

Apuestas pedagógicas para la promoción de la equidad de género en la primera infancia en Colombia

Laura Tatiana Martínez Vargas

Asesor

José Alexander Monroy Cárdenas

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU

Especialización en Educación, Cultura y Política

Nobsa, 2021

Agradecimiento

La presente Monografía está dedicada principalmente a Dios, porque en su infinita misericordia me regaló la vida y salud para terminar con esta etapa profesional; adicionalmente a todas las personas que han sido partícipes de mi proceso, especialmente mi papá, quien siempre ha creído en mí futuro profesional.

A mi mamá, porque soy el reflejo de ella: una mujer emprendedora, siempre estando de parte de la justicia; a mi esposo, por el apoyo incondicional y por compartir aportes desde la literatura para fortalecer mi trabajo de grado.

Al tutor José Alexander Monroy Cárdenas por su orientación y apoyo constante; total admiración y gratitud por su ayuda; siempre impulsándome para seguir adelante con el desarrollo de este proceso que busca ser un aporte para la reflexión en el ámbito de la educación, la cultura y la política desde las posibilidades de la equidad y la inclusión de género en la escuela.

“En memoria por las mujeres que ya no están,

Por las mujeres guerreras de hoy,

Y por el futuro las mujeres que van a continuar esta lucha”

Resumen analítico especializado (RAE)

Resumen analítico especializado (RAE)	
Título	Apuestas pedagógicas para la promoción de la equidad de género en la primera infancia en Colombia
Modalidad de Trabajo de grado	Monografía.
Línea de Investigación	Esta monografía se enmarca en la Línea de investigación: “Visibilidad, gestión del conocimiento y educación inclusiva”, la cual aborda la comprensión de las necesidades de las poblaciones vulnerables y diversas; así como de los sujetos desde el reconocimiento de todas sus características, con el fin de construir propuestas desde la educación inclusiva y lo propio de la gestión del conocimiento.
Núcleo Problemático	El Núcleo Problemático que fundamenta la presente monografía es: Investigación en educación, cultura y política.
Autores	Martínez Vargas, Laura Tatiana
Institución	Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD -
Fecha	31 de mayo de 2021
Palabras claves	Educación, Género, Primera Infancia.
Descripción	<p>El documento presenta los resultados del trabajo de grado realizado en la modalidad de Monografía para optar al título de Especialista en Educación, Cultura y Política de la Universidad Nacional Abierta y Distancia -UNAD. Tiene como objetivo general evidenciar la Didácticas para la promoción de la equidad de género en la primera infancia en Colombia</p> <p>El diseño metodológico se plantea desde un enfoque cualitativo basado en una investigación documental, que incluyó esencialmente la revisión de fuentes documentales primarias, entre ellos textos académicos, publicaciones indexadas y pronunciamientos oficiales como proyectos de ley en torno a la</p>

	<p>equidad de género en la primera infancia, cuya información permitieron responder a los objetivos planteados en la presente monografía.</p>
Fuentes	<p>Ayala Mendoza, A. M., Cabrejos Del Águila, M. C., Simón Fernández, S. M., & Ugaz Alarcón, G. S. (2019). <i>Lineamientos estratégicos para la implementación y desarrollo de buenas prácticas sobre equidad de género</i>. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/16108/AYALA_CABREJOS_LINEAMIENTOS_GENERO.pdf?sequence=5&isAllowed=y</p> <p>BANCO MUNDIAL. (2002). <i>Informe sobre el tema de género en Colombia</i>. Bogotá, Unidad de Gerencia de Países para Colombia, Venezuela y México, Unidad de Política Económica y Reducción de la Pobreza en América Latina y el Caribe.</p> <p>Achinelli B., M., (2019). Paraguay: Medidas de responsabilidad social empresarial y género. <i>Revista Científica de la UCSA</i>, 6(3), 3-17. http://scielo.iics.una.py/pdf/ucsa/v6n3/2409-8752-ucsa-6-03-3.pdf</p> <p>Bonilla, E. (1989). <i>La mujer en la universidad y el mundo del trabajo</i>. Bogotá, Cuadernos CEDE, Universidad de los Andes,</p> <p>CONSEJERIA PARA EQUIDAD DE LA MUJER. (1999). <i>Plan de Igualdad de Oportunidades para las mujeres</i>. Consejería Presidencial para la equidad de la mujer. Presidencia de la República, Santa fe de Bogotá.</p> <p>CONSEJERIA PARA EQUIDAD DE LA MUJER. (2002). <i>Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo. Una política nacional orientada a la paz, la equidad y la Igualdad de Oportunidades</i>. Bogotá, Grafiq, Presidencia de la República, Santa fe de Bogotá.</p> <p>Domínguez, M., Farfán, M. (1996). <i>Construyendo desde lo cotidiana. Pedagogía de la lecto-escritura</i>. Santiago de Chile, OREALC-CERLAC.</p> <p>Estrada, A. M. (2001). <i>Los fragmentos del calidoscopio. Una propuesta teórico-metodológica para el análisis cualitativo de las relaciones de género en la escuela</i>. <i>Nómadas</i>, 14, 2001, 10-22.</p> <p>García, C. I. (2001). <i>La pedagogía del cuerpo como bastión del género</i>. <i>Nómadas</i>, 14, 2001, 124-141.</p> <p>García, C. I. (2002). <i>Edugenero. Aspectos investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar</i>. Bogotá, Universidad Central-Consejería para equidad de la mujer.</p>

	García, C. I. (editor). (2004). <i>Hacerse mujeres, hacerse hombres. Dispositivos pedagógicos de género</i> . Bogotá, Siglo del hombre editores.
Contenidos	<p>Aspectos constitutivos del trabajo de monografía:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introducción • Planteamiento del problema (Que incluye la descripción del tema, situación o fenómeno y la formulación de la pregunta problema) • Justificación • Objetivos (Objetivo general y objetivos específicos) • Marco referencial (contiene: antecedentes de la investigación, marco teórico y marco legal). el marco teórico se presenta en tres capítulos con las categorías que sustentan el trabajo monográfico: Capítulo 1. Enfoque de género en la Educación; Capítulo 2. Equidad de género y primera infancia y Capítulo 3. Propuestas pedagógicas para educar en equidad de género. • Metodología (incluye: enfoque y tipo de investigación, método de análisis, técnicas e instrumentos de recolección de información que para el caso concreto responden a técnicas documentales y fases de desarrollo de la monografía). • Análisis • Conclusiones y/o recomendaciones • Referencias • Anexos (en los anexos se incluye formato de análisis antecedentes y formato de análisis fuentes documentales) • Tabla de ilustraciones (ilustración 1. Estructura del sistema educativo colombiano)
Metodología	El trabajo monográfico se estructura desde un enfoque cualitativo en virtud de las fuentes utilizadas, el tratamiento de la información y el consecuente ejercicio reflexivo e interpretativo que suscita la revisión documental. Según Hernández Sampieri (1998) y para el objeto de esta monografía, este enfoque se guía por áreas o temas de investigación cuanto tiene como objetivo utilizar

la recolección de información mediante la revisión de conceptos, definiciones, posturas teóricas entre otros aportes que permiten documentar apuestas pedagógicas para la promoción de la equidad de género en la primera infancia en Colombia.

La monografía se inscribe en la lógica de una investigación documental, que permite arrojar como resultado un análisis en el cual se recopila, sistematiza y ordena la información pertinente para dar respuesta a los objetivos propuestos desde la coherencia y el análisis de la revisión de las fuentes documentales.

En coherencia con el enfoque cualitativo se emplea razonamientos inductivos (Método inductivo), advirtiendo que la presente monografía busca establecer inferencias y presentar conclusiones partiendo de los estudios y análisis existentes sobre prácticas y apuestas pedagógicas en torno a la equidad de género.

En el proceso de recolección se aplican técnicas documentales que consisten en la identificación, recogida y análisis de documentos relacionados con el hecho o contexto estudiado. En este caso, la información no nos la dan las personas investigadas directamente, sino a través de sus trabajos escritos, gráficos, etc.; para ello se utilizará: 1. Técnica del fichaje documental para la recopilación del material según la normativa APA. 2. Fichas bibliográficas, aplicando como instrumentos para dicho fin las matrices para el fichaje documental y bibliográfico.

