza, las encasilla en lo femenino y las vuelve vulnerables al recibir comentarios intimidantes y obscenos en el colegio y en la calle.

A partir de la viva voz de las estudiantes y de una serie de entrevistas semiestructuradas, ha sido posible identificar lo que ha significado para ellas pertenecer al colectivo, desde sus propias formas de ver el mundo, frente a las tensiones y cuestionamientos relacionados con los lugares donde realizan sus prácticas cotidianas. Se logra evidenciar que, en primera medida, el colectivo ha sido un espacio de encuentro reflexivo y sensible con el/la otro/a, para analizar la realidad que nos afecta. En palabras de la estudiante Sara Rico, quien se encuentra en el grado séptimo "Ahora puedo ver muchas cosas que se me hacían normales, pero no lo son, por ejemplo, los comentarios obscenos, las miradas lascivas y los comportamientos machistas de los hombres".

Por otro lado, les ha brindado herramientas para cuestionar las normativas que no responden a sus necesidades, las cuales son vistas desde la norma heredada, la prohibición y el tabú, razón por la cual existen tantos vacíos en aspectos como la educación sexual y emocional. En este caso, el *Colectivo "Una y muchas razones"*, se presentó y es visto por las estudiantes como una oportunidad de ser escuchadas, vistas y tomadas en cuenta. Dicho por ellas mismas "las ha marcado" pues las ha afectado en sus subjetividades, de manera que han logrado trabajar en las inseguridades relacionadas con su cuerpo, el autoconocimiento y auto reconocimiento de este.

Quiceno, (2005) aborda el tema de la subjetividad en el contexto pedagógico desde autores como Foucault y Nietzsche, quienes consideran la importancia de la transformación del sujeto, el enfrentarse a lo desconocido de sí, desviar la mirada de los ideales que el estado o el saber ponen en cada persona. En suma, se trata de la modificación y producción de nuevas subjetividades. Este planteamiento se puede evidenciar en las palabras de las

estudiantes y los/as docentes del colegio que fueron entrevistados, afirman que el colectivo de mujeres contribuyó a impulsar el empoderamiento de las estudiantes, al liderar espacios que tradicionalmente eran dirigidos por hombres como la personería estudiantil o los clubes de lectura, en los que participaban estudiantes de primaria y bachillerato. En cuanto a esto, Yefershon Muñoz menciona que

“Principalmente sirvió para empoderar a las mujeres dentro del colegio (...) de verdad hubo interés por parte de ellas de cuestionarse y de reflexionar sobre el papel de la mujer en el mundo y creo que eso es una ganancia enorme (...) siento que se avanzó bastante, siento que se logró un poco dar respuesta a esas necesidades primarias, insisto, a pensar sobre el papel de la mujer y eso permitió que el espacio fuera avanzando y que ellas se apropiaran del espacio”.

Por su parte, la docente Mónica Guaje en una entrevista, afirma con tono fuerte que

“educar a los/as estudiantes sobre estos temas es tarea de la escuela, pero lamentablemente en el colegio se aborda desde el tabú, desde lo natural y hegemonizado, lo que a fin de cuentas provoca que las estudiantes tengan vacíos y desconocimiento sobre su cuerpo y las etapas que atraviesan”.

Por ello, el *Colectivo “Una y muchas razones”* decide autoformarse en temas que les competen, sus integrantes preparan las sesiones, organizan material audiovisual, leen, comparten experiencias y al mismo tiempo se informan y aprenden de manera colectiva. En esta misma línea, en algún momento, dentro del Colectivo de mujeres se propuso buscar una estrategia para involucrar a los estudiantes hombres en procesos de formación, para la comprensión de temas que resultaban importantes para las estudiantes, como, por ejemplo, la cosificación del cuerpo de las mujeres, su sexualización y la consecuente crisis en la aceptación de este por parte de ellas. Lo anterior, pensando en disminuir los comportamientos machistas, discriminatorios y de desigualdad de las que estaban siendo objeto, sin embargo, la iniciativa no tuvo el quórum suficiente y no pudo ser llevada a cabo.

