

**RELACIONES DE GÉNERO ENTRE ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DE
BÁSICA PRIMARIA EN EL COLEGIO MUSICAL BRITÁNICO
MUNICIPIO DE PASTO**

GILMA LUCÍA PAZOS BELALCÁZAR

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIA HUMANAS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO**

2015

**RELACIONES DE GÉNERO ENTRE ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DE
BÁSICA PRIMARIA EN EL COLEGIO MUSICAL BRITÁNICO
MUNICIPIO DE PASTO**

GILMA LUCÍA PAZOS BELALCÁZAR

**Trabajo de grado en el marco del Diplomado en Cooperación Internacional y Ayuda
Humanitaria presentado como requisito para optar al título de Socióloga**

Asesora:

Esp. SARA CATALINA VIVEROS

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIA HUMANAS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO**

2015

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en este Trabajo de Grado son Responsabilidad de la autora.

Artículo 1 del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966, emanado del honorable Concejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de Aceptación:

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Mg. Liliana Dávila

Firma del Jurado

Mg. Vicente Salas

San Juan de Pasto, Junio de 2015.

DEDICATORIA

A mi madre Gilma Lucía Belalcázar Bacca por ser mi mayor ejemplo a seguir y a mis hijos Juan Sebastián y Samuel Felipe por ser mi motivación diaria para continuar en este camino vital.

AGRADECIMIENTOS

Un especial agradecimiento a Luis Carlos Vallejos, Rector del Colegio Musical Británico, por permitirme desarrollar el trabajo en esta institución; de igual manera, a niños y niñas, estudiantes de grado quinto de primaria, a docentes y a todas las personas que estuvieron acompañándome y apoyándome durante este proceso.

*“La desigualdad en que se educa desde la infancia es la escuela
básica del resto de las desigualdades sociales.”*

Alma Rosa Colín Colín

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	14
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
1.1 Desarrollo de la realidad problemática.....	15
1.2 Formulación del problema.....	17
1.3 Objetivos.....	17
1.3.1 <i>Objetivo general</i>	17
1.3.2 <i>Objetivos específicos</i>	17
1.4 Justificación.....	17
1.5 Limitaciones	19
1.6 Viabilidad del estudio.....	19
2. MARCO TEÓRICO.....	21
2.1 Antecedentes de la investigación.....	21
2.2 Bases teóricas	28
3. METODOLOGÍA	36
3.1 Diseño.....	36
3.1.1 <i>Taller “Descubriéndome”</i>	37
3.1.2 <i>Taller “Roles y estereotipos de género”</i>	40
3.1.3 <i>Taller “Juguemos Mini-Golombiao”</i>	41
3.1.4 <i>Taller “Replanteando nuestras relaciones”</i>	43
3.1.5 <i>Taller ¿Qué sabemos sobre las construcciones de género?</i>	46
3.1.6 <i>Taller “Dispositivos Pedagógicos de Género”</i>	47

3.2 Población.....	49
3.3 Técnicas para el procesamiento de la información.....	49
3.4 Aspectos éticos	50
4. RESULTADOS.....	51
4.1 Resultados obtenidos de talleres con estudiantes de grado quinto de básica primaria del Colegio Musical Británico.....	51
4.2 Resultados obtenidos de talleres con docentes del Colegio Musical Británico.....	62
5. DISCUSIÓN.....	72
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	81
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
ANEXOS	85

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Resultados Actividad Central del Taller “Descubriéndome”	52
Tabla 2. Resultados Actividad Central del Taller 2 “Roles y estereotipos de género”.....	54
Tabla 3. Resultados Desarrollo de Actividad Complementaria Taller 4 “Replanteando nuestras relaciones”.....	57
Tabla 4. Respuestas frente a la pregunta ¿Qué es lo que más te gusta hacer?	59
Tabla 5. Evaluación del Taller 5: “Juguemos mini-golombiao”	61
Tabla 6. Talleres con docentes del Colegio Musical Británico.....	62
Tabla 7. Sistema sexual y de género	65
Tabla 8. Intervenciones	66
Tabla 9. Relación del video con la lectura de dispositivos de género.....	68
Tabla 10. Identificación de dispositivos pedagógicos de género por docentes del Colegio Musical Británico.....	69

LISTA DE FOTOGRAFÍAS

	Pág.
Fotografía 1. Dinámica “tela de araña” con estudiantes del grado quinto de básica primaria del Colegio Musical Británico.	38
Fotografía 2. Actividad Central del Taller Participativo1 con estudiantes del grado quinto de básica primaria del Colegio Musical Británico.....	39
Fotografía 3. Actividad Central Taller Participativo 2 con estudiantes del grado quinto de básica primaria del Colegio Musical Británico.....	41
Fotografía 4. Primer tiempo del juego de Minigolombiao.	43
Fotografía 5. Actividad central del taller participativo 4 con estudiantes de grado quinto de básica primaria del Colegio Musical Británico.....	44
Fotografía 6. Actividad central taller participativo 2 con docentes del Colegio Musical Británico.....	49
Fotografía 7. Collage elaborado por niños.....	56
Fotografía 8. Collage elaborado por niñas.....	57

RESÚMEN

El concepto de género como categoría para el análisis de lo social, trasciende la referencia biológica entre lo masculino y lo femenino como la construcción histórico-cultural de la diferencia sexual.

La escuela como ente socializador se convierte en un contexto relevante para el abordaje temático de las relaciones entre los géneros, y es a partir de su descripción que se logra comprender dicho proceso, partiendo de la premisa de que la interacción es un mecanismo que puede generar prácticas igualitarias entre géneros o por el contrario, marcar brechas basadas en la competencia y la superioridad, como causa de discriminaciones y exclusiones históricas.

ABSTRACT

The concept of gender as a category for analysis of the social, biological reference transcended between masculine and feminine as the historical and cultural construction of sexual difference.

The school as a socializing agency becomes relevant to the thematic approach to gender relations context, and from your description that fails to understand this process, starting from the premise that the interaction is a mechanism that can generate gender equality practices or otherwise, make gaps based on competition and superiority as a cause of discrimination and historical exclusions.

INTRODUCCIÓN

La comprensión de las consecuencias de la reproducción de estereotipos y roles que delimitan lo que deben o no, ser hombres y mujeres a través de las relaciones de género, se ven reflejadas en los diferentes ámbitos de desarrollo humano.

Para la presente investigación el ámbito referido es el escolar, entendido como una de las instancias socializadoras más importantes, donde convergen un sinnúmero de significados culturales que cimientan y constituyen el proceso relacional de sus diferentes agentes.

Entender la dinámica procesual del entramado relacional de géneros en la escuela, implica reunir las concepciones, percepciones, y visiones de quienes construyen diariamente esa dinámica. Por tanto, se reúnen aquí, las valiosas aportaciones de estudiantes de grado quinto de primaria y docentes, todos y todas pertenecientes a la comunidad educativa del Colegio Musical Británico del Municipio de Pasto.

Nutriéndose a su vez de aportes teóricos y conceptuales, se pretende abordar la temática de relaciones de género desde la necesidad misma de identificar las formas de su constitución, partiendo del sistema tradicional de género binario que impera en nuestro contexto local.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Desarrollo de la realidad problemática

Las relaciones de género han estado determinadas por el establecimiento de normas validadas y legitimadas por la continua acción e interacción humana. Estas normas se ubican en el plano de referencia del “deber ser”, es decir, de lo que socialmente se acepta y se permite; sin embargo, las relaciones de género no adquieren un carácter mecánico, sino por el contrario, son procesos marcados por dinámicas que permiten su construcción y reconfiguración continua, mediadas por un contexto regulador y dependientes del reconocimiento; tanto las relaciones de género como la identidad, implican un proceso socializador y socializante, y es ahí donde esas construcciones se separan del campo natural.

Indagar sobre las relaciones de género que se dan en el escenario escolar, implica analizar los atributos asignados a cada género desde el modelo cultural establecido, donde operan diferentes mecanismos que inciden de manera determinante al momento de establecerse y dinamizarse dichas relaciones. Estos mecanismos se traducen en la institucionalización de normas que delimitan las formas de relacionarse en el espacio escolar, y que a su vez se proyectaran en otros ámbitos de la vida relacional.

De igual manera, de acuerdo al modelo cultural predominante, se establecen diferentes posiciones dentro de las relaciones de género en la escuela, y es mediante la apropiación o el rechazo de estas posiciones que los sujetos encarnan, desvirtúan o replantean sus roles de “ser para” los y las demás.

La escuela está diseñada para el aprendizaje de contenidos programáticos, pero también es uno de los lugares donde se aprende de la vida en sociedad, donde las relaciones de género continuamente se están construyendo, desde diferentes manifestaciones de lo que se entiende o se asume como masculinidad y feminidad.

Visibilizar las diferentes formas de ser y de hacerse en relación con los otros en base a modelos estandarizados de género en el espacio escolar, implica analizar la estructura del sistema sexo/género binario basado en relaciones de poder jerarquizadas, que permean tanto los niveles estructurales de la sociedad (modelos de desarrollo, culturas organizacionales y lógicas misionales-operativas de la administración pública), como la vida cotidiana en todas sus dimensiones. Sistema que se convierte entonces, en la base sobre la que se cimienta el proceso relacional en un contexto escolar caracterizado por la especialización de la diferencia sexual, donde se construyen relaciones a partir de estereotipos y roles de género, que por transmitirse generacionalmente, se han naturalizado operando la institución educativa con un papel neutral de reproducción de relaciones excluyentes.

Problemáticas como el acoso y la violencia escolar, son una evidencia del desequilibrio en las relaciones que se dan en este espacio, así como la muestra de la carencia de normas que vayan más allá de la sanción y que generen un escenario de confianza donde el respeto por la diferencia y la aceptación de lo que se considera por fuera de lo “normal” sea posible, por esta razón es de suma importancia identificar la manera en que los mecanismos de interacción configuran estas acciones.

El campo educativo, espacio donde niños y niñas inician sus proyectos sociales en unión con sus familias, se considera fundamental para incidir en cambios estructurales de transformación en las relaciones de género; replantear los patrones patriarcales de género, y en particular los de la masculinidad, como una propuesta de política educativa, fundamentada en abordar fenómenos de agresividad y maltrato, violencias de género, sexismo, homofobia, vulneración de derechos de las mujeres, violencia social y en general, situaciones que están asociadas a las maneras como se construyen las identidades y establecen relaciones, implica una mirada desde lo humano, desde la concepción que en nuestro entorno se dé al respecto, desde

prácticas discursivas creadas en lo local hasta la comprensión de las lógicas que operan en el plano internacional.

1.2 Formulación del problema

¿Cómo se construyen las relaciones de género entre estudiantes de grado quinto de básica primaria en el Colegio Musical Británico?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general.

Identificar como se construyen las relaciones de género entre estudiantes de grado quinto en el Colegio Musical Británico.

1.3.2. Objetivos específicos.

Indagar sobre el significado que tiene ser niño o niña en estudiantes del grado quinto del Colegio Musical Británico.

Describir las representaciones de masculinidad y feminidad elaboradas por estudiantes del grado quinto del Colegio Musical Británico.

Interpretar las relaciones de género establecidas entre estudiantes del grado quinto del Colegio Musical Británico.

Indagar sobre el significado de género, identidades y relaciones de género en Docentes del Colegio Musical Británico.

Identificar los diferentes procedimientos sociales que intervienen en la aprensión o transformación de las construcciones de género, ejecutados por docentes del Colegio Musical Británico.

1.4 Justificación

Identificar el proceso mediante el cual se construyen las relaciones de género en los distintos espacios, tanto privado como público, no solamente para avanzar en normatividad y

políticas de equidad e igualdad de género sin duda, fundamentales, sino también para propender por la transformación de creencias e imaginarios sexistas, de patrones estereotipados de lo femenino y lo masculino, se convierte en una razón para analizar la escuela como una institución social donde se reproducen diferentes creaciones y relaciones de género a partir de la interacción en el aula y fuera de ella, así como establecer la estructura que define la dinámica relacional determinada por diversos elementos como el lenguaje, la distribución espacial, la asignación de tareas, o la participación.

Tradicionalmente, las relaciones de género han sido analizadas como relaciones de poder, caracterizadas por el desprendimiento o desconocimiento de la subjetividad y por establecer parámetros de medición desde categorías antepuestas y polarizadas, donde la feminidad se ha construido en base a la obediencia y la subordinación y la masculinidad se ha inscrito en modelos despóticos de intervención y de continua competición.

Sin embargo, asistimos al cuestionamiento de definición de identidades y de establecimiento de relaciones desde estructuras patriarcales, escenario que posibilita la resignificación de lo humano.

Desde su nacimiento, niños y niñas tienen la habilidad de aprender a través del juego a conocer e interactuar con su medio, a desarrollar sus habilidades sociales, y a su vez, la necesidad de tener un entorno humano que les de unos referentes de lo que es el mundo y el hacer parte de una determinada cultura, a través de la influencia de una serie de factores como las emociones, los comportamientos, los gustos, las reacciones, las costumbres, lo que pone de manifiesto que el hecho biológico de haber nacido humano no da la humanidad; de ahí la importancia de configurar espacios de sana convivencia, donde se generen procesos de cohesión social a partir de la aceptación del otro, de la diferencia. Entender las relaciones que se dan entre niños, niñas y su entorno escolar, se constituye en el interés de esta investigación.

La necesidad de elaborar una propuesta para ser abordada con niños y niñas de 10 años surge de diferentes aportes, visiones y enfoques, a saber, aquellos que sitúan a los niños y niñas ya no como un objeto en el proceso de aprendizaje-enseñanza sino como un sujeto capaz de aportar a una nueva construcción de esta relación, y la escuela como un espacio que va más allá de la instrucción y la posiciona por fuera del aula, donde se desarrolla la infancia como una construcción resultado del entramado de las relaciones que niños y niñas establezcan con su entorno social.

La importancia de desarrollar un proyecto que tome como referente estudiantes de grado quinto de básica primaria en el Colegio Musical Británico del Municipio de Pasto, se da por características asociadas a la edad y al tipo de relaciones que se desarrollan en esta etapa, donde el proceso de construcción de identidades y relaciones afectivo- sexuales se caracteriza por la aprehensión receptiva, pasando de la construcción de la individualidad a la percepción de la realidad social desde la interacción a través de la imaginación y la creatividad, generando la comprensión de la cotidianidad desde una mirada sencilla. De igual manera se toma como referente la participación de docentes, sus perspectivas y planteamientos como actores fundamentales durante el proceso relacional de género.