Dentro de las fases de desarrollo se tuvieron en cuenta tres momentos: Fase

1: Elección de fuentes de información. Se selecciona y acopia las referencias o fuentes primarias para determinar las bases documentales teniendo en cuenta las categorías de análisis, las cuales están dadas por: 1. Enfoque de género en la educación, 2. Equidad de género en la primera infancia y 3.

Propuestas para educar en equidad de género. Fase 2: Revisión documental.

	Se realiza el respectivo análisis de las fuentes aplicando las Técnicas documentales. Fase 3: Discusión y construcción de conclusiones.
Conclusiones	<p>El trabajo realizado en esta especialización tiene como finalidad evidenciar prácticas y experiencias para la promoción de la equidad de género en la primera infancia en Colombia.</p> <p>Con respecto a los objetivos planteados, la documentación permitió realizar un ejercicio de contextualización sobre la promoción de la equidad de género en la primaria infancia desde el quehacer pedagógico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es evidente la necesidad de replantear el carácter sexista de los textos escolares a partir de manuales que fomentan coeducación y medidas no discriminatorias en contenidos e ilustraciones. - Avanzar en políticas transformativas de equidad y género en educación a partir del Plan Nacional en Género y Diversidad de la Consejería para la Equidad de la Mujer. - Visibilizar el papel de la Red de Mujeres en educación popular, los programas de estudios de Mujer y Género, las propuestas en etnoeducación y educación especial con perspectiva de género en función de la construcción de ciudadanías incluyentes y el reconocimiento de las diferencias.

<p>Referencias bibliográficas</p>	<p>Ministerio de Educación Nacional. (2010). <i>El reto es consolidar un sistema educativo</i>. (2010, abril - mayo). Altablero (No. 56), https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-242097.html</p> <p>Subirats Martori, M. (1994). <i>Conquistar la igualdad: la coeducación hoy</i>. (1994, septiembre – diciembre). Revista Iberoamericana de Educación, (6). https://rieoei.org/RIE/article/view/1207</p> <p>Filgueira, F., & Aulicino, C. (2015). La primera infancia en Argentina: desafíos desde los derechos, la equidad y la eficiencia. Documento de Trabajo N°, 130. https://socialprotection.org/sites/default/files/publications_files/130%20DT%20PS,%20La%20primera%20infancia%20en%20Argentina,%20Filgueira%20y%20Aulicino%202015.pdf</p> <p>Ministerio de Educación Nacional (2017). <i>Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva</i>. Bogotá. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf</p> <p>Díaz Jiménez E. S., & Lopera Vélez M. I. (2010). <i>Mujeres, derechos y derecho. El derecho a los derechos</i>. Diálogos De Derecho Y Política, (4), 28-38. https://revistas.udea.edu.co/index.php/derypol/article/view/7093</p> <p>Ocampo, Maria (2014) Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral documento No 20. www.mineduacion.gov.co y www.colombiaaprende.edu.co/primerainfancia</p> <p>Acaso, María (2018). <i>Pedagogías invisibles, el espacio del aula como el discurso</i>. https://books.google.com.co/books/about/Pedagog%C3%ADas_invisibles.html?id=7WRbDwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=hp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false</p> <p>Trejo Sirvent, María Luisa, Llaven Coutiño, Gabriel, Pérez y Pérez, Hugo César. (2015). <i>El enfoque de género en la educación</i>. Atenas, 4(32), 49-61. www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047208004</p> <p>Quintana Roo, (2016). <i>Promueven la educación básica de calidad desde inicial hasta la educación secundaria</i>. http://www.seq.gob.mx/drive/2018/programa_institucional_de_los_servicios_educativos_de_quintana_roo_2016-2022.pdf</p>
-----------------------------------	---

Simkin, Hugo, Becerra, Gastón. (2013). *El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial*. Ciencia, Docencia y Tecnología [en línea]. XXIV(47), 119-142. <https://www.redalyc.org/pdf/145/14529884005.pdf>

Martinez, Clara (2016). *Promoción de la igualdad de género en Educación Infantil: evolución y abordaje*. <https://1library.co/document/q0edj1xy-promocion-igualdad-genero-educacion-infantil-evolucion-abordaje.html>

Díaz, (2020). *La representación de la mujer en roles de liderazgo incrementa en contextos organizacionales, educativos y políticos*. Revista Universidad Rosario. <https://revistas.urosario.edu.co/xml/1872/187263918002/index.html>

Clavijo Castillo, R. G., & Bautista-Cerro, M. J. (2020). *La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana*. ALTERIDAD. Revista de Educación, 15(1), 113-124. <https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/1.2020.09>

Plan international, Org (2021). *Trabaja por transformar el mundo de la niñez, promoviendo los derechos y la igualdad de las niñas*. <https://www.planinternational.org.pe/nosotros>

Montoya Ruiz A. M. (2009). *Recorrido por las políticas públicas de equidad de género en Colombia y aproximación a la experiencia de participación femenina con miras a la construcción de escenarios locales*. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/red/article/view/2418>

Atenas (2015). *Educación, cultura y paz Educación para la equidad de género En víspera del Día Internacional de la Mujer*. Revista Científico Pedagógica PP 49,61. Vol. 4 Num, 32 <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047208004.pdf>

Arturo, F C y los profesores e investigadores del Departamento de Didáctica y Organización Escolar (2018). *La equidad de género importante en la niñez*. Universidad de Granada (Andalucía) <https://www.educaweb.com/noticia/2018/06/26/igualdad-genero-importancia-educar-infancia-18508/>

Rico de Alonso, A, Rodríguez, A y Alonso, J. (2000). *Equidad de género en la educación colombiana: políticas y prácticas*. Universidad Javeriana. Facultad de Relaciones internacionales. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/53566>

Mayra, B (2018). *Estrategias de investigadores para desarrollar el aprendizaje de investigadores en la equidad de género en los niños y niñas*.

<https://www.educaweb.com/noticia/2018/06/26/propuestas-educar-igualdad-genero-educacion-infantil-primaria-18509/>

Domínguez, M. E. Género y docencia universitaria en Colombia. Bogotá, Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, tesis de Magíster en Estudios de Género: área Mujer y Desarrollo, 1998 (inédito).www.utp.repes.edu.co

UNESCO. (2003). *Educación para todos ¿Va el mundo por buen camino? Informe de seguimiento de la EPT en el mundo*. Paris, Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2003. <https://es.unesco.org/themes/education>

Tabla de contenido

Introducción	13
Planteamiento del problema.....	15
Descripción del tema, situación o fenómeno	16
Formulación de la pregunta problema.....	17
Justificación.....	20
Objetivos	22
Objetivo general	22
Objetivos específicos	22
Marco referencial	23
Antecedentes de la investigación	23
Marco teórico	29
Capítulo 1. Enfoque de género en la Educación	30
Capítulo 2. Equidad de género y primera infancia.....	33
Capítulo 3. Propuestas pedagógicas para educar en equidad de género.	36
Marco legal.....	42
Metodología	54
Enfoque de investigación	54
Tipo de investigación	55
Método	55
Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	56
Técnicas documentales.....	56
Instrumentos	57
Fases de desarrollo de la monografía	57
Análisis.....	59
Prácticas pedagógicas sobre equidad de género en la primera infancia en Colombia. .	61
Códigos, prácticas pedagógicas y construcciones identitarias en la vida cotidiana.....	62
Acciones por desarrollar para lograr el objetivo de la equidad de género.	64
Conclusiones y/o recomendaciones	66
Referencias.....	69

Anexos.....	75
Formato de análisis antecedentes	75
Formato de análisis fuentes documentales.....	76
Tabla de ilustraciones	
Ilustración 1. Estructura del sistema educativo colombiano.....	40

Introducción

Esta monografía que lleva por título “*Apuestas pedagógicas para la promoción de la equidad de género en la primera infancia en Colombia*” está vinculada a la Línea de investigación en *Visibilidad, Gestión del Conocimiento y Educación Inclusiva*, desde la cual se reflexiona en torno a didácticas o propuestas pedagógicas para la promoción de la equidad de género en la primera infancia. Esta línea de acuerdo con los lineamientos que orientan la investigación en la Escuela de Ciencias de la Educación – (ECEDU) aborda la comprensión de las necesidades de las poblaciones vulnerables y diversas; así como de los sujetos desde el reconocimiento de todas sus características, de modo que estas construcciones permitan construir soluciones desde apuestas pedagógicas utilizando como sustento metodológico los enunciados de la educación inclusiva y las posibilidades de las tecnologías y la gestión del conocimiento. En consecuencia, dicha línea se desarrolla desde la perspectiva de la pedagogía crítica y la teoría cognitiva para la inclusión social en la sociedad del conocimiento.