Dicho esto, podemos decir que estos agenciamientos son decisivos en cuanto al modo que cada participante del *Colectivo “Una y muchas razones”* asume su vida, toma decisiones,

se relaciona y acciona en diferentes contextos, tal es el caso del uso del maquillaje, las estudiantes manifiestan sentirse “sexys”, “sentirse vivas”, haciendo uso de este. Un empoderamiento importante se ha venido manifestando cuando comunican el acoso de profesores, pues la denuncia en este caso fue decisiva para que dos docentes que acosaban a dos estudiantes salieran de la institución en junio y noviembre de 2022,

“Hemos tenido problemáticas con dos profesores frente al hecho de relaciones con chicas, ya se tienen pruebas y demás (...) también cómo algunas otras, no directamente las afectadas empiezan a hacer frente a estas relaciones, haciendo caer en cuenta a las demás de que ellos son dos profesores y ellas menores de edad”

Aunque solo se hizo una llamada de atención por parte de las directivas, la profesora Mónica Guaje considera que el escarnio público fue importante para que estos problemas cobraran sentido y se realizaran acciones concretas para generar cambios a nivel estructural.

Por otro lado, algunas de las integrantes que iniciaron el colectivo de mujeres del Liceo Parroquial San José, quienes se graduaron en el 2021, están estudiando carreras relacionadas con las humanidades como las Ciencias Sociales y Filosofía, también se han acercado a otros colectivos como el “*Colectivo enciende la resistencia*” y el “*Colectivo feminista DiverGente*” y egresadas como Paula Morales, quien se enuncia bisexual, manifiesta que el colectivo le ayudó a poder hablar sobre su sexualidad, de movimientos sociales y a involucrarse un poco más con la comunidad LGBTIQ+ de la cual ya hace parte. Sin embargo, le preocupa que su hermana en el liceo no pueda participar en procesos así, ya que actualmente en esta institución las prácticas disciplinares no permiten este tipo de juntanzas.

Finalmente, la docente Mónica Guaje manifiesta que ella observa un paralelo entre las chicas que han sido parte del colectivo y las que no. Las primeras dan la pelea, discuten, cuestionan, toman posturas y las otras guardan silencio ante problemáticas de diversos niveles, por ejemplo, en una ocasión se presentó una pelea a la hora del descanso por un chico, algunas integrantes del colectivo decían “no se peleen por un man”, esta intervención ayudó a contener el conflicto. También en la hora del descanso, algunos alumno/as de

bachillerato de manera verbal y no verbal, actuaron de forma lasciva al pasar frente a ellas, por lo que las mujeres del colectivo interpelaban al grupo de hombres y manifestaron enfáticamente que ese tipo de acciones son irrespetuosas, además de que las cosifican y estandarizan.

## **5.0 Conclusiones**

El presente trabajo de investigación tuvo como finalidad conocer los acciones y resistencias de un grupo de jóvenes integrantes del Colectivo de mujeres “*Una y muchas razones*” pertenecientes al Liceo Parroquial San José, frente a las prácticas disciplinares y religiosas que son impuestas desde la escuela. Por medio de este ejercicio hemos identificado y analizado las prácticas disciplinares dadas por el Liceo, las cuales normalizan la formación de los/as estudiantes en su cuerpo, sexualidad, higiene, actuar y formas de relacionarse con el poder desde el sentir escolar de una institución de orden privado, mixta y confesional.