1.5 Limitaciones

Una de las limitaciones del estudio constituye la carencia de un referente directo de las relaciones establecidas en el entorno familiar de los y las estudiantes, así como la falta de un espacio de integración donde se haya percibido la relación entre estudiantes y docentes, lo antedicho dadas las condiciones limitadas de tiempo.

1.6 Viabilidad del estudio

El planteamiento de la investigación adquiere su viabilidad por las posibilidades de realizar un aporte desde lo local a la escuela y a la sociedad en general, a partir de la

interpretación de las relaciones de género que circulan en su entorno. Es una propuesta que contó con la autorización de ejecución por parte del Director del Colegio Musical Británico, así como la disposición logística de la institución, el acceso a horas de clase para la realización del trabajo de campo con estudiantes y la programación de jornadas extra escolares para realizar el trabajo de campo con docentes. Una restricción de la investigación fue la autorización de la ejecución de cuatro talleres con estudiantes teniendo en cuenta que la propuesta inicial abordaba el desarrollo de seis talleres, sin embargo esto no se convirtió en impedimento para poder llevar a cabo el estudio.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

El abordaje desde un marco de referencia que permita el planteamiento de nuevas relaciones de género se basa en el análisis de lo tradicionalmente construido, es decir, en esas identidades masculinas y femeninas, que se han ido diseñando a lo largo de la evolución de la humanidad y que por ubicarse en espacios temporal y culturalmente diferenciados se categorizan de acuerdo a su contexto.

Desde lo local el aporte más significativo a la temática propuesta lo representa la construcción de la Política Pública para las Mujeres y la Equidad de Género en el municipio de Pasto (Alcaldía de Pasto, Oficina de Género y Derechos Humanos, Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo –AECID-, 2007:30), delimitando como una de sus líneas de trabajo la “Deconstrucción de los referentes de machismo y subordinación de lo femenino, en la escuela, los medios de comunicación y la cultura local. A través de la *“Protección de los Derechos a una educación con valores en equidad, a la no discriminación, a ser oído y oída públicamente, a la libre expresión y al libre desarrollo de la personalidad.”*

Esta línea de trabajo surge desde las problemáticas evidenciadas por el Diagnóstico integral de la condición y posición de género en Pasto (Fundación para la Paz en el Sur de Colombia y Alcaldía Municipal de Pasto, 2005-2006), donde se señala que existe en el municipio una educación que refuerza los estereotipos de género, creando relaciones desiguales a través de prácticas de discriminación hacia mujeres, niñas y comunidad homosexual, reproduciendo y validando la cultura machista en ámbitos como el familiar y el escolar, así como la prevalencia del lenguaje sexista al interior del aula y el uso de material pedagógico con las mismas características.

Frente a esto, la política pública plantea como uno de sus objetivos inmediatos insertar el enfoque de género en las instituciones educativas municipales, así como en todas las acciones orientadas desde la Secretaría de Educación Municipal.

Respecto a las instituciones educativas del sector privado plantea la promoción de la adopción del enfoque de género, sin embargo este enfoque aún no ha sido aplicado en el Colegio Musical Británico.

Como referente regional, el desarrollo del proyecto denominado “Escuela de Cuerpo Construyendo Nuevas Ciudadanías, Nuevas Masculinidades y Feminidades” (Diseñado por el Programa Creciendo Juntos, financiado por la Agencia Canadiense para el desarrollo Internacional (ACDI), impulsado por la Gobernación del Departamento de Nariño e implementado y ejecutado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo – PNUD- y el Colectivo Hombres y Masculinidades, de Bogotá. Octubre 2011 - Marzo de 2012), iniciativa que focalizó población juvenil de tres subregiones del Departamento de Nariño, a saber, Subregión del Pacífico Sur, Subregión del Pacífico Norte y Subregión de la cordillera, y que surgió con la finalidad de: *“Diseñar e implementar una propuesta de construcción de paz y cambio cultural a partir de la promoción de nuevas relaciones entre mujeres y hombres, basadas en la equidad de género y en la no violencia contra las mujeres”* refleja el interés por abordar estas temáticas y la necesidad de seguir aunando esfuerzos que propendan por la conformación de un tejido social sensible y comprometido con la transformación de un sistema patriarcal de género a través de la conformación de diferentes colectivos juveniles que cuestionen las pautas de crianza y de socialización, analicen las afectaciones a mujeres y hombres, donde se visualiza el sistema de género como una construcción dinámica de interacciones entre lo masculino y lo femenino, desde la valoración y la puesta en común de vivencia particulares de los actores involucrados en el proceso.

De igual manera, la construcción de la Política Pública de Equidad de Género para las Mujeres Nariñenses (Gobernación de Nariño 2008-2011: 39) abordada desde un enfoque de derechos, plantea la necesidad de recibir una educación no sexista y respetuosa de la diversidad insertando como una de sus estrategias el propender por la eliminación de los estereotipos de género dentro del sistema educativo departamental a través de la implementación de diferentes acciones donde involucra a la comunidad docente, en la necesidad de formarlos en metodologías alternativas y prácticas pedagógicas no sexistas, así como involucrar a toda la comunidad educativa en la implementación del enfoque de género en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) a través de la incorporación de metodologías que promuevan relaciones equitativas e igualitarias entre niños y niñas, y realizar un continuo monitoreo de la promoción de contenidos sexistas.

En Colombia se encuentran referentes como el Proyecto Investigativo Arco Iris: “*una mirada transformadora a las relaciones de género en la escuela*” (Departamento de Investigaciones, Universidad Central), estudio etnográfico realizado en 25 instituciones educativas de primaria y bachillerato de Bogotá, que aborda los modelos de socialización establecidos en el entorno escolar desde donde se definen las relaciones de género de acuerdo a una posición jerárquica, atravesada por la asignación de roles, ocupación de espacios, participación e interacción, entre los diferentes actores escolares donde los discursos y las acciones determinan la existencia de modelos de socialización definidos para cada género que conducen a prácticas excluyentes y discriminatorias. De este trabajo se toma como referente la categoría de dispositivo pedagógico de género así como la descripción de cada uno de los dispositivos identificados por la investigación y expuestos en la publicación de nueve fascículos denominados Serie Edugénero (García, 2003).

De igual manera, la investigación titulada “Representaciones de lo femenino y lo masculino en jóvenes escolares de dos Colegios Distritales del Sur de Bogotá” (Cuestas y Gari en “¿De jóvenes? una mirada a las organizaciones juveniles y a las vivencias de género en la escuela: 2003), se constituye en un referente importante porque reconoce, describe y analiza las relaciones de género de jóvenes escolares entorno a las representaciones elaboradas por ellas y ellos de lo femenino y lo masculino, lo que permite la valoración y el análisis de estas representaciones en el entorno escolar.

Otro referente a nivel nacional es el Plan Decenal de Educación 2006-2016 (Ministerio de Educación Nacional. En: <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-channel.html>) donde se plantean los siguientes aportes para promover la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de la mujer:

- Generar en el sistema educativo y en la escuela reflexiones y acciones que promuevan la equidad de género, con el fin de prevenir y erradicar las desigualdades y violencias de género y promover una cultura de paz y no-violencia.
- Se verifica el aumento progresivo en el número de instituciones de educación, entes territoriales y organizaciones de la sociedad civil que establecen tiempos y espacios de reflexión crítica sobre patrones y comportamientos asociados a las feminidades y masculinidades, y favorecen la equidad de género.
- Desarrollar planes de formación en derechos humanos, equidad de género, convivencia pacífica y democracia en escuelas de padres y madres de familia.
- El sistema educativo debe garantizar a niñas, niños, jóvenes y adultos, el respeto a la diversidad de su etnia, género, opción sexual, discapacidad, excepcionalidad, edad, credo,

desplazamiento, reclusión, reinserción o desvinculación social y generar condiciones de atención especial a las poblaciones que lo requieran.

- Incorporar las perspectivas de género, diversidad étnica y sexual en los PEI.
- •Todas las instituciones de educación desarrollan prácticas pedagógicas para el reconocimiento de las diferencias, la sexualidad, equidad de género, el afecto, la ternura, el amor, la convivencia y la ciudadanía.

En el orden internacional, la igualdad entre los géneros es un derecho humano y es esencial para la consecución de los Objetivos de Desarrollo del Milenio.

Se trata de un requisito indispensable para superar el hambre, la pobreza y las enfermedades, donde la igualdad entre los géneros se traduce en la participación activa en todos los niveles de la educación y en todos los ámbitos de trabajo, a través del control equitativo de los recursos y una representación igual en la vida pública y política, señalando la importancia de lograr la paridad en la educación (en la educación primaria y niveles siguientes) para que las mujeres participen plenamente en la sociedad y en la economía mundial.

Un elemento clave de la potenciación de la mujer es el ejercicio de un poder de decisión en igualdad con el hombre desde las diferentes esferas que determinan su vida (la familia hasta los niveles más altos de gobierno), razón por la cual, frente a la temática, se plantea la siguiente meta:

Eliminar las desigualdades entre los géneros en la educación primaria y secundaria, preferiblemente para el año 2005, y en todos los niveles de la educación antes de fines de 2015.

Finalmente es preciso señalar que la concepción de este proyecto encuentra su respaldo legal desde el orden internacional en la Convención Sobre los Derechos del Niño (En: http://www.unicef.org/mexico/spanish/mx_resources_textocdn.pdf), específicamente en su

Artículo 29, referido al derecho a recibir una educación para la formación integral del niño y la niña; y desde el orden nacional en el Código de la Infancia y la Adolescencia (En: http://www.elabedul.net/Documentos/Leyes/2006/Ley_1098.pdf), especialmente en los siguientes artículos:

“**Artículo 10. Corresponsabilidad.** Para los efectos de este código, se entiende por corresponsabilidad, la concurrencia de actores y acciones conducentes a garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. La familia, la sociedad y el Estado son corresponsables en su atención, cuidado y protección. La corresponsabilidad y la concurrencia aplican en la relación que se establece entre todos los sectores e instituciones del Estado. No obstante lo anterior, instituciones públicas o privadas obligadas a la prestación de servicios sociales, no podrán invocar el principio de la corresponsabilidad para negar la atención que demande la satisfacción de derechos fundamentales de niños, niñas y adolescentes.

Artículo 12. Perspectiva de género. Se entiende por perspectiva de género el reconocimiento de las diferencias sociales, biológicas y psicológicas en las relaciones entre las personas según el sexo, la edad, la etnia y el rol que desempeñan en la familia y en el grupo social. Esta perspectiva se debe tener en cuenta en la aplicación de este código, en todos los ámbitos en donde se desenvuelven los niños, las niñas y los adolescentes, para alcanzar la equidad.

Artículo 31. Derecho a la participación de los niños, las niñas y los adolescentes. Para el ejercicio de los derechos y las libertades consagradas en este código los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a participar en las actividades que se realicen en la familia, las instituciones educativas, las asociaciones, los programas estatales, departamentales, distritales y municipales que sean de su interés. El Estado y la sociedad propiciarán la participación activa en

organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, cuidado y educación de la infancia y la adolescencia.

Artículo 42. *Obligaciones especiales de las instituciones educativas.* Para cumplir con su misión las instituciones educativas tendrán entre otras las siguientes obligaciones:

- Facilitar el acceso de los niños, niñas y adolescentes al sistema educativo y garantizar su permanencia.
- Brindar una educación pertinente y de calidad.
- Respetar en toda circunstancia la dignidad de los miembros de la comunidad educativa.
- Facilitar la participación de los estudiantes en la gestión académica del centro educativo.
- Abrir espacios de comunicación con los padres de familia para el seguimiento del proceso educativo y propiciar la democracia en las relaciones dentro de la comunidad educativa.
- Evitar cualquier conducta discriminatoria por razones de sexo, etnia, credo, condición socio-económica o cualquier otra que afecte el ejercicio de sus derechos.

Artículo 43. *Obligación ética fundamental de los establecimientos educativos.* Las instituciones de educación primaria y secundaria, públicas y privadas, tendrán la obligación fundamental de garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar. Para tal efecto, deberán:

- Formar a los niños, niñas y adolescentes en el respeto por los valores fundamentales de la dignidad humana, los Derechos Humanos, la aceptación, la tolerancia hacia las diferencias entre personas. Para ello deberán inculcar un trato respetuoso y considerado hacia los demás, especialmente hacia quienes presentan discapacidades, especial vulnerabilidad o capacidades sobresalientes.

- Proteger eficazmente a los niños, niñas y adolescentes contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla de parte de los demás compañeros y de los profesores.
- Establecer en sus reglamentos los mecanismos adecuados de carácter disuasivo, correctivo y reeducativo para impedir la agresión física o psicológica, los comportamientos de burla, desprecio y humillación hacia niños y adolescentes con dificultades en el aprendizaje, en el lenguaje o hacia niños y adolescentes con capacidades sobresalientes o especiales.”

2.2 Bases teóricas

De acuerdo con Guevara (2008), el aporte más relevante de la sociología contemporánea frente a los conceptos de masculinidad y feminidad es el abordaje de los mismos como categorías analíticas donde se encuentran en continua disputa las relaciones de poder que en determinada estructura social se puedan generar y la posición que se pueda ocupar dentro de esas estructuras; tanto los estudios de género como la teoría sociológica han aportado a esta construcción.

Por una parte, el género en los estudios sociológicos y antropológicos denota un conjunto de normas y convenciones sociales del comportamiento de las personas; por lo tanto los estudios de género son estudios de la construcción social, que va a ser determinada por una serie de prácticas, símbolos, representaciones que se elaboran a partir de las diferencias sexuales, en un momento y lugar en concreto, dando paso a la constitución de un sistema de género, que a su vez actúa como un delimitante e influye directamente en la construcción paramétrica de lo que significa pertenecer a un género y relacionarse como humano, donde de acuerdo con Butler (2006:30) “*se constituye desde normas definidas como códigos de operaciones de poder a través*

de los cuales se reconoce lo humano desde una temporalidad e historicidad definida. “

Los estudios de género suponen una aproximación más real a los problemas sociales, ya que asignan responsabilidad a elementos de la cultura específica de cada sociedad en el desarrollo de las diferencias entre mujeres y hombres, y sobre todo a la asignación de las diferentes funciones que cada uno ejerce, también denominadas roles de género entendidos según Colín (2013: 15) como el *“Conjunto de funciones, tareas, responsabilidades y prerrogativas que se generan como expectativas y/o exigencias sociales y subjetivas... de acuerdo al sexo biológico.”* , a través de los cuales se crean imaginarios y posibilidades de acción pero también se naturalizan limitaciones para cada género.