En Colombia la educación inicial comienza desde el momento que nacen hasta los 6 años; presumiblemente teniendo en cuenta la parte social, económica y política donde se den los primeros años de vida, al igual que las formas propias del desarrollo humano y social y las construcciones culturales que se inscriben en cada contexto. La equidad de género es un tema muy discutido en los últimos tiempos por los hechos desafortunados que ha tenido que vivir el país; a propósito, es urgente desentrañar lo significativo que sería la inclusión en la educación desde diferentes contextos y escenarios, retomando enunciados teóricos, prácticos, enfoques y

paradigmas, para aplicar a nuestro entorno educacional; esto coadyuvaría a concertar y crear políticas educativas ante el Ministerio de Educación Nacional (MEN), a partir de referentes técnicos, teóricos y empíricos que permita la definición de orientaciones pedagógicas en todo el territorio Nacional, tal como lo señala el MEN a través de su espacio de difusión electrónica Altablero No. 49 (2009).

En este sentido, el presente trabajo intenta dar una vista general de las apuestas pedagógicas para la promoción de la equidad de género en la primera infancia, en contraste con las particularidades de la educación en Colombia; además, ver los avances de la equidad de género en todo el territorio nacional, y revisar las garantías que tienen las mujeres desde un marco institucional y algunas apuestas frente al tema de la equidad de género producto de sus luchas y resistencias.

Planteamiento del problema

En la historia colombiana se puede observar vacíos y debilidades en las políticas del Estado para proteger y garantizar los derechos de los niños y niñas en temas de equidad de género. Un problema que permanece en todas las estructuras sociales, políticas, económicas, culturales y en los mismos escenarios educativos.

“En las últimas décadas, las mujeres han ido accediendo a nuevos espacios logrando el reconocimiento de sus derechos. Estos logros son el producto del trabajo persistente de organizaciones femeninas por ser reconocidas como personas y como sujetos de derechos plenos e iguales ante los hombres. (Díaz Jiménez & Lopera Vélez, 2010, p.37).

En Colombia se ha creado la Consejería de Equidad para la mujer, a través del Decreto 1649 del 2 de septiembre de 2014, con el propósito de garantizar la protección y el ejercicio pleno de los derechos de las mujeres víctimas de este flagelo, a través de mecanismos como la atención, asistencia, reparación integral y contribución al ejercicio de su ciudadanía plena.

El estado colombiano busca asegurar el pleno goce de los derechos de la mujeres colombianas garantizando el principio de igualdad sustantiva y no discriminación, teniendo en cuenta las particularidades urbana y rural, afrocolombiana, negra, palenquera y raizal, indígena, campesina, así como las mujeres de diversas opciones sexuales y a aquellas que se encuentran en situación de especial vulnerabilidad, como las que están en situación de desplazamiento, discapacidad, las mujeres cabeza de hogar, las madres gestantes y las víctimas de diversas formas de violencia basada en género.

En ese sentido urge con base en el análisis de la práctica pedagógica, la intervención de la institucionalidad permeada por la reflexión de género y su transversalización en el diseño, implementación y gestión de propuestas pedagógicas para la promoción de la equidad de género en la primera infancia.

Descripción del tema, situación o fenómeno

Los proyectos de ley y las propuestas pedagógicas para la inclusión de la competencia de equidad de género en la educación de la primera infancia o educación inicial se pueden confrontar las fuentes documentales sobre el tema pero además advertimos de diferentes estudios que intentan describir la forma como se configuran ” las concepciones frente a los estereotipos sociales de género en los niños y niñas de la etapa de la educación primaria, con el fin de promover estrategias pedagógicas orientadas a la formación de la equidad de género. Los teóricos del aprendizaje social consideran que estos son pautas de conducta aprendidas mediante la experiencia directa e indirecta, y la observación de las conductas y las sinergias relacionales. El respeto al otro y la no violencia se aprenden sobre todo con la práctica relacionales y las normas que niños y niñas establecen en la familia y en la escuela, advirtiendo que es difícil que dichos valores se puedan enseñar si las personas que las construyen no se comportan de acuerdo con esos valores, máxime si los códigos morales y de convivencia social se construyen al interior de las sociedades y culturas tal como se indica en la investigación “Convivencia escolar y prevención de la violencia de género desde una perspectiva integral”, documento arbitrado, de edición electrónica y publicado por el

Consejo Escolar del Estado (CEE). En este sentido la escuela sobrelleva una responsabilidad que le incumben frente a la socialización y apropiación de reglas que involucren el respeto y la sana convivencia desde el reconocimiento de la pluralidad y las diferencias y la no discriminación.

Formulación de la pregunta problema

Como bien lo señala la organización Children Change Colombia (2021), a pesar de que la política de estado contemplada en la Constituyente del 1991 y la ley orgánica de educación (Ley 115) entre otras disposiciones que exigen que los niños y niñas de entre cinco (5) y quince (15) años asistan a la escuela, la realidad es la siguiente:

Actualmente aproximadamente 1.2 millones de niños y niñas colombianos/as (11% de todos los niños y niñas en edad escolar) no reciben ningún tipo de educación formal. Aunque las tasas de matriculación son a menudo altas, permanecer en la escuela puede ser difícil para los niños y niñas que se encuentran en una situación de mayor riesgo. En efecto, solamente alrededor del 88% de quienes se matriculan en la escuela primaria, permanecen allí hasta el último grado. (Children Change Colombia, 2021)

Según, Children Change Colombia, coexisten diversas razones por las cuales los niños y niñas desertan de la escuela. Estas razones encierran las diversas barreras de acceso que dificultan la inclusión educativa, los estigmas en torno a la discapacidad y a las necesidades educativas especiales, las fronteras invisibles y violencias sitiadas que afrontan los niños y niñas que viven en vecindarios controlados por pandillas, las largas distancias y la falta de infraestructura educativa en contextos rurales cuando viajan a la escuela más cercana. También

subsisten factores como la desintegración y/o disfuncionalidad familiar, la presión para trabajar o para cuidar a los hermanos menores, los costos de materiales didácticos (como libros y uniformes), problemas relacionados con el embarazo temprano o el matrimonio, sumado a las violencias en las escuelas y la comunidad local que conllevan a los niños y niñas a abandonar la escuela de forma prematura.

Las décadas de violencia extrema en la sociedad colombiana, se han extendido a las escuelas, exponiendo a los niños y niñas al abuso físico, a la violencia sexual y al acoso por parte de sus compañeros/as. Estudios recientes sugieren que 1 de cada 5 estudiantes colombianos ha sido víctima de discriminación abierta e intimidación en la escuela – es decir, alrededor de 2 millones de niños y niñas (Children Change Colombia, 2021)

La organización Children Change Colombia (2021), refiere que los grupos armados ilegales y las bandas y organizaciones criminales también se dirigen a las escuelas para reclutar a menores como miembros de sus estructuras, obligándolos a transportar drogas o armas dentro y alrededor del contexto escolar, o involucrándolos en explotación sexual comercial. En efecto, muchas escuelas no tienen las estructuras o las estrategias con enfoques preventivos para enfrentar estas formas de violencia sistemáticas.

En los estudios se observa que durante los últimos quince años Colombia ha venido afianzando procesos para hacer que la primera infancia ocupe un lugar relevante en la agenda pública, lo cual ha derivado en la consolidación de una política cuyo objetivo fundamental ha sido la promoción del desarrollo integral de las niñas y los niños menores de seis años o primera infancia. Esta política se expresa en atenciones, ofertas de programas y proyectos que inciden en la generación de mejores condiciones para las niñas, los niños y sus familias en los primeros

años de vida, constituyendo una oportunidad muy importante el avance integral en la formación de los niños y niñas y para el desarrollo sostenible del país (Ocampo, M., 2014).