Los encuentros *on-line* y las entrevistas semiestructuradas permitieron conocer tanto las prácticas disciplinares, que son objeto de debate y resistencia por parte de las estudiantes, como los desafíos que ellas asumen, desde su subjetividad. Lo anterior, permitió a los investigadores adentrarse en el tema, escuchar las posiciones políticas asumidas por las estudiantes, sus cuestionamientos y las acciones que les permitieron informarse y autoformarse. Se destaca por parte de los investigadores que las jóvenes integrantes del colectivo poseen características de liderazgo y pensamiento crítico, sin embargo, ellas reconocen que les falta más acción en campo debido a que el sistema disciplinario del Liceo las opaca, las restringe o las juzga.

Los relatos de las estudiantes en los encuentros *on-line* dieron a conocer a los investigador/as los temas que son objeto de debate entre las integrantes, ellas sienten que son vulnerables frente a las maneras como la institución disciplina su cuerpo por medio de los códigos de vestir, en sus prácticas y sus subjetividades, afirman que la escuela las moldea a un tipo de sujeto que no quieren ser, existe una desconexión entre el perfil de egreso del estudiante y el perfil que se forma en la práctica. Durante el proceso investigativo, se presentaron varios desafíos, los cuales nos llevaron a cuestionar nuestras propias prácticas en

la labor docente dejando un sabor agridulce para cada uno. Por una parte, Alexander, desde su condición de hombre, asumió la participación dentro de un grupo de mujeres que lo instaron a repensar el lugar de estas dentro de la sociedad, en su vida profesional y familiar, entendiendo que es fundamental trabajar de la mano con ellas en estos escenarios evitando la imposición de lo masculino. Por otro lado, Paola asumió una posición de mediación, cercanía, escucha y concertación dentro del colectivo, pues era reconocida por las estudiantes desde su rol como docente en el Liceo. Además, le permitió analizar y reconocer que en algunos momentos ha reproducido las prácticas disciplinares que aquí se cuestionan. Así mismo, Carol se adentró en un mundo adolescente, despojándose de la rigurosidad de la academia y de su profesión logrando ser más abierta a nuevas discusiones, para alzar la voz frente a lo que ella considera que debe transformarse.

Sumado a ello se reconoce la oportunidad que se tuvo al asumir una investigación mediada por la tecnología (*on-line*) que hizo posible que esta se realizara desde diferentes lugares de encuentro. Por tanto, fue una posibilidad de aprendizaje en nuevos saberes como la etnografía, la escritura, el trabajo en equipo, el reconocimiento de las diferencias generacionales existentes entre lo/s investigadores y las estudiantes pertenecientes al colectivo, es decir, fue un motivo para reconocer que las transformaciones políticas pueden darse desde cada uno de nosotros o desde grupos escolares como el Colectivo “*Una y muchas razones*”.

Ahora bien, en el momento en el que se escriben las conclusiones no hay garantía de que el Colectivo continúe, pues las jóvenes participantes parten a otros escenarios de la vida, y su legado posiblemente quede a la deriva. Por nuestra parte, creemos que el colectivo no tuvo el suficiente impacto en el Liceo, debido al escaso apoyo brindado por la institución y la poca iniciativa de las estudiantes para mantener y orientar los encuentros de este grupo escolar. Sin embargo, sí posibilitó cambios a nivel personal en las estudiantes y docentes que tuvieron que ver directamente con el colectivo, pues según ellos/as el participar del mismo las ha hecho cuestionarse sobre su rol como mujeres y docentes en lo social, sobre el reconocimiento de su cuerpo y de el de los demás y sobre todo les ha permitido entender que hay comportamientos, como los micromachismos, que no son normales y no tienen que ser permitidos. A partir de este ejercicio las integrantes de este grupo escolar, podrán aplicar lo

aprendido y experimentado a futuro en las relaciones que entablen con otras personas, en la universidad o en el trabajo, al reconocer situaciones en donde sean vulneradas o estén en riesgo. Por ahora, nosotros hacemos un alto en nuestras historias, no somos las mismas, pero nos acompaña una desobediencia crítica en nuestro accionar político, principalmente desde nuestro ejercicio profesional en la escuela.