De esta manera, el aporte más significativo de los estudios de género es la desnaturalización del género replanteando el análisis de los roles cumplidos por los hombres en diferentes espacios, posibilitando otras interpretaciones en cuanto a temas como la paternidad, la manifestación de sus emociones, la participación en actividades domésticas, temas que anteriormente solo se abordaban desde y para la mujer.

Para la sociología el estudio de estos temas debe ser planteado desde la posición que hombres y mujeres ocupan en un orden social establecido, desligándose un poco de los atributos individuales y situándose dentro de un tejido humano del que se hace parte pero que tiene dadas ciertas referencias que delimitan la interacción, es decir, se entiende la construcción de las relaciones de género desde los procesos de socialización a los que los sujetos están sometidos.

De acuerdo a los primeros planteamientos del movimiento feminista, se establece que son más las presiones que los hombres tienen en el tipo de sociedad patriarcal, debido al constante refuerzo de estereotipos de virilidad que deben ejercer, fenómeno que abre cada vez más las brechas de desigualdad e inequidad y que consolida lo que actualmente conocemos como masculinidad hegemónica o tradicional a lo que se contrapone una feminidad complaciente y

sumisa, así por ejemplo la construcción de la masculinidad tradicional según Brannon y David (Cit. Segarra y Carabí,2000) va a estar marcada por cuatro aspectos o imperativos fundamentales, a saber:

- No tener ningún comportamiento femenino, la virilidad de un hombre se mide en tanto se separe de todos los comportamientos femeninos relacionados al rol de la mujer como ser pasiva, vulnerable, emocional, dulce, tierna.
- Adquirir una posición dentro de las relaciones sociales, posición que le otorgará poder e importancia sobre las demás personas. Ser superior y competitivo, proveedor, lograr la admiración de los y las demás.
- Ocultar sus emociones, ser autoconfiado, autosuficiente, no mostrar necesidad de nada ni de nadie, adquirir una postura de dureza.
- Ser agresivo, usar la fuerza para enfrentarse a los riesgos que se presenten.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que la construcción social de las identidades de género son históricas y culturales, dependen de una evolución y cambio, de un contexto determinado y de los diferentes tipos de relaciones que se puedan establecer; por ser un fenómeno histórico, ha estado marcado en base a la diferenciación, donde lo masculino ha adquirido un carácter superior frente a una desfiguración de lo femenino; la reproducción y refuerzo cultural de estas diferencias está a cargo de las diferentes instituciones sociales, a saber: la escuela, la iglesia, la familia y el estado.

Por otra parte, existen posiciones y enfoques frente a las construcciones de identidades de género donde se plantea que son los procesos de aprendizaje los que reproducen las diferencias, donde, la construcción identitaria tanto de hombres como de mujeres se constituye en pruebas de adaptación de los sujetos frente a su entorno, por lo tanto son muchas las variables que influyen en las construcciones de masculinidad y feminidad, al igual que sus diversas interpretaciones

desde donde se desprenden propuestas críticas a la heterosexualidad, planteando la necesidad de construir nuevas identidades sexuales que deben ser aceptadas y respetadas, dándole paso a perspectivas homosexuales y transexuales.

De esta manera, el género se empieza a abordar como otro eje de desigualdad como la raza, la clase, la etnia; sin embargo cada uno de estos, constituyen una forma organizativa específica que otorga posiciones de poder. Surge así la propuesta de que todos los estudios y análisis que se hagan frente a las construcciones de género, sean abordados desde la relación directa que existe entre hombre-mujer ya que la definición misma de masculinidad ha sido enfocada únicamente desde los hombres generando la invisibilidad de las mujeres.

Para Bourdieu y Connell (Cit. Guevara, 2008) la masculinidad está construida a partir de la objetivación de la reproducción de las relaciones asimétricas de poder, donde existen unas jerarquías que están socialmente definidas e instituidas en las diferentes estructuras sociales, este proceso lleva consigo la adquisición de posiciones de poder donde se encuentran implícitas relaciones sociales desiguales en tanto hay un ejercicio de control desde las distintas estructuras; analizan las diferentes formas de resistencias que en torno a esas relaciones de poder se puedan dar como un mecanismo de debilitamiento o replanteamiento de aquellos roles establecidos tanto para hombres como para mujeres enmarcados en un sistema social donde existe una división de tareas específicamente delimitadas que siguen marcando asimetrías estructurales; pero también argumentan que la construcción simbólica de las relaciones de género permite la creación de nuevas significaciones de las relaciones sociales, dadas por todo un sistema de comunicación donde el lenguaje corporal, el hablado, el escrito, la forma de vestir, se encuentran inscritos y le imprimen sus características, por esta razón al abordar analíticamente la masculinidad y la feminidad, se debe trascender de un enfoque descriptivo para ser abordado como todo un sistema

de interpretaciones que le otorgan a cada sujeto una posición tanto física como simbólica dentro las estructuras sociales.

Lo anteriormente enunciado constituye lo que para los autores se define como el orden de género, sin embargo señalan que la comprensión de este, parte de la identificación de la crisis a la que ha llegado su establecimiento, crisis que ha permitido replantear las posiciones y las relaciones, así por ejemplo, las reivindicaciones que el movimiento feminista ha logrado frente al papel de la mujer en la sociedad actual, ha permitido que las relaciones de poder anteriormente establecidas como hegemónicas se transformen en una mayor participación de la mujer en esferas en las que anteriormente se consideraban únicamente para la participación de hombres.

Sin embargo, según Badinter (1993:92) la identidad masculina se adquiere por oposición, negando el lado femenino, es decir, negando el primer vínculo materno, *“deberá convencer a los demás de tres cosas: que no es una mujer, que no es un bebé y que no es homosexual”*. Afirma que el niño se vería obligado a abandonar sus orígenes femeninos, llamado por la autora como *“protofeminidad”*: *“El niño ocupa una posición pasiva ante la madre y una profunda dependencia de ella, el niño tendrá que hacer esfuerzos extraordinarios a lo largo de su crecimiento para desprenderse de esta construcción originaria de su identidad, la masculinidad es secundaria, se crea, se construye a partir de los esfuerzos de diferenciación de la madre”*.

Así mismo prosigue la autora, el origen de la identidad masculina pone el acento en la diferenciación, en la distancia que establece con respecto a las demás personas y en la carencia de una relación afectiva. Concluyendo que los procesos de identificación femenina se constituyen como relacionales y los de identificación masculina como oposicionales.

Estas construcciones de masculinidad y de feminidad son aprendidas e interiorizadas desde la infancia así como la regulación de las mismas, donde niños y niñas identifican cuales son el tipo de conductas valoradas y cuales son castigadas: *“...en la medida en que en el*

ordenamiento interiorizado, las exigencias sociales apropiadas requieran la sumisión de las personas a un orden opresivo que les enajena y deshumaniza, en esa medida el proceso de socialización constituye un mecanismo de violencia institucional". (Martín-Baró, Cit. en Colín 2013:15), convirtiéndose este en el escenario social y psíquico donde tienen que desenvolverse niños y niñas, trasladándose de un plano individual a su construcción desde los y las demás entendiendo este proceso como una dependencia de la condición de la infancia donde *"Comprender la opresión vital es precisamente entender que no hay manera de deshacerse de esta condición de vulnerabilidad primaria, de ser entregado al contacto con el otro, incluso cuando --o precisamente cuando-- no hay otro y no hay sostén para nuestras vidas."* (Butler, 2006: 44).

La escuela, en su calidad de institución social en la que el poder y el control cuentan con un ámbito de ejercicio privilegiado, donde de acuerdo con Giorgi (2010:37): *"Es allí donde el niño o niña toma contacto con las normas y valores sociales y estatales, que no siempre son totalmente coincidentes con los que recibe y vive en su familia ... donde encontrará uno de los mayores obstáculos a la participación infantil: la distribución jerárquica y vertical del poder."* forma, según estos cánones establecidos; las desigualdades educativas son una de las bases de las futuras desigualdades sociales, y en su eliminación están implicados: la administración de la educación - con un alto grado de responsabilidad -, y todos los agentes sociales.

La igualdad de oportunidades en la educación es una de las asignaturas pendientes y el discurso pedagógico en el aula sigue siendo discriminatorio, no sólo por la actitud y el lenguaje de los y las docentes, sino por el contenido sexista de los temas de estudio.

La tendencia de abusar del genérico masculino para referirse a la especie humana, y decir niños cuando se habla de niñas, atraviesa todos los espacios de la vida social y se instala en la escuela a través de imágenes, frases, palabras y discursos que evocan lo masculino como punto

de referencia, fundamentando una educación sexista como “... *aquella en que existe una clara y rígida división entre lo que se espera de los hombres y de las mujeres de acuerdo a las generalizaciones o estereotipos presentes en una sociedad o cultura determinada. Es decir, una educación basada en los estereotipos de género.*” (Fainholc, 1994).

Según Simón : “*la escuela y el currículo académico ratifican las fórmulas de convivencia social aceptadas y organizan lo que se debe o no aprender en torno a discursos adecuados a las circunstancias. Por eso, las desigualdades entre mujeres y hombres se estructuran en toda la organización de la enseñanza y el aprendizaje, permeando los procesos relacionales.*”

Para poder establecer un análisis de las relaciones que dentro de la escuela se generan y reproducen, es necesario entender que estas relaciones se dan a través de una dominación simbólica, es decir, de ciertos procesos de persuasión implícitos y progresivos a través de lo que pedagógicamente se conoce como currículos ocultos que incluyen un conjunto de imaginarios, percepciones, expectativas que de manera sutil forman en los y las estudiantes una escala de valores determinada, sin embargo, como los niños y niñas están en un ambiente de aprendizaje, donde encuentran variedad de discursos y practicas sobre el género, desarrollan de igual manera, percepciones y modos de actuar diversos, mediado esto por el contexto en el que se desenvuelven, por el tipo de relaciones que se construyen dentro y fuera de la escuela, es decir, la construcción de una identidad de género desde la infancia también se ve influenciada por la posición que cada persona asuma en cuanto a tipos de acomodación o resistencia a modelos vigentes, en este sentido, dicha construcción identitaria implica también replantear, reconstruir y desaprender como lo señala Subirats (1998): “*Para que la escuela deje de ser transmisora de desigualdad es necesario que cambie la cultura que transmite, tanto en su forma escrita y oral como en los valores y las prácticas que circulan a través del sistema educativo y que a menudo sólo se hacen patentes a través del análisis del curriculum oculto. Pero la desigualdad, en un*

sistema educativo unificado, es ignorada, de modo que en esta etapa es necesario poner en marcha una serie de medidas que desvelen esta desigualdad y que inicien su corrección.”

Sin embargo, para la autora, la aplicación de un nuevo modelo educativo implica la abolición de los géneros y de las diferencias que a través de la división sexual del trabajo se han dado, señalando el contexto actual que el sistema educativo está atravesando, caracterizado por una etapa de “crisis de la masculinidad” donde el cambio de roles de género se convierte en el escenario propicio para orientar acciones en la redefinición de la relaciones entre niños, niñas y su entorno educativo: *“Los niños y muchachos, protagonistas indiscutidos de la cultura y la vida social a lo largo de la historia, entran en una fase de desorientación frente a unas niñas y muchachas poderosas, llenas de proyectos y de capacidades, que no admiten su marginación por principio y que son capaces de competir y a la vez —si la etapa anterior se ha resuelto positivamente— de mantener unos niveles de vida personal, afectividad e intercomunicación de los que los muchachos carecen. Por ello, en esta etapa, es necesario cambiar el modelo de masculinidad, y abrir a los muchachos el acceso a las capacidades tradicionalmente femeninas, que les permitan restablecer el equilibrio personal y diversificar sus objetivos, en el plano subjetivo, y en el plano objetivo atender a una serie de necesidades sociales, de carácter reproductivo, que se producen en esta etapa tanto en el plano de la vida doméstica como en el plano del trabajo asalariado.”*

Concluyendo que la tarea de la escuela bajo este contexto, es la de generar procesos de transformación donde se valide la diferencia, donde se reconozca y se respete formas alternas de construir identidades y relaciones de género.

3. METODOLOGÍA

La presente, es una investigación situada en el paradigma cualitativo de investigación porque parte de la comprensión de la realidad social construida a partir de las relaciones de género en el entorno escolar de niños y niñas; toma la singularidad de la temática en tanto, se encuentra en un espacio y tiempo definidos.

De igual manera, se enmarca dentro de la perspectiva relacional de género, focalizando en el entorno educativo la interacción como mecanismo de reproducción de relaciones y toma de la investigación participativa (IP) su carácter de aprendizaje y comprensión a través de la participación, en tanto niños, niñas y docentes parten de un proceso de reconocimiento de lo construido frente al fenómeno social.

3.1 Diseño

El estudio se basa en los resultados obtenidos a partir de la implementación de 4 talleres participativos con estudiantes de grado quinto de básica primaria y 2 talleres con docentes del Colegio Musical Británico.

Estos talleres fueron diseñados desde un enfoque relacional, donde niños y niñas actuaron como agentes participativos y constructivos de su realidad a partir de la interacción, dando a conocer sus percepciones y creaciones frente a la temática planteada en cada uno de estos:

Los talleres que se lograron implementar fueron:

- Taller 1: Descubriéndome
- Taller 2: Roles y estereotipos de género
- Taller 3: Juguemos Mini-Golombiao
- Taller 4: Replanteando nuestras relaciones

De igual manera, el trabajo con docentes se enfocó en las conceptualizaciones elaboradas por ellos y ellas frente a uno referentes dados, así como en la exposición de sus posiciones frente a la temática general propuesta. Durante su desarrollo participaron docentes de las áreas: Inglés, Economía, Ciencias Sociales, Música, Castellano, Filosofía, Biología, Química y el Coordinador Académico.

Los talleres ejecutados se denominaron:

Taller 1: ¿Qué sabemos sobre las construcciones de género?