Desde el año 2009, el Ministerio de Educación Nacional, mediante la formulación de la Política Educativa para la Primera Infancia, abrió un camino para visibilizar y trazar acciones que buscan garantizar el derecho que tienen todas las niñas y los niños menores de seis años a una oferta que permita el acceso a una educación inicial de calidad.

Actualmente, el Ministerio de Educación Nacional asume y desarrolla la línea técnica de la educación inicial, desde el marco de la atención integral, como un derecho impostergable y como uno de los estructurantes de la atención integral, de acuerdo con lo previsto en el marco de la Estrategia Nacional para la Atención Integral a la Primera Infancia De Cero a Siempre, desde la cual se viene impulsando un conjunto de acciones intersectoriales y articuladas que están orientadas a promover y garantizar el desarrollo integral de la primera infancia desde un enfoque de derechos, el cual se constituye en un horizonte de sentido para asegurar que cada niña y cada niño cuente con las condiciones necesarias para crecer y vivir plenamente su primera infancia.

Con la presente monografía se busca dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué prácticas pedagógicas y propuestas sobre procesos de equidad de género se han venido implementado en la primera infancia en Colombia?

Justificación

Las apuestas pedagógicas para la promoción de la equidad de género en la primera infancia en Colombia constituyen un escenario que hace posible la reflexión situada en torno a las implicaciones y posibilidades que entraña el discurso de la inclusión. Las estrategias didácticas y en sí las apuestas pedagógicas para promover la inclusión y la equidad de género en la primera infancia y/o educación inicial afortunadamente cuenta cada vez más con los soportes teóricos, perspectivas epistémicas y los recursos didácticos que pueden ayudar a docentes y familias a trabajar dicha dimensión en esta etapa del desarrollo de los niños y niñas.

Desde los estudios y posicionamientos feministas, por ejemplo, se están revisando todas las áreas del conocimiento y señalando que es fundamental que una pedagogía feminista llegue a las escuelas. En este sentido, aplicado a la primera infancia existe mucha literatura infantil donde sus protagonistas rompen con roles y estereotipos de géneros; encontramos, así, a “princesas” que defienden y luchan por su libertad y sus derechos; a chicos que lloran y muestran libremente sus sentimientos; a personajes *trans* que cuentan sus procesos de construcción subjetiva y sus emociones. A esto se suma la importancia de incluir juegos que no tengan un sesgo de género, o si lo tienen se debe romper con ellos, es decir, invitar a todos a jugar a las “cocinitas” o las “construcciones”, etc.

También existen diferentes libros didácticos que van dirigidos a la primera infancia donde se abordan estas cuestiones, como el libro de “*Trans*exualidades: acompañamientos, factores de salud y recursos educativos*” de Berzosa, Alberto (2016), o la obra de la escritora, novelista y dramaturga feminista nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie “*Querida Ijeawele*.”

Cómo educar en el feminismo”, o el texto de Montserrat Soto, “*Cómo se enseña a ser niña: El sexismo en la escuela*”, o la reciente publicación de Iria Marañón, “*Educación en el feminismo*”.

En esta lógica de las narrativas y de la pedagogía para la inclusión de género encontramos el trabajo de María Acaso con su obra “*Pedagogías invisibles: El espacio del aula como discurso*”, en donde se aborda cuatro aspectos componenciales y fundamentales que se deberían revisar en las acciones educativas como son la teoría de la interacción social, la teoría sociológica, la teoría cognitiva y la teoría ecológica (Acaso, M., 2018).

Objetivos

Objetivo general

Evidenciar prácticas pedagógicas sobre procesos de equidad de género en la primera infancia en Colombia

Objetivos específicos

Documentar el estado de la política de equidad de género en la primera infancia en Colombia.

Identificar prácticas pedagógicas sobre procesos de equidad de género en la primera infancia en Colombia.

Reconocer enfoques en las prácticas pedagógicas sobre procesos de equidad de género en la primera infancia en Colombia.

Marco referencial

Antecedentes de la investigación

Se trae a colación el proyecto auspiciado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) “Promoción de la Equidad de Género en la Educación Básica” que se desarrolló en el año 2008 a través del Programa Multifase para la Equidad de la Educación Básica de la Secretaría de Estado de Educación (SEE), el cual generó una serie de iniciativas a través de una guía o cuadernillo con el propósito de dotar al personal docente de herramientas metodológicas que permitan incorporar el enfoque de género como un eje fundamental para disminuir los sesgos sexistas que se transmiten en el ámbito educativo; tal proyecto pretendía desde dichas apuestas promover la igualdad y la equidad entre los géneros, como un componente integral en la formación de una buena autoestima y una verdadera identidad del alumnado.

Igual que en la Guía de Recursos, tanto el material teórico como muchas de las actividades propuestas son una compilación y/o adaptación a nuestra realidad de documentos educativos y formativos que han sido trabajados y puestos en práctica con muy buenos resultados en otros países, que experimentan la misma situación de desigualdad que afectan a todas las mujeres del mundo, y que es transmitida por la familia y la escuela, fundamentalmente a través de la socialización y el sistema heteronormativo.

Echavarría, María (2011) refiere que la socialización ha sido entendida como el proceso mediante el cual se introduce al ser humano en la cultura a través de la enseñanza y aprendizaje de las costumbres y normas aceptadas por cada sociedad, de éste modo se han

configurado diversas formas de interacción entre los sujetos reguladas a partir de la asignación y el establecimiento de unos roles sociales de acuerdo al sexo, en donde tradicionalmente al hombre debido al imperativo de la fuerza y dominio económico, se le ha asignado el ámbito público como espacio de actuación concediéndole el poder para administrar los recursos naturales y simbólicos de la sociedad; y a la mujer por su parte, se le ubica en el ámbito doméstico empleando como fundamento el poder de los afectos.

En este orden de ideas, a pesar de los avances teóricos y de las reivindicaciones sociales y políticas que se han suscitado como crítica al determinismo biológico que sitúa a las personas en condiciones inequitativas y excluyentes, los estereotipos de género contruidos desde el modelo patriarcal continúan vigentes a través del tiempo en tanto su construcción, asimilación y reproducción se concentra en los procesos de socialización del ser humano, procesos que han sido validados por instituciones tradicionales como la familia, la escuela, la religión y por medio de otras vías como los medios de comunicación.

Trejo Sirvent, María Luisa, Llaven Coutiño, Gabriel, Pérez y Pérez, Hugo César (2015) refieren que el enfoque de género es parte también de esta evolución que están teniendo no solo en humanidades sino también en ciencias sociales ya que la aprobación de estos saberes puede abordarse desde la multidisciplina y transdisciplina.

La educación, la sociedad y la familia han transmitido valores, costumbres y estereotipos prejuicios y roles de lo que supuestamente debe tener cada género de manera impuesta; el tema de género y educación es un término relativamente nuevo en la investigación cualitativa, pero no quiere decir que sus prioridades estén delimitadas, reconociendo que una de las preocupaciones está basada en la socialización, el rol sexual y en los estereotipos sexuales.

En el documento o guía que presenta Quintana Roo (2016), se retrata el esfuerzo de la Secretaría de Educación y Cultura por fomentar la transversalidad de la política de igualdad de género, derechos humanos y erradicación de la violencia en el sector educativo a través de la presentación de recursos y estrategias didácticas que sirvan y sean utilizadas por las y los profesores.

Esta acción se encuentra motivada por la visión de que la socialización de la perspectiva género a la que son expuestos niños, niñas y adolescentes, influye significativamente en su auto-concepto de ser hombres o mujeres, así como en sus relaciones a lo largo de toda su vida. Estas relaciones de género están determinadas por concepciones y prácticas que culturalmente pretenden atribuir un mayor valor social a los hombres con respecto a las mujeres, generándose así situaciones de violencia, discriminación y/o violaciones a los derechos humanos (DDHH).