## Referencias

- Bonino, L. (2004). *Los micromachismos*. Madrid. Revista Los Cibeles. 2(5).
- Caruso, M. (2005). *Sus hábitos medio civilizados: Enseñanza, disciplina y disciplinamiento en América Latina*". Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Centeno, M. (2001). *The Disciplinary Society in Latin América*, en *Sus hábitos medio civilizados: Enseñanza, disciplina y disciplinamiento en América Latina*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2005.
- Conell. R (2001). *Educando a los muchachos: Nuevas investigaciones sobre la masculinidad y estrategias de género para las escuelas*. Bogotá. Revista nómada.
- Conell. R (2015). *Masculinidades: Organización Social de la masculinidad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cruz, S. (2013). *Vida, muerte y resistencia en Ciudad Juárez. Una aproximación desde la violencia, el género y la cultura*. México. Juan Pablos Editor.
- Deleuze. G, Guattari. F. (2002). *Mil mesetas, Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia. Pretextos.
- Deleuze. G. (2014). *El poder*. Curso sobre Foucault, tomo II. Buenos Aires. Cactus.
- Foucault. M. (1976). *Vigilar y castigar: Disciplina*. Argentina: Siglo Veintiuno editores.
- Foucault. M. (1978) *Seguridad, Territorio, Población*. Argentina: Fondo de cultura económica.
- Foucault. M. (2002). *La arqueología del saber*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores Argentina S.A
- Foucault. M. (2007). *Historia de la sexualidad I-La voluntad de saber*. México. Siglo XXI Editores.

- Frug, M. J. (2006). Comentario: *Un manifiesto jurídico feminista posmoderno* (versión inconclusa). En *Crítica jurídica: teoría y sociología jurídica en los Estados Unidos* (pp. 223-250). Universidad de Los Andes (ULA).
- Giraldo Díaz, R. (2008). La resistencia y la estética de la existencia en Michel Foucault. *Entramado*, 4(2), 92-99.
- Grillo, O. (2019). *Etnografía Multisituada, etnografía digital: reflexiones acerca de la extensión del campo y la reflexividad*, *Etnografías Contemporáneas*, año 5, N° 9, pp. 73-93.
- Guattari, F. (2013). *Líneas de fuga. Por otro mundo de posibles*. Buenos Aires. Cactus
- Hall, S. (2017). *Estudios culturales 1983: Una historia teórica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Paidós.
- Manual de Convivencia del Liceo Parroquial San José, 2022.
- Marcus, G. (2018). *Etnografía Multisituada. Reacciones y potencialidades de un Ethos del método antropológico durante las primeras décadas de 2000*. *Etnografías contemporáneas*, 4(7)
- Martínez Pineda, María Cristina, & Cubides, Juliana. (2012). Sujeto y política: vínculos y modos de subjetivación. *Revista Colombiana de Educación*, (63), 67-88. 2023, de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-39162012000200005&lng=e&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162012000200005&lng=e&tlng=es).
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Bogotá. Envión Editores.
- Runge, A. (2005). *Foucault: la revaloración del maestro como condición de la relación pedagógica y como modelo de formación. Una mirada pedagógica a la hermenéutica del sujeto*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Segato, R. (2003). *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Argentina. Editorial Universidad Nacional de Quilmes.
- Segato, R. (2016). *Manifiesto en cuatro temas*. Brasil. Universidad de Brasilia.



Tassin, E. (2012). *De la subjetivación política*.

Althusser/Ranciere/Foucault/Arendt/Deleuze. Bogotá. Revista de Estudios Sociales.

Nº 43.

Torres, A (2006) *Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo*

Revista Colombiana de Educación, núm. 50, enero-junio, 2016, pp. 86-103

Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia.

<https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635244005.pdf>

Zuluaga, O. (2005). *Foucault: Una mirada desde la práctica pedagógica*. Bogotá.

Universidad Pedagógica Nacional.