Taller 2: Dispositivos Pedagógicos de Género

Todos los talleres se desarrollaron en las instalaciones del Colegio Musical Británico, ubicado en el Corregimiento de San Fernando, Municipio de Pasto, entre los meses de octubre y noviembre; cada una de las sesiones de trabajo tuvieron un tiempo de duración promedio de 80 minutos. Los talleres con estudiantes se aplicaron durante sus horas de clase y se programaron dos jornadas extraescolares para el desarrollo de los talleres con docentes.

3.1.1 Taller “Descubriéndome”

El primer taller implementado con estudiantes de grado quinto de básica primaria inició con la presentación de la investigadora por parte del coordinador académico del Colegio Musical Británico y la presentación de la propuesta. Seguidamente se aplicó una dinámica para “romper el hielo” denominada “la tela de araña”, ejecutada en uno de los patios de la institución educativa.

El grupo se ubicó formando un círculo de manera que todos y todas pudieran verse entre sí. La investigadora inició la dinámica mencionando su nombre y algunas de las cosas que más le gusta hacer, sosteniendo en sus manos la punta final de un ovillo de lana, que luego lanzó a una de las estudiantes, quien repitió la acción y así sucesivamente con todos y todas. Después de la primera ronda de presentación, se continuó con la dinámica pero esta vez niños y niñas debían

mencionar el nombre del o la estudiante que la investigadora les indicara así como mencionar que era lo que él o ella habían referido como lo que más les gustaba hacer.



Fotografía 1. Dinámica “tela de araña” con estudiantes del grado quinto de básica primaria del Colegio Musical Británico.

Fuente: Esta investigación, 15 de Octubre de 2014, 11:07 am.

Finalizada esta actividad, se pasó al salón de clases dando continuidad al desarrollo del taller a través de la proyección del video publicitario de Ogilvy & Mather Publicidad España (En: <https://goo.gl/XBUPLd>) donde se muestra a dos simios en un laboratorio científico quienes son sometidos a una prueba que radica en la ubicación de una figura geométrica en una base dada por el científico; el primer simio realiza el ejercicio de manera incorrecta, el otro supera la prueba por lo que recibe un premio. Ante esta situación, el simio ganador comparte con su igual el premio recibido.

Después de este momento se generó un espacio de participación donde estudiantes manifestaron sus apreciaciones frente al video proyectado.

Seguidamente se realizó la actividad central del taller, donde los y las estudiantes debían desplazarse por todo el espacio del aula de acuerdo a música seleccionada previamente y con la

indicación de como caminar frente a determinada situación, como estar felices o tristes, asumir roles como ser soldados o modelos, estar en una situación de fuga frente al peligro y simular la condición de embarazo; en cualquier momento la investigadora gritaba STOP y se distribuían tarjetas de cartulina color **rosado** a los niños y color **azul** a las niñas para que respondieran a las siguientes preguntas:

- ¿Qué es lo que más te gusta de ser niño o niña?
- ¿Qué es lo que menos te gusta de ser niño o niña?
- ¿Cuáles son las ventajas que hay de ser niño? (indagar a las niñas)
- ¿Cuáles son las ventajas que hay de ser niña? (indagar a los niños)
- ¿Cuáles son las debilidades de los niños? (identificadas por las niñas)
- ¿Cuáles son las debilidades de las niñas?(identificadas por los niños)

Cada una de las respuestas fue ubicada en diferentes espacios dentro del aula y finalmente se socializó con todo el grupo los resultados del ejercicio.



Fotografía 2. Actividad Central del Taller Participativo1 con estudiantes del grado quinto de básica primaria del Colegio Musical Británico.

Fuente: Esta investigación, día miércoles 15 de Octubre de 2014, hora 12:37 pm.

La jornada tuvo un tiempo de duración total de 2 horas y 15 minutos, desde las 10:45 am hasta la 1:00 pm del día 15 de Octubre de 2014.

3.1.2 Taller “Roles y estereotipos de género”

Bajo la premisa de que la consolidación de un modelo patriarcal de construcción de identidades y de normativas relacionales se ha mantenido bajo la categorización de las posiciones que cada género ocupa en determinada sociedad, y que esta categorización ha demarcado áreas exclusivas de uso femenino y uso masculino, lo que se ha traducido en la creación de unos modelos de lo que debería ser una mujer y un hombre, se dio inicio al segundo taller participativo con estudiantes de grado quinto de básica primaria del Colegio Musical Británico.

Como primer momento la investigadora espero a niños y niñas a la entrada del salón, a los niños los saludo con un abrazo y a las niñas con un estrechón de manos. Posteriormente se ingresó al salón y se indagó a estudiantes frente a sus sensaciones respecto al saludo.

A continuación se realizó la proyección del video “Caricatura de los Roles de Género” trabajado por la Organización No Gubernamental Enfoque de Igualdad A.C. (En: <https://goo.gl/wps9RS>).

Finalizada la proyección se indagó por las percepciones del mismo en cada estudiante, a través de la formulación y desarrollo de las siguientes preguntas:

- a. ¿Qué fue lo que más te llamo la atención del video?
- b. ¿Qué fue lo que menos te gusto del video?



Fotografía 3. Actividad Central Taller Participativo 2 con estudiantes del grado quinto de básica primaria del Colegio Musical Británico.

Fuente: Esta investigación, día miércoles 22 de octubre de 2014, hora 11:04 am.

Finalmente, cada estudiante dio a conocer sus respuestas en plenaria.

La sesión de trabajo inició a las 10:45 am y finalizó a las 11:30 am del día miércoles 22 de octubre de 2014.

3.1.3 Taller “Juguemos Mini-Golombiao”

Teniendo en cuenta que las distintas manifestaciones de la actividad física, y en especial el juego, son considerados como acciones en las que niñas y niños se implican y participan de forma natural, donde tanto los más reglados como los más espontáneos, tienen una influencia directa en su desarrollo personal y relacional, se pretendió generar en el tercer taller, un espacio de colaboración frente a una actividad de competencia, a partir de la adaptación de la estrategia Golombiao descrita en el Manual de Practica “ El Golombiao el juego de la paz” del Programa Presidencial Colombia Joven (En: <http://goo.gl/Kp7ERn>) donde la concertación y el trabajo en equipo fueron los principios fundamentales para lograr el propósito esperado.

Inicialmente se explicó al grupo de estudiantes una síntesis acerca del Golombiao y la adaptación del mismo para ser jugado por ellas y ellos.

Posteriormente se pasó a uno de los patios de la institución, donde se conformaron los equipos de la siguiente forma:

Se seleccionaron a dos niños quienes escogieron a los y las integrantes de sus equipos; para garantizar que en cada equipo queden niños y niñas, se pidió que formaran parejas entre niñas y otras entre niños, de tal manera que la pareja inicial de niño y niño, escogió entre dos parejas de niños y dos parejas de niñas, los equipos quedaron integrados por cinco estudiantes, dos niñas y tres niños respectivamente.

Ya conformados los equipos, se aplicaron las reglas establecidas para el juego donde cada equipo debía escoger uno de los principios a desarrollar durante el primer tiempo; los principios fueron:

SIN VIOLENCIA y **EN IGUALDAD**, para alcanzarlos, los equipos debían reunirse y responder a las siguientes preguntas:

- a. ¿Qué van a hacer para alcanzar ese principio durante el juego?
- b. ¿Cómo lo van a hacer?

Un representante de cada equipo dio a conocer a la asesora (investigadora) los acuerdos a los que llegaron frente a estas preguntas y se dio por iniciado el juego.

Terminado el primer tiempo, cada equipo selecciono otro principio de los dos restantes: **CUIDANDONOS ENTRE TODOS Y TODAS** y **TODOS Y TODAS PARTICIPANDO** repitiendo el proceso anterior.



Fotografía 4. Primer tiempo del juego de Minigolombiao.

Fuente: Esta investigación, día miércoles 29 de octubre de 2014, hora 12: 10 pm.

Culminado el juego los y las estudiantes junto a la investigadora ingresaron nuevamente al salón para realizar la evaluación de la actividad basada en el alcance de los principios a través de lo que cada equipo propuso como acciones.

La jornada se desarrolló desde las 11:30 am hasta la 1:00 pm del día 29 de Octubre de 2014.

3.1.4 Taller “Replanteando nuestras relaciones”

En el desarrollo del cuarto taller se realizaron actividades encaminadas a evidenciar la influencia de las imágenes en nuestra sociedad, donde el género, como cualquier otra construcción social, se halla necesariamente atravesado por modelos impuestos desde los medios de comunicación.

Inicialmente se dividió al grupo en dos, un grupo de niñas y otro de niños, se distribuyó revistas a cada grupo para que recortaran imágenes relacionadas a lo que consideran ellos y ellas

como lo que deben ser hombres (grupo de niños) y mujeres (grupo de niñas), a través de la elaboración de un collage.

Posteriormente la investigadora pidió que cada grupo nombrara a su representante, quienes socializaron la creación del collage y se dio espacio para un debate grupal.



Fotografía 5. Actividad central del taller participativo 4 con estudiantes de grado quinto de básica primaria del Colegio Musical Británico.

Fuente: Esta investigación, día viernes 7 de noviembre de 2014, hora 7: 28 am.

De igual manera, como actividades complementarias la investigadora indicó al grupo la pasta del cuento “ROSA CARAMELO” (Turín y Bosnia, 2012). Tapando el título del mismo, se pidió a los y las estudiantes que a partir de la visualización de su imagen explicaran lo que creían que se traba la historia y le dieran un nombre. Cada aporte fue consignado en fichas; se dio lectura a la historia donde la protagonista Margarita, una elefanta que no logra adquirir el color rosado tradicional de las otras elefantas de la manada, decide salir de su encierro y vivir en las

condiciones de los elefantes macho, cuestionando el sistema mediante el cual las hembras de su manada tienen que hacer tantos sacrificios para ser aceptadas.

Después de escuchar la lectura, por votación se escogió el nombre con el que todos y todas estuvieron de acuerdo.

Posteriormente a través de la proyección del video “LOS LEONES” se mostró como algunos de los animales más feroces pueden ser tiernos, cariñosos y sensibles motivando la reflexión grupal a partir del mensaje de fondo del video: “La ternura nos hace más humanos. Si la ternura nos hace más humanos, el machismo nos deshumaniza”.

Finalmente a través del diligenciamiento de un cuestionario se pidió a los y las estudiantes, evaluaran todo el proceso respondiendo a las preguntas:

¿Qué es lo que más te llamo la atención de las actividades realizadas en estas sesiones?

¿Por qué?

¿Qué es lo que menos te gusto de las actividades realizadas en estas sesiones? ¿Por qué?

¿Qué otros temas te hubiera gustado que se trataran?

La sesión de trabajo se realizó el día viernes 7 de noviembre de 2014 en el salón de música del Colegio Musical Británico, desde las 7:00 am hasta las 8:30 am.

3.1.5 Taller ¿Qué sabemos sobre las construcciones de género?

Conocer la conceptualización de las construcciones de género que han desarrollado docentes y administrativos del Colegio Musical Británico, es un proceso que se encuentra mediado por las transferencias culturales que ellos y ellas han recibido desde su infancia, pasando por su juventud, y en el momento actual, por el ejercicio de la docencia, donde se encuentran con diversidad de significados a partir de la interacción con estudiantes y colegas.

A través de la presentación del proyecto y la socialización de las actividades desarrolladas con el grupo de estudiantes de grado quinto de primaria se dio inicio al primer taller participativo con docentes del Colegio Musical Británico.

Mediante la ambientación de un viaje en crucero, se invitó al grupo a embarcarnos bajo la orientación temática demarcada por nuestra brújula: CONSTRUCCIONES DE GÉNERO.

A partir de la lectura de algunos significados y conceptos sobre género, identidad de género y relaciones de género, se abrió un espacio de conversatorio en torno a lo que piensan los y las participantes frente a los siguientes planteamientos:

Que dicen acerca de lo que significa el género:

- La construcción cultural de la diferencia sexual
- El conjunto de elementos determinados por las sociedades con respecto a la sexualidad de los individuos, es decir que se clasifica a las personas en género hombre y mujer.
- Se concibe al género como una manera en que cada una de las personas se define, sin importar que su genitalidad haga referencia al sexo hembra, macho o intersexual.
- Se habla del género como una construcción de las sociedades, sin ninguna base genética o biológica, donde se determinan muchos de los roles que se cumplirán en una sociedad.

Que dicen respecto a la identidad de género:

- Alude a la percepción subjetiva que un individuo tiene sobre sí mismo en cuanto a sentirse hombre y mujer.
- Es la encarnación de los discursos sobre las feminidades y masculinidades, que se introyectan en el sujeto.
- Es la manifestación de expresiones y prácticas dentro de la cotidianidad de lo que identifica a las diferentes personalidades.

Que dicen respecto a las relaciones de género:

- Es la interacción de las diferentes identidades de género.
- Proceso socializador donde se validan y reconfiguran las identidades de género.
- Son estructuras formales de dominación que se dan bajo procesos de normalización de la conducta de hombres y mujeres y la expectativa frente a lo que se espera de ellos.

Finalmente se llegó a un consenso estableciendo lo que para ellos y ellas significan cada una de las categorías.

Se hizo entrega a los y las docentes de la guía titulada “DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS DE GÉNERO” solicitando se realizara su lectura para el trabajo de la siguiente sesión.

Este taller fue desarrollado el día sábado 8 de noviembre de 2014 en el salón de música del Colegio Musical Británico, desde las 10:00 am hasta las 11:30 am.

3.1.6 Taller “Dispositivos Pedagógicos de Género”

Teniendo en cuenta que realizar un análisis de las relaciones establecidas en el entorno escolar, implica adentrarse en los mensajes emitidos por dichas acciones y que estas a su vez, se

encuentran mediadas por una serie de prácticas sociales que en ocasiones se ponen de manifiesto en forma tácita y en otras no, otorgando diversos significados a las construcciones de género, se dio desarrollo al segundo taller con docentes del Colegio Musical Británico.

A través de la proyección del cortometraje llamado “VESTIDO NUEVO” (En: <https://www.youtube.com/watch?v=JMakydi0p7o>) que evidencia la experiencia de Mario, un niño que el día de Carnaval en la escuela, decide ponerse un vestido de niña para sorpresa de estudiantes, profesores y familiares generando una serie de posiciones por parte de los diferentes actores que intervienen en la “solución” del caso; después de este momento docentes manifestaron sus diferentes puntos de vista.