En el trabajo de Martínez, Clara (2016), se observa que los resultados de diversas investigaciones demuestran que la escuela como agente socializador, sigue perpetuando índices sexistas y desigualdades entre sexos tanto en el currículo oficial como en el llamado currículo oculto. La literatura infantil, los juegos y los juguetes, las formas de educar a los niños y las niñas siguen diferenciándose de manera que continúan transmitiendo y reproduciendo estereotipos de género. El modelo de coeducación se presenta como medida de intervención para promover la igualdad en educación infantil y prevenir futuros comportamientos sexistas. El proyecto de aula propone desarrollar un trabajo coeducativo y promover valores como la igualdad, el respeto por la pluralidad y la diferencia en una perspectiva de alteridad cultural, sexual y biológica, la cooperación, la convivencia pacífica centrándose y valorando los puntos en común y el hecho reconocer la dignidad de la persona humana.

Antecedentes Internacionales

La equidad de género, también se puede abordar desde la discriminación estructural de la mujer como un problema público, identificando claramente las causas y los efectos que esta discriminación conlleva. Tal proceso contempla seis objetivos prioritarios:

- 1) Reducir la violencia hacia las mujeres;
- 2) Garantizar el ejercicio de los derechos a la salud sexual y reproductiva;
- 3) Garantizar el acceso y participación de las mujeres en espacios de toma de decisiones;
- 3) Garantizar el ejercicio de los derechos económicos y sociales de las mujeres;
- 4) Reducir las barreras institucionales que obstaculizan la igualdad en los ámbitos público y privado entre hombres y mujeres
- 5) Reducir la incidencia de los patrones socioculturales discriminatorios en la población.

En el trabajo que ofrece Achinelli Báez, M., (2019), se lee que la Violencia contra las Mujeres (VCM) es una violación a los DDHH de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas. Esta afirmación llevó a que los Estados miembros planteen políticas y programas para su erradicación, a través del cumplimiento de la igualdad y equidad de género manifestados en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Las organizaciones nacionales e internacionales y las distintas entidades de la economía se sumaron al desafío de la erradicación de la VCM. Las empresas, a través de la figura de la Responsabilidad Social Empresarial ejercieron su compromiso a partir de distintas implementaciones. Una medida poco explorada es la conciliación laboral y familiar, la cual en un contexto de VCM, podría empoderar económicamente a las mujeres (Achinelli, 2019, p. 3).

El trabajo analizó el caso de las cooperativas de ahorro y crédito Tipo A, partiendo de entrevistas semiestructuradas al interior de los Comités de Género.

En el estudio que realiza Díaz, (2020), la representación de la mujer en roles de liderazgo incrementa en contextos organizacionales, educativos y políticos en México. Sin embargo, todavía existen barreras para la inclusión y equidad de género para mujeres que aspiran a desempeñarse como líderes. Estas barreras parten de estereotipos que relacionan los estilos directivos de la mujer como comunales que, si bien fomentan el desarrollo de relaciones interpersonales, merman el cumplimiento de objetivos y el alto desempeño de equipos de trabajo que responden mejor a estilos gerenciales tradicionalmente relacionados con el género masculino.

En el estudio que presenta Clavijo Castillo, R. G., & Bautista-Cerro, M. J. (2020), se advierte que la exclusión se da en todos los contextos y situaciones de la cotidianidad, en ocasiones de manera directa y perceptible y en otras de forma sutil; esto quiere decir que en ciertas situaciones donde se produce exclusión son aceptadas socialmente o naturalizadas de manera que es difícil percibirla incluso por aquellos que la sufren. De este modo el avance de la democracia y la mayor percepción de los Derechos Humanos hacen que la inclusión se convierta en un tema relevante en todos los sectores de nuestras sociedades y especialmente el educativo Clavijo Castillo & Bautista-Cerro, 2020, P. 114).

La inclusión en el ámbito educativo entraña procesos y actitudes de reconocimiento y respeto por las diferencias y una responsabilidad para hacer de ellas una oportunidad para el desarrollo, la participación y el aprendizaje. A propósito, el diseño de procesos educativos que

sitúen la inclusión como eje esencial del desarrollo humano requiere la participación de diversos actores sociales, de modo que desde la educación se considere la diversidad de las personas y de los grupos humanos enmarcados en una perspectiva de derechos.

La educación inclusiva debe fundamentarse en un sistema de valores determinados que catalizan en los procesos de enseñanza y aprendizaje lo que supone un cambio de enfoque y paradigma para acoger la flexibilidad que precisa la diferencia.

Como bien se puede leer en el trabajo que presenta Ayala Mendoza, Cabrejos Del Águila, Simón Fernández, & Ugaz Alarcón (2019), la escasa participación de mujeres en ambientes laborales y en altos cargos directivos en el mundo ha llamado la atención y preocupado a diferentes entidades, por lo que urge la necesidad de promover iniciativas y leyes en pro de la equidad e igualdad de género. En el Perú, la reciente ley aprobada 30709, ley que prohíbe la discriminación salarial entre hombres y mujeres, y la Declaración de Lima, la cual estipula un decálogo o principios de equidad de género e igualdad de oportunidades, han permitido la creación de un nuevo escenario empresarial, el cual necesita de una adecuada gestión para implementar políticas y/o iniciativas en las organizaciones según lo establecido por la ley o descritos en los principios de la Declaración.

Por esta razón, la investigación que presenta Ayala Mendoza, A. M., Cabrejos Del Águila, M. C., Simón Fernández, S. M., & Ugaz Alarcón, G. S. (2019), tiene como finalidad visibilizar buenas prácticas de equidad de género en las empresas peruanas tomando como base los 10 principios de la Declaración de Lima para su réplica. Asimismo, el trabajo tiene como objetivo indagar en el desarrollo de las implementaciones, identificar los beneficios percibidos por las empresas para realizar buenas prácticas de equidad de género, e identificar aquellas barreras y factores de éxito en la implementación de las buenas prácticas de inclusión y equidad

de género. En su diseño metodológico los investigadores desarrollaron trabajo de campo, realizaron entrevistas en empresas privadas y que se encuentran dentro del ranking de los mejores lugares para trabajar para mujeres en Great Place to Work 2018, ranking PAR, Merco Perú y empresas con CEO mujer como se puede leer en el documento.

Marco teórico

La presente monografía presenta sobre apuestas pedagógicas para la promoción de la equidad de género en la primera infancia en Colombia contiene tres capítulos que fundamentan teórica y epistémicamente hablando la reflexión y análisis en torno al objeto de estudio. Estos tres capítulos son: 1) Enfoque de género en la Educación, 2) Equidad de género en la escuela y la primera infancia y, 3) Propuestas pedagógicas para educar en equidad de género, como el resultado de la documentación sobre experiencias, prácticas y proyectos educativos en dicho contexto.

La inequidad que generan los mismos sistemas educativos revela que nos encontramos ante situaciones de legalidad incumplida y de violación sistemática, por parte de los gobiernos, del derecho a la educación de millones de niños, adolescentes por un continuo educativo en clave de desarrollo humano. Una visión utópica frente a los jóvenes y adultos, a quienes se les coarta constantemente la posibilidad de realizar su plenitud humana y de vivir vidas dignas en las lógicas del desarrollo humanos, el despliegue de sus libertades y capacidades.

Es por ello que se requiere de Sistemas educativos que acojan la diversidad cultural como valor y que, a la par que atienden su función socializadora, respondan a las necesidades de las personas en las diferentes etapas de su vida; que aseguren la educación inicial para todos, clave para el desarrollo humano y punto de partida para procurar la igualdad de oportunidades, especialmente en contextos de discriminación y pobreza. Apuestas que fortalezcan la educación primaria y secundaria desde la perspectiva y como fundamento de la educación permanente, para seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Sistemas, además, capaces de promover procesos de educación para el trabajo articulados, abiertos y flexibles, en permanente actualización, que permitan la incorporación al trabajo productivo y el posterior progreso a niveles más altos de desempeño o el cambio de oficio.

Capítulo 1. Enfoque de género en la Educación

El enfoque de género en educación es uno de los temas que más resuena en el medio social. Desde los diferentes espacios, han surgido una serie de posiciones sobre este aspecto, pero conocemos, realmente, ¿qué significa enfoque de género y qué busca el enfoque de género propuesto para las escuelas? ¿Entendemos qué significa y qué implicaciones tiene el enfoque de igualdad de género? ¿Tenemos claridad de cuáles son los enfoques que propone el currículo? ¿Conocemos cómo se relaciona el enfoque de género con la construcción de una mejor Nación?

Para responder a estas preguntas, primero hay que tener claro que el enfoque de género forma parte de los siete enfoques transversales que propone el currículo nacional de educación, los cuales son:

- Enfoque de derechos.
- Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad.
- Enfoque intercultural.
- Enfoque igualdad de género.
- Enfoque ambiental.
- Enfoque orientación al bien común.
- Enfoque búsqueda de la excelencia.

¿A qué nos referimos cuando hablamos de enfoque? Según Lavell (2006), un enfoque es un tipo de acercamiento a un problema con el objetivo de comprenderlo e intervenir en él. Este constituye una visión particular o colectiva de un contexto o problema y la forma de abarcarlo; es algo así como los lentes que nos ponemos para ver y entender con más claridad una situación o problema.

Los enfoques del currículo, además, son transversales. Esto quiere decir que “cruzan” el currículo, por lo que no pertenecen a un área académica específica, sino que se trabajan en todas las áreas y se viven en toda la escuela. Los enfoques transversales aportan concepciones importantes sobre las personas, su relación con los demás, con el entorno y con el espacio común, y se traduce en formas específicas de actuar, que constituyen valores y actitudes (Ministerio de Educación, 2016).

¿Y cómo se relacionan con los enfoques de igualdad de género? La UNESCO define el enfoque de igualdad de género como:

La igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades de las mujeres y los hombres y las niñas y los niños. La igualdad no significa que las mujeres y los hombres sean lo mismo, sino que los derechos, las responsabilidades y las oportunidades no dependen del sexo con el que nacieron. (UNESCO, 2014)

Y esta necesidad de igualdad entre mujeres y hombres surge porque, tanto en nuestro país, como en diferentes partes del mundo, se evidencia que la desigualdad está presente en el día a día de niñas y niños; realidades que se reproducen tanto en sus hogares como en sus comunidades. El enfoque de igualdad de género en la educación, en los libros de texto, los medios de comunicación y entre los hombres y mujeres que cuidan de ellos (UNICEF).

De esta manera, el enfoque de igualdad busca promover la igualdad de oportunidades entre niñas y niños, rompiendo estereotipos que han llevado a que las niñas sean tratadas como personas de menor capacidad, destinadas a ser el sexo débil; que es una condición que por mucho tiempo sirvió como base para propiciar y justificar las conductas de abuso hacia ellas.

El enfoque de género en el currículo busca que se propicien mejores condiciones para las niñas, brindándoles los recursos para que no sean víctimas de violencia, para que hagan respetar sus derechos y eviten situaciones que las releguen dentro de la sociedad, tales como el embarazo precoz.

Atender a las niñas no solo es un principio de justicia social, sino también de desarrollo social. Es así que, diferentes expertos afirman que el cambio de la situación de las niñas y las

mujeres hará disminuir la pobreza, reducirá los conflictos y cambiará la economía (Plan International, 2015).

Una sociedad donde se vivan los valores de la tolerancia, equidad, inclusión, justicia y respeto será una comunidad con bases sólidas para construir un mejor proyecto de país. De esta manera, una perspectiva de género busca construir y que todos seamos parte de una Nación donde, tanto mujeres y hombres, vivan sin miedos ni estereotipos que las y los disminuya como seres humanos; y la escuela como escenario de construcción social es llamada a asumir este compromiso.

Esta es una referencia tomada del año 2021, por el Plan International frente a esta realidad bajo esta realidad y buscando convertir al Perú en un país donde reine la educación con enfoque de género, en Plan International estamos comprometidos con el futuro de la niñez desde hace 26 años.

Capítulo 2. Equidad de género y primera infancia

Para facilitar una enseñanza con perspectiva de género, los programas de estudio y los libros de texto deben estar exentos de sesgos y promover la igualdad en las relaciones de género. La forma en que los educandos se perciben a sí mismos y proyectan su papel en la sociedad está moldeada en cierta medida por lo que experimentan en la escuela, incluyendo la manera en que están representados en los libros de texto.

Educación integral en sexualidad

Hay que advertir que los programas de educación integral frente al abordaje de la sexualidad impartidos en la escuela proporcionan a los niños y jóvenes conocimientos, aptitudes y actitudes que los empoderan en el reconocimiento de su dimensión identitaria, sin desconocer como aspecto crítico que “en muchos contextos, los programas se centran casi exclusivamente en el VIH como un factor que incita a retrasar la actividad sexual y a tener menos parejas sexuales y contactos sexuales menos frecuentes” (Fonner et al., 2014 p.20).

Sin embargo, las directrices y normas internacionales, junto con los indicios emergentes acerca de los factores que influyen en la eficacia de los programas, hacen cada vez más hincapié en un enfoque integral centrado en el género y los derechos humanos (Ketting y Winkelmann, 2013). Un examen de 22 estudios mostró que los programas de educación sexual integral que abordaban las relaciones de poder entre los géneros tenían cinco veces más probabilidades de ser efectivos para reducir las tasas de enfermedades sexualmente transmisibles y embarazos no deseados que aquellos que no lo hacían (Haberland, 2015).

Además de la influencia de los planes oficiales de estudio y los libros de texto, la práctica docente en el aula está moldeada en parte por sus supuestos y estereotipos en cuanto al género, lo que a su vez influye en las creencias y el aprendizaje de los educandos. En Australia, las maestras se sentían más responsables que sus colegas masculinos de los malos resultados escolares de los varones (Hodgetts, 2010). Un estudio realizado en los Estados Unidos vinculó la ansiedad expresada por las profesoras de matemáticas y la creencia de las estudiantes en el estereotipo de que los varones son mejores en matemáticas (Beilock et al., 2010).

La formación docente puede ayudar a los maestros a reflexionar y superar sus prejuicios. En Italia, la República de Moldova y Sudán, se han puesto en marcha iniciativas formales en

materia de educación de los docentes con un hincapié en cuestiones de género (ACNUDH, 2015). En España, la Universidad de Oviedo exige que los candidatos al profesorado sigan un curso obligatorio sobre género y educación (Bourn et al., 2017). En Ankara (Turquía), los docentes en formación que siguieron un curso semestral sobre la equidad de género en la educación desarrollaron actitudes más sensibles al género (Erden, 2009).

En los países de ingresos bajos y medios, los programas de formación docente a menudo reciben financiación externa. La Oficina Regional de la UNESCO en Bangkok financió recientemente un proyecto quinquenal, encaminado a “Fortalecer el derecho de las niñas y las mujeres a una educación de calidad a través de políticas, desarrollo docente y pedagogía con perspectiva de género”, y que capacita participantes de Camboya, Myanmar, Nepal, Sri Lanka y Uzbekistán para realizar evaluaciones de género en la formación docente (UNESCO, 2016b).

En la región de Karamoja (Uganda), el programa del UNICEF sobre socialización de género en las escuelas capacitó a más de mil maestros de escuelas primarias para mejorar sus conocimientos, actitudes y prácticas relacionados con la promoción de la igualdad de género y la resolución de conflictos. La formación inicial duró dos días y fue seguida por dos sesiones de actualización. Para reforzar el efecto, un subgrupo de docentes recibió mensajes de texto que les recordaban ejemplos de buenas prácticas. Sin embargo, aunque el programa mejoró los conocimientos y las actitudes de los docentes en materia de igualdad de género, las prácticas en el aula no se volvieron más sensibles al género (Institutos Norteamericanos de Investigación y UNICEF, 2016; El-Bushra y Smith, 2016).

Nigeria actualizó sus planes de formación de docentes en, en parte para abordar las cuestiones de género (Unterhalter et al., 2015). Si bien existen políticas encaminadas a garantizar normas mínimas de igualdad de género, una encuesta de 4500 estudiantes de docencia realizada

en 2014 mostró que muy pocos entendían en profundidad lo que puede significar la igualdad de género en la educación, y que muchos eran hostiles a la participación de las mujeres en la vida pública y en cualquier forma de compromiso social. Entre los encuestados empleados después de su graduación, los docentes indicaron que no habían recibido formación profesional en materia de género, lo cual fue confirmado por otros colegas de las escuelas donde enseñaban. Aquellos que tenían las ideas más igualitarias acerca del género expresaron la mayor frustración y dijeron que no podían poner en práctica sus ideas (Unterhalter et al., 2017).