Posteriormente se dividió al grupo en dos con la finalidad de dar respuesta, en base a la lectura “DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS DE GÉNERO”, a la pregunta:

-¿Cómo participan docentes en las construcciones de género de estudiantes en el Colegio Musical Británico?

Finalmente se dio un espacio para la socialización de respuestas, donde se complementaron e integraron los aportes de cada uno de los grupos para emitir las conclusiones de las dos sesiones.

Esta sesión se desarrolló el día sábado 15 de noviembre de 2014 en el salón de música del Colegio Musical Británico desde las 9:00 am hasta las 10:30 am.



Fotografía 6. Actividad central taller participativo 2 con docentes del Colegio Musical Británico

Fuente: Esta investigación, día sábado 15 de noviembre de 2014, hora 9: 50 am.

3.2 Población

El grupo de grado quinto de básica primaria del Colegio Musical Británico, estuvo integrado por 4 niñas y 6 niños, con edades entre los 9 y 10 años, etapa caracterizada en su desarrollo emocional por la carga valorativa que le otorgan a lo que piensan de ellos y ellas las demás personas, así como por el grado de identificación que establecen frente a las transmisiones culturales de su entorno familiar, y por el reconocimiento de diferentes puntos de vista según el CEDEP (2010:21).

El grupo de docentes estuvo integrado por 7 personas, 5 mujeres y 3 hombres.

3.3 Técnicas para el procesamiento de la información

Básicamente la información obtenida se organizó en cuadros donde se evidencian las respuestas de los y las participantes de manera diferencial, en términos generales, esta información se recolectó en fichas y es el resultado de la transcripción de los audios grabados

durante la realización del trabajo de campo; es importante señalar que toda la información consignada en los cuadros es textual respetando la creación de niños, niñas y grupo de docentes.

3.4 Aspectos éticos

La realización del trabajo de campo conto con la autorización previa de las directivas del Colegio Musical Británico, así como con la disposición y participación por parte de los niños, las niñas, estudiantes de grado quinto de básica primaria y docentes de la institución.

A todas las personas involucradas en el proceso investigativo se les garantizó su derecho a expresarse libremente durante el desarrollo del trabajo de campo.

Se respetó en todo momento la integridad y la identidad de las personas involucradas en el proceso investigativo, de tal manera que no se dan a conocer sus nombres, sino sus aportes e intervenciones.

Durante el desarrollo de cada sesión de trabajo, se validó la información proporcionada por los diferentes actores a partir de ejercicios finales de socialización de resultados.

4. RESULTADOS

La información y los resultados obtenidos durante el desarrollo del trabajo de campo se presentan en el siguiente capítulo, respondiendo a un orden de obtención de objetivos. De esta manera, se organizó la información resultante de cada actividad de acuerdo a la enunciación de los mismos, donde únicamente los resultados de los talleres con docentes obedecen a un orden cronológico de desarrollo.

4.1 Resultados obtenidos de talleres con estudiantes de grado quinto de básica primaria del Colegio Musical Británico

Los hallazgos obtenidos durante la actividad central del primer taller propuesto para ser desarrollado con el grupo de estudiantes, permitieron identificar el significado que tiene para la población sujeto, ser niños y niñas.

Al momento de distribuir las tarjetas de color rosado para los niños y azul para las niñas, se generó cierta inquietud en los y las participantes, quienes, intentaron intercambiar sus fichas argumentando que les gustaba más el color que le había tocado a sus compañeras o compañeros, relacionando el color de la tarjeta a lo que cada participante debía utilizar, es decir a las niñas se debía impartir las tarjetas color rosado y a los niños las tarjetas color azul. Sin embargo, la investigadora pidió que no cambiaran sus fichas.

Se destaca el momento en el que se les pidió a los y las participantes caminar por el salón como si estuvieran en embarazo, ninguno de los niños manifestó sentirse incomodo por hacer esta representación, sino que todas y todos lo realizaron, entendiendo la dinámica del mismo y asumiéndolo como un juego. Posteriormente, en un ejercicio de socialización niños y niñas escucharon y validaron sus respuestas.

Tabla 1.**Resultados Actividad Central del Taller “Descubriéndome”**

ACTITUD O EMOCIÓN	PREGUNTA	RESPUESTAS NIÑOS	RESPUESTAS NIÑAS
Soldado	¿Qué es lo que más les gusta de ser niños / niñas?	<ul style="list-style-type: none"> - Que somos las personas más felices -Porque te diviertes mejor -Puedo hacer cosas masculinas, jugar futbol -Poder jugar -Puedo jugar con juguetes de niño y ponerme ropa de niño -Estudiar en el colegio 	<ul style="list-style-type: none"> -Me gusta que tengo cabello largo -Soy feliz, tengo mi cabello largo, soy sensible, respetuosa y benévola -Poderme vestir con ropa bonita -Nos peinamos como queramos y jugamos a las muñecas
Tristeza	¿Qué es lo que menos te gusta de ser niño/niña?	<ul style="list-style-type: none"> -Que mi mamá me regaña -Que me regañan -Disfrazarme -No me gusta disfrazarme -Que no tengo las características de las niñas -Que me vaya de viaje sin mi papá 	<ul style="list-style-type: none"> - Que me abran el estómago cuando vaya a tener un hijo -que no podemos jugar como niños -que los niños no nos dejan jugar y son groseros - es que me pongo brava y soy muy pesimista
Payaso	¿Cuál es la ventaja de que ellos/ellas sean niños/ niñas?	<ul style="list-style-type: none"> -Que en las filas las niñas van primero -Que hay colegios solo para niñas -Que tienen el cabello largo y escriben más lindo -Que no las deben pegar 	<ul style="list-style-type: none"> -Jugar como ellos quieran - Que pueden jugar futbol -pueden jugar futbol, pueden correr más rápido, manejan mejor su cabello -Tienen más facilidad para

Tabla 1. (Continuación).

		sino respetarlas	asearse personalmente su cuerpo
Condición de Embarazo	¿Cuál creen que es la debilidad de las/los niñas/niños?	<ul style="list-style-type: none"> - Que son muy débiles - Son frágiles - Que no pueden cortarse el cabello - Que son muy chillonas -Que tienen menos defensas 	<ul style="list-style-type: none"> - Que no pueden tener hijos - Que no pueden golpearlos, porque ahora eso es un delito un que estén enojados -Son groseros y peliones -No poderse vestir como mujer

Fuente: Esta investigación.

De acuerdo al planteamiento del segundo objetivo referido a la descripción de las representaciones de masculinidad y feminidad elaboradas por ellos y ellas, se destacan los resultados obtenidos en las siguientes actividades:

A partir de la proyección del video publicitario de Ogilvy & Mather Publicidad España (En: <https://goo.gl/XBUPLd>) se suscitó la participación de los y las estudiantes entorno a la situación que muestra el video, uno de los niños planteó su apreciación:

“el premio que recibía quien hacía bien la prueba era que se ganaban un banano, y quien supo hacer bien la prueba fue el simio macho, quien le compartió al simio hembra de su premio, el macho es más inteligente y por caballerosidad le comparte a la hembra”

Frente a esta intervención el grupo se mostró en desacuerdo, la mayoría manifestaron que indistintamente de ser machos o hembras, se trataba de dos animales iguales y que prevalece el gesto de compartir, les llamó mucho la atención la expresión de tristeza del simio que no superó la prueba.

Los resultados obtenidos durante el desarrollo del segundo taller también se enmarcan en el alcance del objetivo antedicho.

Después del saludo que la investigadora dio a estudiantes, un abrazo para los niños y un estrechón de manos para las niñas, se generó cierto grado de desconcierto sobre todo en las niñas. Una vez ingresaron al salón, se les preguntó acerca del saludo, de inmediato una de ellas expuso:

- “siempre el saludo debe ser al revés, porque a los hombres se les mira mejor dar la mano que un abrazo, eso se ve mal, no se ve bien entre niñas o mujeres saludarse así dándose la mano”

A su vez, los niños manifestaron:

- “los niños también podemos dar y recibir abrazos”

Seguidamente, se realizó la proyección del video titulado “Caricatura de los Roles de Género” trabajado por la Organización No Gubernamental Enfoque de Igualdad A.C. (En: <https://goo.gl/wps9RS>) y se aplicó un cuestionarios que generó los siguientes resultados:

Tabla 2.

Resultados Actividad Central del Taller 2 “Roles y estereotipos de género”

Pregunta	Responden Niños	Responden Niñas
¿Qué significa en el video cuando a los personajes se les enciende la nariz?	<ul style="list-style-type: none"> - Que hay machismo y que los hombres son inútiles - Por lo que hacen está mal - Cuando ponía pretexto por no ayudar - Que hacen mal y no ayudan a las mujeres -Que hacen cosas mal 	<ul style="list-style-type: none"> - Significa que a los niños los padres no les dejan hacer cosas de niñas, o las mamás no les dejan hacer a los esposos lo que ellas hacen -Que son cómodos, groseros y mandones - Que se equivocan

Tabla 2. (Continuación).

<p>¿Qué es lo que más te llamo la atención del video?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los bebés con los mismos colores - Que los hombres y mujeres pueden hacer lo mismo por igual -Que el esposo decía que encontraría desordenado cuando llegara de la reunión - Cuando el niño decía que los oficios los hace la mamá -Que la mamá hacia todo 	<ul style="list-style-type: none"> -Que la mamá hacia todo lo de la casa mientras el esposo dormía -Que la mamá era muy trabajadora por sus hijos -Cuando la niña dijo en lo que trabajaba la mamá
<p>¿Qué es lo que menos te gusto del video?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El machismo y que las mujeres pensaban que los hombres eran inútiles -Cuando los hombres fueron groseros por no querer ayudar -Que decían cosas buenas del niño y malas de la niña -Que todas las cosas de la casa las hacían las mujeres -Que la señora hacia todo lo de la casa y el señor nada 	<ul style="list-style-type: none"> -Cuando el esposo se quedaba durmiendo -Que el papá trabaje por fuera y sea tan relajado en la casa -Cuando no trabajaban los papás

Fuente: Esta investigación.

Posteriormente se socializaron las respuestas, uno de los estudiantes manifestó:

“En el video se presentaba machismo, pero tiene que ver la mujer, porque ella no permitía que le ayuden”.

Después de esta intervención se indago a los niños frente a la distribución de tareas en sus hogares la mayoría manifestaron que se presenta colaboración por parte de los padres. Uno de

ellos explicó que es su papá el que realiza las labores del hogar y otro refirió que es su mamá la que hace todo.

Otra de las actividades desarrolladas que género resultados en torno a este objetivo, fue la elaboración del collage, donde de acuerdo a la referencia de lo que consideraban ellos y ellas, deben ser hombres y mujeres, fue determinante para su elaboración. Como resultado se obtuvo la realización de dos collage, uno realizado por el grupo de niños y otro por el grupo de niñas. Cada grupo expuso así:

Grupo de niños: *“Representamos al hombre trabajador, que tiene a su cargo una familia y juega con sus hijos, que juega fútbol, que maneja dinero, compra carros, es profesional, pueden arreglar cosas que se dañen en su hogar”*



Fotografía 7. Collage elaborado por niños

Fuente: Esta investigación

Grupo de niñas: *“Nosotras consideramos que las mujeres deben ser sonrientes, detallistas, elegantes, saber más de moda, son moderadas y no deben ser mostronas porque se ve mal”*




Fotografía 8 .Collage elaborado por niñas

Fuente: Esta investigación

A continuación, se presentó a los y las estudiantes la imagen de la pasta del cuento “Rosa Caramelo”, se pidió que expresaran que creían que se trataba la historia, obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 3.

Resultados Desarrollo de Actividad Complementaria Taller 4 “Replanteando nuestras relaciones”

Pregunta	Respuestas Niños	Respuestas Niñas
¿De qué creen que se trata este cuento?: 	<ul style="list-style-type: none"> - De varios elefantes grises y un solo rosado - Un elefante diferente -El elefante más pequeño y rosa -Se trata de dos grupos de elefantes grises y rosados y uno se separo -De un elefantito -De como observan al elefante rosado 	<ul style="list-style-type: none"> - El elefantico rosado - Un elefante raro - Hay más machos que hembras -Un grupo de elefantes con un miembro más pequeño y diferente

Fuente: Esta investigación.

Se procedió a que los niños y las niñas escucharan la lectura del cuento, y se pidió que crearan un nuevo título:

Esta fueron las propuestas:

“Una elefanta diferente” porque Margarita fue la única que no cambiaba de color.

“Unas elefantas diferentes” porque al final todas se revelaron.

La propuesta ganadora por votación fue: *“Una elefanta diferente”*

Se concluye entre todos y todas que niñas y niños son iguales, no hay juegos y actividades que sean exclusivos de niños o niñas, aunque si puede haber juegos o actividades que no sean del agrado para alguno de los dos.

A continuación se proyectó el video “los leones tiernos”; antes de iniciar, se les preguntó ¿Cómo son los leones? A lo que ellos y ellas manifestaron:

- *“Son los reyes de la selva”*

- *“Son fuertes”*

- *“Son animales salvajes”*

- *“Son los más valientes”*

- *“Tienen el poder”*

- *“Son depredadores”*

Pasan a mirar el video y uno de los niños concluyó: *“por más salvajes y fuertes que seamos también podemos ser frágiles, tiernos, respetuosos, cariñosos y no se debe esconder u ocultar los sentimientos”*

Respecto al objetivo de interpretación de las relaciones de género, se puede establecer que la mayoría de actividades dan elementos de referencia, ya que la estructura metodológica está definida a partir del enfoque relacional de género, sin embargo los resultados de la dinámica “tela

de araña” y el taller “juego de minigolombiao” permitieron una aproximación más precisa al respecto.

Durante el desarrollo de la primera actividad en mención, una de las acciones que llamó la atención durante este ejercicio, fue cuando la investigadora realizó la invitación de armar un círculo; todas las niñas se ubicaron hacia su costado derecho y los niños hacia su costado izquierdo; sin embargo, esta no fue una orden dada, sino que espontáneamente el grupo se organizó de esta manera. Se continuó con la ejecución de la dinámica, donde niñas y niños realizaban lo indicado y le entregaban el ovillo de lana a uno de sus compañeros o compañeras mencionando lo que más les gustaba hacer.

Tabla 4.

Respuestas frente a la pregunta *¿Qué es lo que más te gusta hacer?*

NIÑOS	NIÑAS
1. A mí me gusta jugar futbol y pasar tiempo con mi familia	1. Me gusta correr y jugar con mis amigas
2. Me gusta jugar baloncesto y futbol	2. A mí me gusta bailar, cantar y jugar juegos de mesa
3. Jugar baloncesto, nadar y jugar futbol	
4. Me gusta jugar video juegos	3. Yo prefiero jugar futbol
5. Me gusta jugar futbol	4. Me gusta ver películas de terror
6. Compartir con mi familia y estudiar simbología	

Fuente: Esta investigación.

En la segunda ronda, donde un niño o una niña le pregunta a otro que es lo que le gusta hacer a X niño o niña, se evidencio que los niños al no recordar lo que ellas habían referido como lo que más les gustaba hacer, expresan lo que la lógica de ser niñas les puede representar, así por

ejemplo mencionaron actividades como que a ellas les gustaba peinarse o jugar con muñecas, respuestas que en ningún momento fueron dadas por las niñas; de igual manera, en el caso de las niñas, se les facilita relacionar a sus compañeros con el juego del fútbol, que para este caso si fue mencionado, pero no refieren ninguna otra de las actividades que sus compañeros expresaron.









Durante el desarrollo del tercer taller, los resultados se evidencian desde el momento mismo de socialización de las reglas de juego, se percibe mayor apropiación y mayor interés por parte de los niños quienes participan activamente, las niñas a su vez, asumen una posición pasiva y prefieren escuchar a sus compañeros.

Los estudiantes, cada uno en su equipo comentan que el “Equipo de Millonarios” como se denominan para este juego, alcanzaran el principio pasando el balón entre todos. El otro equipo “Real Madrid”, para alcanzar la no violencia, proponen que no empujara a quien lo empuje, pasarse el balón y participar sin diferencias de sexo.

Iniciado el juego, durante el minuto 3, la asesora hizo una interrupción, para recordar a los dos equipos cuales eran los acuerdos a los que habían llegado. Después, al minuto 5 del segundo tiempo se repitió la acción dado que hubo una agresión-roce física entre dos niños, y aunque fue sin intencionalidad, ninguno de los dos equipos ni sus integrantes recordaron sus acuerdos, por lo que fue necesario parar el juego y repasar nuevamente lo establecido por consenso. Finalizado el juego se evaluó el trabajo realizado, donde los niños y niñas dieron su valoración al alcance de los principios y a su desempeño como equipos.

Tabla 5.

Evaluación del Taller 5: “Juguemos mini-golombiao”

	PRIMER TIEMPO		SEGUNDO TIEMPO	
	<i>PRINCIPIO 1: IGUALDAD</i>		<i>PRINCIPIO 2: CUIDANDONOS ENTRE TODOS Y TODAS</i>	
EQUIPO MILLONARIOS	¿Qué vamos a hacer?	¿Cómo lo vamos a hacer?	¿Qué vamos a hacer?	¿Cómo lo vamos a hacer?
	PASARNOS ENTRE TODOS Y TODAS EL BALÓN	AYUDANDONOS, ESTANDO CERCA PARA PASAR EL BALÓN	SI ALGUIEN DE NUESTRO EQUIPO O DEL EQUIPO CONTRARIO SE CAE LO AYUDAREMOS	TODO EL EQUIPO VA A AYUDAR A QUIEN SE CAIGA
EVALUACIÓN				
	<i>PRINCIPIO 3: SIN VIOLENCIA</i>		<i>PRINCIPIO 4: TODOS Y TODAS PARTICIPAMOS</i>	
EQUIPO REAL MADRID	¿Qué vamos a hacer?	¿Cómo lo vamos a hacer?	¿Qué vamos a hacer?	¿Cómo lo vamos a hacer?
	SIN HACER FALTAS, NO LLEGAR DURO	NO EMPUJANDO A LOS JUGADORES DEL OTRO EQUIPO-SI LOS DEL OTRO EQUIPO NOS EMPUJAN NO HAREMOS LO MISMO	INTEGRARNOS EN EL JUEGO	HACER PASES TANTO A LOS NIÑOS COMO A LAS NIÑAS
EVALUACIÓN				

Fuente: Esta investigación.

Los niños manifestaron que hubo un alto grado de participación, donde todos jugaron, y que se dieron condiciones de igualdad entre niñas y niños.

Las niñas por su parte manifestaron todo lo contrario, en tanto, sintieron que no fueron integradas de manera activa en el juego, y que en más de una ocasión la asesora detuvo el proceso porque no se estaba cumpliendo con lo que habían acordado como equipos. Una de ellas manifestó: *“yo me equivoque y cogí el balón con las manos y por eso creo que ya no me volvieron a pasar el balón”*

Mientras para los niños fue divertido el ejercicio, para las niñas fue algo agotador e incómodo.

Finalmente, como última actividad del taller 4, se concluyó el trabajo de campo con estudiantes de grado quinto de básica primaria del Colegio Musical Británico a través de una evaluación de niños y niñas frente al trabajo realizado (Anexo 1)

4.2 Resultados obtenidos de talleres con docentes del Colegio Musical Británico.

Después de la lectura de los conceptos sobre género, identidades y relaciones de género se plantaron los siguientes interrogantes con estos resultados:

Tabla 6.

Resultados indagación inicial a Docentes del Colegio Musical Británico.

Pregunta	Respuesta de profesores	Respuesta de profesoras
¿Qué es el género?	El género es una categoría de la postmodernidad, cuando viene todo este suceso histórico de los derechos, para evitar la violencia que se generaba por considerar que el hombre tenía más derechos y la mujer estaba relegada históricamente a un plano biológico para mantener la especie como el único sentido	Yo entiendo por género la diferenciación de sexos, aplicado al ser humano en diferenciar que es hombre y que es mujer, en identificar los roles de hombre y los roles de mujer, así como su diferenciación anatómica, se habla de género diferenciando al uno del otro.
		Yo lo tomo como el respeto a las diferencias, en estos tiempos se está dando tanto de que hablar con tantas formas de manejar la sexualidad y como nos lo pide nuestra misma religión, el respeto a todo lo que incluya ese tema.

	<p>que ella tenía en la sociedad.</p> <p>Pero como la sociedad fue avanzando se crearon nuevas necesidades de verse el uno con el otro donde el género como una categoría social hace que exista un punto intermedio, ni ser mujer ni ser hombre, sino una identificación que nos permita vernos como seres humanos, con los mismos derechos, las mismas posibilidades y las mismas capacidades, cosa que no era posible antes, hasta el siglo XIX el concepto era demasiado atrasado, el género como categoría permite disminuir esas brechas.</p>	
¿Qué es la identidad de género?	La identidad de género es algo que se puede dar a nivel hereditario.	Es un referente con el cual las personas se pueden identificar de alguna manera de acuerdo a las características del mismo que provienen de la cultura y se consolidan a través de instituciones como la iglesia, el hogar, la escuela.
¿Cómo consideran que se da el proceso de construcción de la identidad de género?	Se da a través de las relaciones y las interacciones entre las personas.	Como construcción social puede estar sometida al cambio de las condiciones iniciales en que se pueda establecer o basar.
	Puede que se dé por el reconocimiento que los demás hacen de uno, es decir que lo identifican a uno como hombre o como mujer de acuerdo a características diferentes.	<p>Considero que la identidad de género se hace porque hay demasiadas cosas que pueden hacer cambiar a la persona.</p> <p>Considero que es un proceso genético y cultural que desencadena la identificación con un género.</p>

	<p>En uno influye la parte biológica y psicológica porque, las personas biológica y genéticamente ya nacen para comportarse de cierta manera pero hay factores externos que pueden hacer que eso se dé a conocer. Pero considero que básicamente es un ejercicio individual.</p>	<p>Yo creo que desde el punto de vista biológico se nace porque nosotros en el momento de la concepción recibimos del padre y de la madre los genes de uno y otro, pero cuando somos embriones aún no tenemos el sexo definido físicamente, pero genéticamente ya. Por esta razón creo que uno nace con la homosexualidad o la heterosexualidad; la manifestación a futuro de estos aspectos es un proceso donde interviene la sociedad, la familia. Hay muchos homosexuales que no manifiestan su homosexualidad porque de acuerdo a las normas de casa debe vestirse si es un niño con prendas de niño, si es una niña debe usar el color rosado en todo, los juguetes que debe usar deben ser de niña así como su comportamiento y depende de cómo lo van enfocando también pero llega un momento dado en el que a través del cuerpo lo manifiesta porque lleva una dosis más de hombre o más de mujer.</p>
--	--	--

Fuente: Esta investigación

Después de estas intervenciones, la investigadora tomó la palabra, para realizar una aproximación conceptual que permitiera establecer con claridad las definiciones de sexo y género, entendidas cada una como un sistema, basándose en el modelo propuesto por García (2004):

Tabla 7.**Sistema sexual y de género**

SEXO	GÉNERO		ORIENTACIÓN AFECTIVO ERÓTICA
Hembras	Mujeres		Heterosexual
Machos	Hombres		Homosexual - Gay (hombres) - Lesbiana (mujeres)
Intersexuales - Hermafroditas	Transgeneristas - Transformistas - Travestis - Transexuales		Bisexual

Fuente: Diversidad Sexual en la Escuela. Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia (García, 2007:17)

Se aclara al auditorio que tanto el género como la identidad de género, son construcciones sociales, por esta razón, la identidad de género no puede ser concebida como una cuestión hereditaria en términos naturales o biológicos, en tal caso, sería la transmisión de una herencia cultural, la que tiene una fuerte influencia sobre la construcción identitaria del género.

De estas intervenciones, la investigadora, tomo algunas palabras claves como: CAMBIO-RELACIONES-INTERACCIONES-RECONOCIMIENTO para abordar la temática de relaciones de género en la escuela, y presentó una aproximación del proyecto *“Arco Iris: una mirada transformadora a las relaciones de género en la escuela”*, de donde se extrajo conceptualizaciones sobre los DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS DE GÉNERO, guía que se trabajó durante la siguiente jornada.

Durante el segundo encuentro con docentes, se realizó la lectura grupal de la guía Dispositivos Pedagógicos de Género y después de la proyección del cortometraje “VESTIDO NUEVO” se dieron las siguientes intervenciones:

Tabla 8.

Intervenciones de Docentes del Colegio Musical Británico respecto al cortometraje “Vestido Nuevo”

“El mensajes es evidente, aunque aún no ha pasado en la institución si nos enfrentáramos a una situación como esta, no sé si deberíamos prepararnos o analizar la situación, uno no sabría qué hacer. Yo me atrevería a decir que hay un paradigma social católico tan fuerte que los más posible sea decir “aquí no recibimos estos casos” porque nos va a crear un conflicto, incluso uno puede aceptar y predicar muchas cosas, pero si le pasa a esta institución creo que asumiríamos un postura como la del padre de familia en el video, es decir con la impotencia frente a ese caso” (Intervención de Profesor)

“Yo realizo este análisis respecto al video, la anterior referencia hace alusión a que el personaje principal del video tiene ya una tendencia a la homosexualidad, o como una tendencia a lo femenino, yo no lo veo así todavía, o sea es un niño, en tanto el padre explica al rector que al niño le gusta disfrazarse, en esa edad es muy normal en lo hagan, les encanta, se disfrazan de lo que ven en casa, generalmente cuando hay un niño en presencia de más mujeres y si está en contacto con la mamá, el niño ve lo que la mamá hace, lo que la mamá se pone y uno por la feminidad se maquilla, se arreglan y el niño está observando y copia lo que le agrada tomando el ejemplo del adulto, obviamente esto genera en un los padres de familia temor de que al niño le están gustando las cosas femeninas, pero el aún es niño, el copia y hace lo que le agrada, quizás porque el contacto de él es más que con niñas que con niños o a veces

Tabla 8. (Continuación).

<p><i>cuando está en mayor contacto con los niños donde el trata de reproducirlo, pero eso no significa que él tenga ya una tendencia homosexual, porque eso sería como estigmatizar a los niños.</i>”(Intervención de Profesora)</p>
<p><i>"Somos los adultos quienes le colocamos el estigma a la situación, tanto en la escuela, en la calle, o en la casa plantearíamos en la situación del video que el niño tiene tendencias femeninas, de hecho hay muchos casos en que si les gusta las cosas femeninas pero sin perder su masculinidad , yo por ejemplo conozco el caso de un familiar, la madre de él es estilista y a él también le llamaban la atención los esmaltes, el arreglo del cabello y realizar esas cosas como hobby pero en ningún momento él se volvió homosexual por tener estos gustos que generalmente los hemos catalogado como femeninos”</i> (Intervención de Profesora)</p>
<p><i>“Básicamente yo considero que hay diferentes ámbitos, cuando se mira al niño que manifiesta sus comportamientos, a lo que manifiesta un joven o un adulto, cuando son manifestaciones en un adulto creo que nosotros como sea nos acostumbramos, al niño le prohibimos y con el adolescente se presenta todo un conflicto”</i> (Intervención de Profesora)</p>

Fuente: Esta investigación

Relación del video con la lectura de dispositivos de género:

Se indagó en docentes por las relaciones encontradas entre la lectura de la guía y la situación planteada por el video, pidiendo que identifiquen los dispositivos de género que operaban para el cortometraje, obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 9.***Intervenciones de Docentes del Colegio Musical Británico en relación del cortometraje con la lectura dispositivos de género***

<i>“El dispositivo de imaginarios de género se hace contundente en el video cuando el padre hace el llamado de atención al niño, preguntándole por lo que había hecho” (Intervención de Profesor)</i>
<i>“Desde el momento en que los compañeros y la profesora miran al niño, se percibe como cambian de actitud, todos se quedan en silencio y ante el cuestionamiento de la profesora se desata un conflicto al interior del curso, lo que se relacionaría con los dispositivos de tono de la interacción, roles y formatos de la participación, imaginarios de género y reglas de la interacción” (Intervención de Profesora)</i>
<i>“Las reglas de interacción cuando la clase entra en shock cuando se detienen a observar la acción del protagonista de ir disfrazado con un vestido de niña” (Intervención de Profesor)</i>
<i>“En el momento en que la docente cuestiona al niño, la actitud de la secretaria, así como la actitud del director se relacionan con el dispositivo de tono de la interacción, así como el de imaginarios de género” (Intervención de Profesora)</i>
<i>“El dispositivo de narrativas personales se evidencia cuando el personaje manifiesta que a él le gusta estar vestido de niña” (Intervención de profesora)</i>

Fuente: Esta investigación

Dispositivos pedagógicos de género en el Colegio Musical Británico:

Después de la lectura realizada, ¿qué dispositivos pedagógicos de género consideran ustedes que se llevan a cabo en el Colegio Musical Británico?