Los ejemplos de Uganda y Nigeria destacan algunos de las dificultades que se presentan en lo tocante al cambio en las prácticas docentes. Para obtener resultados, la educación y la formación de los docentes deben ser continuas, puesto que es preciso tomar en cuenta el tiempo que lleva dicho cambio. También deben incorporar a otras partes interesadas para ayudar a construir un entorno más propicio, flexible y abierto a reconocer la alteridad pedagógica y sexual.

Capítulo 3. Propuestas pedagógicas para educar en equidad de género.

Un referente teórico para poder darle consistencia a este capítulo es importante tener como ejemplo a Los Liceos EMTP (Enseñanza Media Técnico Profesional) de Chile, es un modelo importante que intuye en un modelo de aprendizaje y constituye un ejemplo pedagógico en el que apuestan por experiencias, prácticas, propuestas pedagógicas que se han venido desarrollando frente al despliegue de la equidad de género en las aulas. Las actividades diseñadas evidencian el logro de los objetivos de la sesión, a través de la comprensión de cómo afectan las

creencias estereotipadas de género en el aprendizaje de las estudiantes y en el momento de decidir por cuáles estudios optar.

El diseño de actividades con enfoque de género permite a la comunidad educativa empoderarse con acciones pedagógicas que tienen potencial transformador sobre las creencias de género que limitan las trayectorias de los y las jóvenes, sobre todo si se implementan acciones sistemáticas desde la planificación curricular.

- Incorporar al currículum de las asignaturas y talleres el conocimiento de las mujeres en ciencias, tecnologías, ingenierías y matemáticas para que sean modelos de referencia para las estudiantes.
- Fomentar el liderazgo de las jóvenes para fortalecer la autonomía en las decisiones vocacionales y superar los obstáculos que surjan sin perder de vista sus objetivos.
- Acercar a las jóvenes en 1° y 2° medio a aprendizajes prácticos en los talleres de especialidad a modo de pasantías. Es necesario que estas experiencias formen parte Recomendaciones para implementar acciones afirmativas de género⁸ en los establecimientos de la propuesta curricular TP antes de la toma de decisiones sobre la elección del ciclo diferenciado.
- Desde 1° medio organizar conversatorios entre estudiantes y mujeres profesionales que permitan un contacto directo con la realidad práctica de las profesiones STEM y sirvan como referentes de modelos de rol que motiven las trayectorias de las jóvenes.
- Incorporar a madres, padres y apoderados/as en conversatorios sobre estereotipos de género para que apoyen a las jóvenes a seguir rutas educativas no tradicionales.

- La participación voluntaria de docentes y profesionales de la educación en el proyecto para lograr transformaciones reales y comprometidas con la igualdad de género en el liceo, quienes, además, deben contar con el apoyo activo de la Unidad Técnico-Pedagógica.

La magnitud y frecuencia que tiene esta problemática en el país, permitiendo afirmar que la violencia basada en género es la principal violación a los derechos humanos de las mujeres, constituyéndose en un problema de justicia, salud pública y seguridad pública que requiere un abordaje multicausal y que comprometa a todos los sectores de la sociedad para transformar pautas culturales que permitan erradicar todas las formas de violencia contra las mujeres.

Para ello, el Plan integral para garantizar a las mujeres una vida libre de violencias busca una intervención que permita garantizar los enfoques de:

1. Derechos humanos: Asumiendo que la violencia contra las mujeres es una violación a los derechos humanos que compromete el ejercicio y goce de todos los derechos, se busca la garantía y protección de los derechos humanos de las mujeres desde su diversidad a través de la aplicación de los principios de igualdad y no discriminación para las víctimas de violencias basadas en género.
2. Enfoque de género: Se busca que la intervención de la institucionalidad esté permeada por el análisis de género y la transversalización de éste, en el diseño, la implementación y gestión propuestas incluyentes. Un mayor desarrollo del marco conceptual se encuentra en el documento de Política y la evaluación del Plan para garantizar una intervención que brinde igualdad de oportunidades a las mujeres víctimas, reconociendo las relaciones asimétricas que existen entre mujeres y hombres.

3. Enfoque diferencial de derechos: El Plan aplica un enfoque diferencial de los derechos humanos de las mujeres, es decir, incorpora como método de análisis, actuación y evaluación, las diversidades e inequidades de las mujeres en condiciones de discriminación o en situación y/o riesgo de vulnerabilidad, para brindar una atención integral que cualifique la respuesta institucional. En particular, toma en cuenta el enfoque diferencial etario, étnico, rural y las afectaciones vinculadas a efectos del conflicto armado, orientación sexual e identidad cultural, entre otras.
4. Integralidad: Se busca una respuesta a la problemática de la violencia que parta de reconocer la complejidad de ésta, como problema social multicausal, y que por ende requiere una intervención pública desde diversos sectores que actúen coordinadamente para enfrentarla. Así mismo, hace suyos los desarrollos del marco conceptual, los principios orientadores, la coordinación intersectorial y territorial y la gradualidad de la Política pública nacional de equidad de género para las mujeres; también hace suyos los desarrollos del marco conceptual, los principios orientadores, la coordinación intersectorial y territorial y la gradualidad de la Política pública nacional de equidad de género para las mujeres.

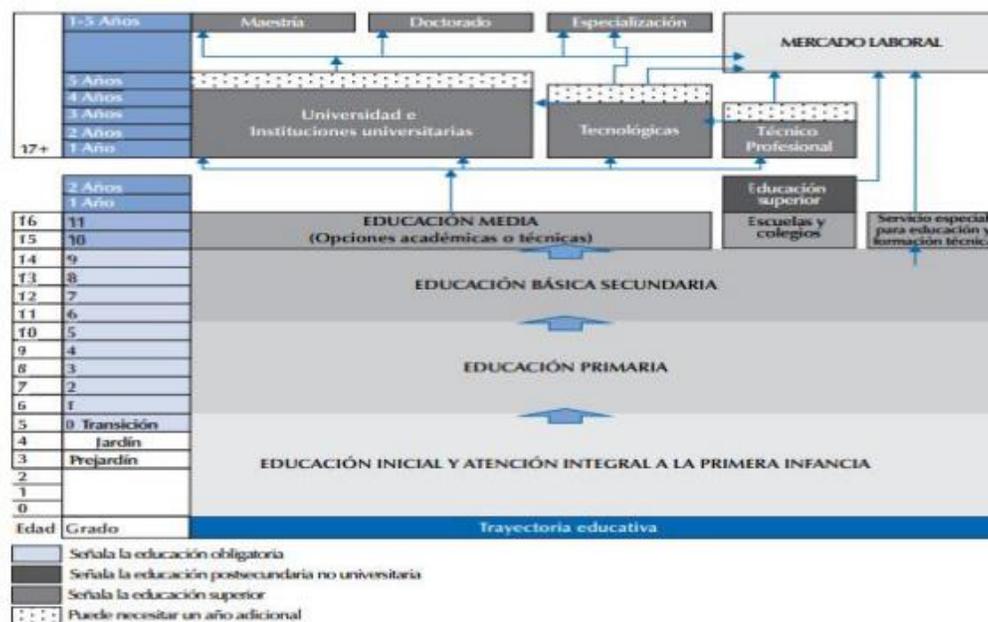
A continuación se muestra la estructura del sistema educativo colombiano:

Ilustración 1. Estructura del sistema educativo colombiano

Tomado de “Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia”, del Ministerio de Educación Nacional (2016, p. 26).