Tabla 10.

Identificación de dispositivos pedagógicos de género por docentes del Colegio Musical Británico.

DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS DE GÉNERO		
"Cualquier procedimiento social a través del cual un individuo aprende o transforma los componentes de género de su subjetividad". Tienen un carácter tácito y sutil, se juzgan como inexistentes, por eso estas representaciones no se dan en la superficie de la organización institucional, o en sus directrices normativas, así como tampoco en la formulación de los planes de estudio sino que los encontramos en lo que se conoce como currículo oculto, es decir en el conjunto de imaginarios, expectativas, costumbres e intercambios que regulan las percepciones y relaciones de los sujetos.		
TIPOLOGÍAS DE DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS DE GÉNERO	GRUPO 1	GRUPO 2
IMAGINARIOS DE GÉNERO Frases e imágenes que han sido construidas a lo largo de muchas generaciones y que tienen como función, moldear variadas dimensiones como la interacción, los roles y posiciones sociales, la forma de participación en los espacios y la relación con el cuerpo.	En una ocasión converse con una estudiante y le dije que nosotras debíamos ganarnos el respeto de los hombres, a través de la imposición de unos límites porque eso hace que una mujer sea femenina de verdad, es decir la feminidad es estar con ellos, relacionarse pero marcar límites porque los hombres tienen la condición de ser más fuertes, eso es hormonalmente así y está condicionado.	No se presentan ejemplificaciones.
REGLAS DE LA INTERACCIÓN Son controladores internos y externos que regulan el comportamiento de los individuos y su interacción de manera diferencial en el uso del espacio, en las actividades, tareas, en las funciones y roles que cumplen, en sus maneras de comunicarse.	En el descanso niños y niñas se desinhiben, es donde se dan de manera más espontánea las relaciones y niños y niñas se comportan como son realmente. Cuando se le pide a un niño que se meta su camisa dentro del pantalón porque debe vestirse como un hombre.	En la escuela nosotros miramos muchas personas a veces con ademanes entonces creo que ahí estamos nosotros (docentes) como los que tenemos que ir evitando que eso caiga a que lo señalen al estudiante como gay.
FORMAS DE JERARQUIZACIÓN Acciones que contribuyen a la construcción de estatus (posiciones) diferenciales entre los géneros. Se establecen supremacías de un género sobre otro configurándose a partir de las expectativas y	En el aula la misma presencia del docente genera una regulación donde tal vez no es posible que los estudiantes se dispersen y se relacionen de manera libre.	Cuando mencionamos que las niñas deben salir antes que los niños, básicamente cuando se los hace hacer formación, o cuando hay algún evento cultural porque se tiene entendido que las niñas y mujeres van antes que los caballeros.

Tabla 10. (Continuación).

demandas sociales sobre los géneros y las respuestas que se generan.		
TONO DE LA INTERACCION Se refiere a los estilos comunicativos diferenciados, es decir, los modos particulares de habla, el lenguaje gestual y el lenguaje corporal, tanto desde la construcción de su apariencia como de las maneras de relacionarse	Cuando como docentes somos más permisivos con los niños y adolescentes cuando utilizan la expresión “marica”, y más restrictivos cuando la expresión es utilizada por una niña.	Cuando expresamos en clase que los niños deben dejar el chisme porque parecen niñas.
ROLES Y FORMATOS DE LA INTERACCION Formas diferenciadas de la participación en el modo de ordenamiento de las actividades que se presentan en el aula y las funciones que desempeñan las personas en respuesta a los diversos modos de ordenamiento en el aula	Cuando les pedimos ayuda a los estudiantes para transportar objetos pesados, siempre les pedimos a los niños que nos colaboren y a las niñas les pedimos otro tipo de favores, como que vayan a traer algo que se le olvidó al docente o nos ayuden con el material.	En una ocasión le pedi a uno de mis estudiantes que me trajera un pedazo de papel higiénico, sin embargo en el baño de hombres él no encontró, se regresó y me dijo que no había, a lo que respondí, pero si desde aquí veo el papel, pero el señalo, está en el baño de mujeres y yo no voy a entrar ahí, entonces esas cosas las escucho y trato de corregirlos
CONSTRUCCIÓN DEL CUERPO Comportamientos corporales diferenciales.	Cuando se realiza una diferenciación en los juegos, los niños practican juegos y deportes de mayor exigencia física en comparación a las niñas como por ejemplo, los niños juegan futbol y las niñas juegan baloncesto.	Cuando realizamos la identificación de los géneros a través de dibujos en el tablero, donde las niñas utilizan falda y los hombres usan pantalón.
NARRATIVAS PERSONALES La consolidación de categorías con un alto impacto en el proceso constituyente de la identidad personal, a partir de relatos sobre otros, otras o auto	Otro aspecto es que en el entorno escolar vemos la presencia de las modas, el maquillaje en los hombres ya lo están usando y es algo que debemos aprender a tratar sin caer en	No se presentan ejemplificaciones.

Tabla 10. (Continuación).

descripciones.	señalamientos.	
<p>JUEGOS DEL LENGUAJE Diferencias significativas de género en las actuaciones comunicativas tanto verbales como corporales que actúan como respuesta a las normas exigencias académicas.</p>	<p>Por ejemplo cuando están en la primaria ellos usualmente juegan con las niñas, y este juego lo hacen normal, es decir por ejemplo se dicen de niño a niño "tú eres la hermanita" entonces los demás compañeros y compañeras le dicen, pero tú eres niño a lo que yo les explico que él está haciendo un rol como mujer, incluso yo lo estoy trabajando con teatro con el grupo de sexto.</p>	<p>Con el grupo de sexto cuando se distribuyeron los personajes de una obra de teatro y una niña manifestó que quería hacer el papel del príncipe, generando un gran conflicto, porque los chicos empezaron a señalarla. Lo que yo hice fue decirle a la niña que mientras hubiera papeles de niñas, serian asignados a ellas y que para la otra presentación ya miraríamos, y en caso de que existieran papeles de niños para niñas o viceversa tendrían que hacerlo sin creer que por eso iban a perder su masculinidad o su feminidad.</p>

Fuente: Esta investigación

5. DISCUSIÓN

Encontrar los elementos constitutivos de las relaciones de género establecidas en el entorno escolar implica comprender la lógica que media ese proceso, es decir, refiere la necesidad en primer lugar de establecer el contexto en el que se establecen dichas relaciones y la identificación en ese contexto de los diferentes mecanismos que operan de manera perceptible e imperceptible en el entramado relacional donde niños y niñas como colectivo encuentran su referencia en las personas adultas.

De esta manera, la escuela se convierte en el ámbito de socialización donde emergen y se configuran diversidad de discursos, creencias y significados de género que operan a través de la adopción de toda una simbolización cultural basada en la diferencia anatómica otorgándole funciones específicas a cada persona de acuerdo al sexo al que pertenece. Por lo tanto la institución escolar *“entre más cambios y avances se dan en la sociedad... permanece casi impermeable a ellos, parece continuar estancada en la condición de reproducción”* (Cuestas y Gari, 2003:167), validando los *“estatus diferenciales entre los géneros”*, donde la supremacía de uno sobre otro, marca la jerarquización de las posiciones en las relaciones y valoraciones entre los diferentes actores escolares, permeando todo tipo de interacciones que se den en el entorno escolar, trascendiendo hacia otros espacios como el familiar y comunitario.

Es así como los significados que niños y niñas construyen desde su entorno escolar, es el resultado de la introyección de estos elementos que operan como reguladores de la conducta pero sobre todo de la constitución identitaria a través de las relaciones establecidas entre ellos y ellas.

La fuerte incidencia de las representaciones sociales en la definición identitaria de niños y niñas se refleja en el establecimiento de parámetros de definición de su pertenencia a un género, desde la interiorización de algunas prácticas, como por ejemplo la diferenciación en la utilización de colores, este elemento, aunque carente de importancia desde algunas apreciaciones, se vuela

determinante a la hora de definirse como niño o como niña, tanto así que cuando se rompe con el esquema tradicional, niños y niñas manifiestan su grado de incomodidad, sienten no identificarse con el uso de ciertos colores; en el caso de las niñas manifestando su desagrado al utilizar colores que tradicionalmente han sido para niños, sucediendo de igual manera en el caso de los niños quienes rechazan contundentemente el uso de colores que no los definen como tal, representando “... una carga simbólica que genera miedo y angustia de no ser lo que se espera de unas y otros.” (Colín, 2013:13)

La adopción de este mecanismo tiene un fuerte arraigo desde espacios como el familiar, fortaleciéndose a través de la transmisión cultural de los medios de comunicación y reafirmando en el espacio escolar donde no se cuestiona el apego de un género hacia la utilización de ciertos colores sino que se lo asume como un gusto natural.

Cuando se tocan aspectos como los gustos, desde su condición de niñas o niños se pone de manifiesto la relación que existe entre la definición de pertenencia a un determinado sexo y lo que socialmente se ha instaurado como lo que debe gustarles, encontrando un escenario propicio para la reproducción de estereotipos descritos en las respuestas de niñas donde se evidencia la relación directa entre gustos y prototipos de belleza, marcando el referente físico como algo muy importante en relación a la aprobación de los demás y en respuesta a demandas sociales, sucediendo lo mismo para el caso de los niños quienes refieren sus gustos a lo que tradicionalmente se espera de ellos.

Sin embargo, cuando se indaga en niños y niñas sobre lo que menos les gusta de su condición, se pone de manifiesto la insatisfacción por recibir ese trato diferencial, donde las respuestas de los niños evidencian su posición de vulnerabilidad y de indefensión frente al adulto; en el marco del sistema patriarcal la condición de la infancia está definida por la sanción de comportamientos que no se adecuen a la norma y a la moral. La construcción de la identidad

masculina desde esta etapa ha estado marcada por un reforzamiento de los patrones de conducta a través de los regaños e incluso el uso de la fuerza física.

Por otra parte se encuentra la manifestación de emociones que reflejan el sentir de los niños frente a situaciones como la ausencia de un miembro de su familia o la imposición de estándares culturales con los que ellos no se sienten a gusto; existe una relación entre lo que no les gusta y su entorno familiar, lo que permite inferir acerca de su proceso socializador en este espacio donde los parámetros de crianza en los niños están marcados por las exigencias de los adultos sobre ellos.

En el caso de las niñas, sus disgustos se enmarcan en el proceso relacional con sus compañeros, poniendo de manifiesto el rechazo hacia sus actitudes hostiles, lo que genera la deducción de la reproducción por parte de los niños de un modelo de masculinidad marcado por la agresividad, que en primer lugar cuestionan pero que luego lo validan en la interacción con sus compañeras, " *Lo que inicia en la infancia como una defensa propia, transita hacia la ofensiva con el cálculo de imponerse y someter a quienes se consideran más débiles o inferiores*" (Ibíd.:20), razón por la cual se torna difícil generar espacios colaborativos entre ellas y ellos, dado que niños han estado expuestos a asumir posiciones de competitividad donde siempre ellos deben situarse por encima de las niñas.

Llama especialmente la atención la respuesta que hace alusión a derechos sexuales y reproductivos en donde se asume por parte de una de ellas como condición natural, la maternidad y el temor que le genera el hecho de someterse a un procedimiento quirúrgico o dar a luz de manera natural , donde " *La normativa social que predomina para las niñas son las conductas encaminadas al cuidado de la estética, a la maternidad, al trabajo doméstico y al cuidado de las personas; se les enseña a imitar a la madre, que por muy moderna y ejecutiva que sea, no deja de tener la responsabilidad del ámbito doméstico. Aunque actualmente en diversos círculos*

sociales se estimula a las niñas para que estudien y se preparen profesionalmente, eso no las aleja de seguir siendo educadas con los elementos mencionados.” (Ibíd.:16)

Tanto en el caso de las niñas como en el de los niños, se hace evidente la insatisfacción por no ser como el género opuesto, por no recibir un tratamiento equitativo y de respeto, las ventajas que los niños refieren de la condición de las niñas son una clara muestra de lo antedicho, entre tanto, lo identificado por las niñas se circunscribe dentro de los estándares de las actividades que a ellos más les gusta hacer y la libertad con la que ellos cuentan en el ejercicio de las mismas. Sin embargo al momento de identificar las debilidades que cada género considera de su opuesto, es evidente el referente de lo femenino en los niños como lo asociado a la debilidad, a la fragilidad, a la sensibilidad y a la imagen, esta última característica relacionada a la referencia que realizan las niñas en cuanto a las debilidades de sus compañeros, mientras una de las respuestas se relaciona con el aspecto reproductivo, se destaca la respuesta que hace alusión a una debilidad de los niños frente a no poder hacer uso de la fuerza sobre ellas, es decir que para esta persona, el hecho de que se considere un delito el infringir daño físico a una mujer simboliza la pérdida de la condición de fuerza otorgada a los niños y en general a los hombres.

El tipo de relaciones de género que se dan bajo estas condiciones está directamente determinado por cómo se asumen ellos y ellas, es decir por lo que los identifica como perteneciente a determinado género, por la posición que ocupan dentro de esas relaciones donde su valoración personal está influenciada por lo que los y las demás reconozcan y validen tanto de su aspecto físico, como de sus conductas y comportamiento. La valoración que tanto niñas como niños realizan entorno a la pertenencia a un género se ubica en los patrones establecidos por el sistema patriarcal caracterizado por mantener relaciones donde el hombre ejerce la dominación de la mujer a través de la fuerza, pero sobre todo donde la superioridad de un género sobre otro determina la adopción de posturas represivas por una parte y la sumisión de la otra.

En esta misma medida, las representaciones que tanto niños y niñas tienen frente a la masculinidad y la feminidad, se instauran bajo la aceptación de roles definidos para cada uno de los géneros, mientras que en el caso de los niños se evidencia lo que consideran que la sociedad espera de ellos, como proveedores, profesionales, e intelectualmente superiores a las niñas, en ellas se evidencia la fuerte carga moral que opera como un regulador y coactivo de la conducta.

Los planteamientos de las niñas se centran en patrones culturales tradicionales, donde lo físico como la belleza es muy importante como parte de su valoración personal, llevándolas a ser completamente diferentes a los hombres, a no parecerse a ellos; ellas plantean que no deben decir groserías, y menos enfrentarse a ellos, pues por tener más fuerza las vencerían, y añaden, *“el igualarse a los niños se ve feo en una mujer”*. Esto demuestra una estructura patriarcal que viene desde los hogares y del ámbito escolar tradicional, haciendo parte del engranaje social dominante encargado de perpetuar las categorías de masculino y femenino como opuesto. Aquí se evidencio la diferencia marcada de las funciones que se le otorga a la niña por el hecho de ser mujer, entre tanto los niños desde pequeños ejercen el carácter dominante, de ser fuertes, de no expresar sus sentimientos; en efecto la asimilación e interiorización de los esquemas patriarcales funcionan de manera tan efectiva que estas niñas y niños mientras no entren en contacto con otros modelos culturales asumen con absoluta y natural resignación algo que aún no les ha ocurrido, pero que deben ejercer en su momento.

Sin embargo, al momento de ofrecerles un escenario diferente de definición de la masculinidad y la feminidad ellos y ellas no muestran rechazo, por el contrario reconocen la importancia de identificar construcciones masculinas y femeninas no enmarcadas en lo tradicional así como la necesidad de cuestionar esos valores atribuidos a cada género.

Por otra parte, se puede anotar que existe una marcada separación entre el grupo de las niñas hacia el grupo de niños, no se evidencia niveles de cohesión e integración del grupo en

general por lo tanto, el principio de la colaboración es difícil de establecer. Y si bien el grupo es de composición mixta, en su asociación se percibe la división marcada por la separación del grupo de niñas y del grupo de niños, de lo que se infiere la aplicación de este mecanismo tanto al interior del aula como fuera de ella y la apropiación de esta regla de interacción por parte de los y las estudiantes, apropiación que se vuelve mecánica al momento de pedir su distribución en un espacio y una forma determinada: *“Otro mecanismo consiste en promover la segregación entre los géneros, en la mayoría de ocasiones mediante agrupaciones diferenciadas de chicas y chicos ordenadas por los o las docentes... siendo en muchas ocasiones compendios de patrones de segregación por género que suelen dar paso a la legitimación del predominio espacial masculino.”* García (Fascículo 3, 2013:7).

Lo que sí es característico es la competencia dentro del grupo de los niños, en tanto quieren ejercer su papel dominante simulando un rol de líderes.

Una observación en particular de la interacción entre niñas y niños durante el desarrollo del trabajo de campo se define a través de sus niveles de participación, en tanto se procuró un ambiente donde todas y todos pudieran ejercerla, se evidenció la marcada participación por parte de los niños, mientras que las niñas en cierta medida aunque realizan sus intervenciones de manera más elaborada, el tono de voz que utilizan denota inseguridad y temor frente a lo que pueden pensar sus compañeros respecto a sus apreciaciones. De hecho, durante el desarrollo de las actividades, las niñas no manifestaban sus inquietudes frente al grupo sino que se acercaban a la investigadora para que les diera su aprobación o explicación de algún tema no entendido, por el contrario los niños manifestaban sus inquietudes abiertamente así como sus ideas y sus posiciones frente al desarrollo de una temática.

El entorno educativo en el que se encuentran niños y niñas, define sus posiciones dentro de la estructura institucional, donde ellos y ellas desempeñan un rol de estudiantes quienes

comparten la ocupación de un espacio físico delimitado por el aula y fuera de ella, toda la infraestructura institucional; pero es especialmente al interior del aula donde el ejercicio de la docencia trasciende de un rol de transferencia de conocimientos hacia un proceso de convivencia donde niños y niñas reciben la carga valorativa que adultos y adultas han construido frente a las representaciones de género. De ahí la importancia de conocer cuáles son los referentes y las posiciones que los y las docentes tienen frente a la temática, pero más que la conceptualización y categorización de algunos de sus elementos, se trata de una aproximación desde sus percepciones hasta el reconocimiento de algunas prácticas llevadas a cabo al interior de la institución salidas del marco referido por el cumplimiento de una estructura curricular, pero insertas en el mundo escolar.

Desde una aproximación conceptual, se evidenció la claridad argumentativa referida por la mayoría de docentes frente a la temática propuesta, así como las expectativas generadas frente a las nuevas interpretaciones de género:

“Personalmente mi inquietud es frente a la formación en valores, por ejemplo miro a una familia donde ya no va ver un papá, una mamá y su niño sino a dos hombres, o a dos mujeres, entonces donde queda el significado de familia, yo no concibo una familia donde sean dos hombres, o dos mujeres al manejo de un hijo porque el papá no va a poder exigirle a él compórtese o ser responsable con su familia, ya que él es el primer irresponsable, no hay responsabilidad en el sentido de papá y mamá , por lo que no puede asumir una pareja de hombres que uno de ellos es mujer, entonces pregunto: si la tendencia es que esto se siga dando, para que se forma en valores familiares si la familia como tal se va a destruir” (Intervención de Profesora)

Esta intervención, permite realizar una lectura de la concepción de familia nucleada dentro de una estructura ideológica tradicional, así como el rechazo hacia otro tipo de

composición familiar, pero a su vez la validez que tiene la formación en valores solo y exclusivamente en torno a la composición familiar nucleada, lo que permite visibilizar lo planteado por Delvalle (cit. en Werner, 2008:121): *“el campo de la educación escolar está atravesado simultáneamente por fuerzas reproductoras y transformadoras de la cultura, que según los momentos históricos se imponen unas sobre otras. Actualmente en la educación coexisten ambos componentes: transformación y conservación.”*, convirtiéndose en una paradoja frente a la cual, la mayoría de docentes manifiestan no tener los elementos suficientes para comprender, pero sobre todo para brindar las herramientas que requieren los y las estudiantes frente a estos procesos culturales a los que se asiste: *“Con el recurso de la moral se polemiza sobre qué es conveniente para educar, que prácticas causan daño, qué valores son los buenos y cuáles no, qué costumbres hay que respetar, y cuáles no.”* (Colín 2003: 37)

Frente a la situación planteada por el cortometraje proyectado se generaron variadas posiciones al respecto, las evidencias de que existe por parte de la sociedad una tendencia a excluir aquellos referentes salidos de lo normal, o a redireccionar aquellos comportamientos que no cumplen con lo paramétricamente establecido, fue la constante en sus interpretaciones donde *“La censura empieza de manera sutil, con el comentario delicado, y se traslada a la costumbre de las bromas, de las que se participa porque “sólo estamos jugando”, hasta llegar a la represión abierta, al castigo justificado: “por tu bien”, “para protegerte”, “para que no se burlen de ti”. Lo que censuramos no es a la persona en sí, sino es la identidad de la persona, que trastoca el orden establecido.”* (Ibíd.:23)

Sin embargo, en la medida en que docentes se apropiaron conceptualmente de la temática de dispositivos pedagógicos de género, fue interesante el ejercicio de reconocimiento de las acciones y los mecanismos llevados a cabo al interior de la institución durante el desarrollo de su actividad docente, así como la resignificación y la evaluación que ellos y ellas mismas hacen

frente a estas acciones, identificando en cierta medida, el carácter involuntario de la ejecución de las mismas, pero a su vez validando la necesidad de evidenciar el desarrollo de estos dispositivos a través de prácticas educativas y su repercusión tanto en el plano relacional como identitario de sus estudiantes.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La fórmula masculino-femenino desde donde se define un hombre y una mujer es un limitante para las diversas posibilidades que podrían tener los seres humanos de ser, hacer y desear.

Desde su nacimiento, niñas y niños reciben diversos mensajes que se ubican como constructores de su subjetividad, a partir de la cual establecen sus formas de interacción con el mundo que les rodea.

Los diferentes medios de control ejercidos sobre niños y niñas inciden drásticamente en la conformación de su identidad, trascendiendo la adopción de modelos tradicionales a la instauración y perpetuidad del sistema patriarcal de dominación.

Las representaciones tradicionales de género predominan entre estudiantes y docentes de la institución, básicamente porque se refieren a su entorno social directo, asumiéndolas como parte de su experiencia vivencial a partir de la introyección de los significados culturales como algo natural.

Desde la institución como tal, se mantiene la transmisión de reproducciones de género obedeciendo a la lógica del modelo patriarcal, legitimándose bajo la instauración de diferentes mecanismos sexistas que niegan la posibilidad de construcciones de género más progresistas.

No existe ningún espacio formal desde la institución educativa donde se promueva y se confronte el modelo tradicional de construcción de identidades de género ni las relaciones establecidas en el.

Es necesario que un agente interno o externo genere espacios consientes y de acción al respecto, de lo contrario las representaciones tradicionales de género al interior de la institución, continuaran transmitiéndose de generación en generación sin que se den modificaciones significativas que trasciendan a la concepción de formas alternas de construcciones de género.

Pensar en un escenario de transición que permita el cuestionamiento de las prácticas tradicionales en el entorno educativo, implica un compromiso institucional y societal que involucre a la comunidad educativa en general, con la expectativa de obtener resultados a largo plazo.

Se sugiere realizar una evaluación participativa del Proyecto Educativo Institucional – PEI- basándose en la perspectiva de género, donde estén involucrados los diferentes actores escolares.

Generar espacios institucionales de sensibilización frente a las temáticas de género con el cuerpo docente.

Instaurar la cátedra de la sexualidad en los distintos grados de escolarización de la institución, así como el fomento del enfoque transversal de género en todas las asignaturas de la estructura curricular.

Fomentar en estudiantes la ejecución de proyectos trasversales de construcción de sexualidad, ciudadanía y género.

Propender por la conformación de un colectivo de estudiantes cuyo principal objetivo sea pensar y reflexionar en torno a las temáticas de género.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACDI. (2012). Colectivo Hombres y Masculinidades, Gobernación de Nariño, PNUD. Bogotá: Nuevas masculinidades y feminidades una experiencia de ciudadanía en género.
- Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional –USAID-, Organización Internacional para las Migraciones –OIM-, Ministerio de Educación Nacional. (s.f.) “Plan Decenal de Educación 2006-2016”
- Alcaldía de Pasto, Oficina de Género y Derechos Humanos, Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo –AECID- (2007). “Política Pública para las Mujeres y la Equidad de Género en el municipio de Pasto”
- Badinter, Elizabeth (1993). XY, la identidad masculina. Madrid: Alianza Editorial.
- Butler, Judith. (2006). Deshacer el género. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A.
- CEDEP (2010).Guía para la familia- Tiempo de Crecer- Tiempo de Crecer. En: <http://goo.gl/A5ARfh>)
- Código de la infancia y la adolescencia. (s.f.) [en línea] [citado 2014-03-16] Recuperado en: http://www.elabedul.net/Documentos/Leyes/2006/Ley_1098.pdf
- Colín Colín, Alma Rosa. (2013). La desigualdad de género comienza en la infancia. Manual teórico-metodológico para transversalizar la perspectiva de género en la programación con enfoque sobre derechos de la infancia. México: s.n.
- Convención sobre los Derechos del Niño. (s.f.). [en línea] [citado 2014-03-16] Recuperado en: http://www.unicef.org/mexico/spanish/mx_resources_textocdn.pdf
- Cuestas y Gari.(2003) “Representaciones de lo femenino y lo masculino en jóvenes escolares de dos Colegios Distritales del Sur de Bogotá.” En “¿De jóvenes? una mirada a las organizaciones juveniles y a las vivencias de género en la escuela. Bogotá D. C., Colombia: Círculo de Lectura Alternativa Ltda.

- Fainholc, Beatriz. (1994). *Hacia una escuela no sexista*. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor. S. A.
- García Suarez, Carlos Iván. (2003). *Proyecto Arco Iris: Una mirada transformadora a las relaciones de género en la escuela*. Bogotá: Edugénero. Universidad Central- DIUC. Segunda Edición. 9 Fascículos.
- García Suarez., Carlos Iván. (2007). *Diversidad sexual en la escuela. Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia*. Bogotá: Colombia Diversa.
- Giorgi, Víctor. (2010). *La participación de niños, niñas y adolescentes en las américas*. En <http://goo.gl/HaqqCq>
- Gobernación de Nariño (2008). *Política Pública de Equidad de Género para las Mujeres Nariñenses*.
- Guevara Ruiseñor, Elsy S. (s.f.) Artículo: “La masculinidad desde una perspectiva sociológica. Una dimensión del orden de género” [en línea] [citado 2014-03-16] Recuperado en: <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/6604.pdf>
- Programa Presidencial Colombia Joven ()Manual de practica “El golombiao el juego de la paz”
En: <http://goo.gl/Kp7ERn>
- Segarra, Marta y Carabí, Ángeles. (2000). *Nuevas Masculinidades*. Bogotá: Ed. Icaria.
- Simón Rodríguez, María Elena. (s.f.) Artículo__“CONVIVENCIA Y RELACIONES DESIGUALES” Recuperado en: <http://goo.gl/3kBmnT>
- Subirats, Marina. (s.f.). Artículo *La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación. Propuestas para una metodología de cambio educativo*. [en línea] [citado 2014-03-16] Recuperado en: <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/0/4340/lcl1120e.pdf>
- Werner, Cantor Erik. (2008). *Homofobia y convivencia en la escuela*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.

ANEXOS

Anexo A. Evaluación de las actividades realizadas por estudiantes de grado quinto de básica primaria del Colegio Musical Británico.

Pregunta	Respuesta
<p>¿Qué es lo que más te ha llamado la atención de las actividades realizadas en estas tres sesiones?</p>	<p>- Todo me gusto porque nos divertimos y aprendimos -Cuando jugamos golombiao -aprendimos a conocernos - las preguntas y los videos muy lindos - compartir y aprender a hacer niñas y niños - todo divertido - los videos que nos educaron -compartir y descubrir que somos iguales Aprendimos a que somos iguales y todo lo podemos hacer sin importar que sea niño o niña</p>
<p>¿Qué es lo que menos te gusto de las actividades las realizadas en estas tres sesiones?</p>	<p>- No, todo me gusto - todo fue interesante - todo fue bueno -todo me gusto</p>
<p>¿Qué otros temas te hubiera gustado que se trataran</p>	<p>- jugar baloncesto - que hubiéramos jugado futbol - más videos y más juegos para aprender jugando - hacer una obra de teatro con lo aprendido - que todos leamos un cuento -traer juguetes para ver cómo nos sentimos con muñecas y ellas con carros -haber hecho una carta</p>