Esta es una de las practicas pedagógicas que se viene desarrollando en los últimos años en

Medellín capital de la provincia montañosa ejemplo de la equidad de género en el ámbito educativo ha tenido en los últimos años un desarrollo a nivel departamental que fue necesario para implementar antes los entes competentes a través de la Ordenanza 033 de diciembre 29 de 2000, por medio de la cual se crea la Secretaría de Equidad de Género para las Mujeres como un organismo encargado de liderar, dirigir y coordinar la inclusión la perspectiva de género en los planes, programas y proyectos departamentales y municipales y sus entidades, así como velar por su efectiva implementación; y la Política de Equidad de Género para las Mujeres del 2003 la cual plantea como objetivo específico



la promoción de cambios educativos, culturales, comunicacionales e institucionales, que contribuyan a revalorar lo femenino, reconocer la participación de las mujeres y a

construir relaciones igualitarias y equitativas entre hombres y mujeres tanto en la vida pública como en la privada y a propiciar el ejercicio activo de los derechos humanos fundamentales de las mujeres (Alcaldía de Medellín, 2011).

Es importante destacar el análisis que desde el Plan Decenal se realiza al cumplimiento de los Objetivos del Desarrollo del Milenio en términos de la promoción de la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de la mujer, estableciendo para ello los siguientes lineamientos, los cuales fueron expuestos en el MEN a través del Plan Nacional Decenal de Educación 2006 -2016 y los Objetivos de Desarrollo del Milenio (Medellín, 2011, p. 19):

- 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, madres de familia.
- 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.
- Realización de proyectos que tengan como tema central la educación para el amor, la felicidad, el uso de la sexualidad y la perspectiva de género.

- Propiciar una educación para la tolerancia y el respeto, mediante currículos que promuevan la perspectiva de género, el reconocimiento de las opciones sexuales y la igualdad de oportunidades.
- Docentes, padres y madres de familia deben incorporar la perspectiva de género y pautas de crianza en su estilo de vida y en las formas en que se relacionan.
- Realizar estudios diagnósticos y producir estadísticas que documenten las brechas y desigualdades sociales, regionales, étnicas y de género.

Marco legal

Este apartado pretende presentar enseñar y/o documentar el estado de la política de equidad de género en la primera infancia en Colombia.

La violencia contra las mujeres es definida por la Ley 1257 de 2008 como “cualquier acción u omisión, que le cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual, psicológico, económico o patrimonial por su condición de mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, bien sea que se presente en el ámbito público o en el privado” (artículo 2, Ley 1257 de 2008).

De acuerdo con la alta consejería presidencial para la mujer (2018), esta violencia que ocurre contra las mujeres por el hecho de ser mujeres se define como violencia basada en género. La situación de violencia contra las mujeres presenta características graves expresadas en la

La ratificación por parte del Estado de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (Ley 95 de 1980), da apertura a la formulación de varias PEG en el ámbito Nacional, que han estado influenciadas por diferentes concepciones ideológicas y políticas de los gobiernos de turno, así como por enfoques establecidos por el Consejo Nacional de Política Económica y Social CONPES.

Encontramos como antecedentes de PPEG en Colombia los siguientes:

1. La política nacional para la mujer campesina (CONPES 2109 Año 1984).
2. La política de hogares y madres comunitarias del Instituto Colombiano de
3. Bienestar Familiar (Año 1988).
4. La política integral para mujeres en Colombia (CONPES 2626 Año 1992).
5. La política de salud para las mujeres (Resolución 1531 del Ministerio de Salud Año 1992).
6. La política para el desarrollo de la mujer rural (CONPES SOCIAL 23 Año 1993).
7. La política de equidad y participación para las mujeres CONPES 2726 Año 1994 ajustada por el CONPES 2941 en el año 1997).

Algunas de ellas se caracterizaron, según las fuentes documentales por incluir de un lado el enfoque de Mujer en el desarrollo (*MED*), predominante desde comienzos de la década del 60 y comienzos de los 80; del otro, el enfoque de Género en el desarrollo (*GED*) posicionado a mediados de la década de los 80 y finales de los 90; ambos enfoques fueron predominantes en el proceso de modernización y democratización de los Estados Latinoamericanos. Sus propósitos fueron los de favorecer la integración de las mujeres a los procesos de desarrollo, atender los grupos en situaciones de extrema vulnerabilidad, y avanzar en la comprensión y atención de las estructuras que producen desigualdad entre hombres y mujeres.

Moser (1998) en Montoya Ruiz, A. (2009) plantea los enfoques de la siguiente manera:

El MED planteó a la mujer como un recurso no aprovechado susceptible de aportar económicamente al desarrollo, y se basó en la lógica de que los procesos de desarrollo avanzarían mejor si las mujeres estuvieran plenamente incorporadas a ellos y no aisladas perdiendo su tiempo improductivamente. (p.308)

El MED planteó a la mujer como un recurso no aprovechado susceptible de aportar económicamente al desarrollo, y se basó en la lógica de que los procesos de desarrollo avanzarían mejor si las mujeres estuvieran plenamente incorporadas a ellos y no aisladas perdiendo su tiempo improductivamente.

El enfoque GED, a mediados de la década de los 80, realizó una interpretación del papel de injerencia de la mujer en el desarrollo diferente; se preocupó por superar la percepción sobre los problemas de la mujer en términos de su sexo, y diferencias biológicas con los hombres, asumiendo que el verdadero problema era la posición subordinada de la mujer frente al hombre, proponiendo la instauración de PP que visibilizaran a la mujer como actora y partícipe del desarrollo. Se ha identificado que el enfoque MED, en las PPEG en Colombia, instrumentalizó a las mujeres para el logro de objetivos económicos y sociales, haciendo énfasis en el rol tradicional de madre y ama de casa, lo cual se convirtió en sustento de programas materno-infantiles coordinados por secretarías de salud o bienestar social.

Más tarde, el enfoque GD fue acogido para buscar la satisfacción de las necesidades prácticas de las mujeres y sus derechos económicos y sociales, con fundamento en la teoría de que el desarrollo no favorece a hombres y mujeres por igual. Este enfoque orientó, y aún orienta, las PPEG basadas en la participación en el desarrollo y el reconocimiento de condiciones de

igualdad, dentro de las que se encuentran los fondos para mujeres cabeza de familia, los programas educativos, la capacitación en artes y oficios, entre otras.

Los enfoques MED y GD, más el primero que el segundo, han pretendido conservar la “supuesta neutralidad” de las Políticas públicas de equidad de género (PPEG) frente a las relaciones de género, sin aportes significativos a la transformación de la interacción cotidiana entre hombres y mujeres, y a la modificación de normas reguladoras de la familia, la intimidad y la sexualidad (Rodas, 2002).

A esta situación se suma que las PPEG a nivel nacional no han sido, en términos generales, resultado de procesos de legitimación social, en los que las mujeres en ejercicio de la acción pública, sean las que identifiquen los problemas y formulen sus soluciones. De otro lado, tampoco identifican el ejercicio de la acción política en la participación de procesos de toma de decisiones para el diseño, implementación y evaluación de las PPEG. Muy por el contrario, estas se han caracterizado por haber nacido “desde arriba”, sin tener en cuenta el movimiento social de mujeres y feministas y las organizaciones de la sociedad civil.

Acción pública y política de las mujeres en el nuevo orden constitucional colombiano.

El replanteamiento del proyecto de Estado y las formulaciones de la Carta Constitucional de 1991, fruto de la Asamblea Nacional Constituyente, visibilizó la participación del movimiento social de mujeres y feminista, a través de su acción pública y política. En su acción pública y política resaltamos el papel desempeñado por la Red Nacional de Mujeres y las alianzas del movimiento social con grupos minoritarios como los/as indígenas. El objetivo de sus esfuerzos fue el de alcanzar el reconocimiento y la igualdad jurídica entre hombres y mujeres, así como la

declaración de inconstitucionalidad de normas discriminatorias, además de la definición e implementación de las primeras acciones afirmativas.

De la nueva Constitución destacamos los siguientes artículos: el Art. 13 denominado “Igualdad ante la Ley y las autoridades”; el Art. 40 sobre “Derechos del ciudadano y garantía para la adecuada y efectiva participación de la mujer en los niveles decisorios de la administración pública”; y, finalmente, el Art. 43 sobre “Igualdad y protección a la mujer”. Todos ellos constituyen el piso constitucional de las reivindicaciones públicas y políticas de las mujeres, las cuales pusieron en la esfera pública la existencia de diversas formas de garantizar el libre ejercicio de derechos en el ámbito privado de las relaciones íntimas.

A partir de 1990 se generan las primeras instituciones de género en el país a las que se les atribuye la tarea de coordinación de políticas y control contra la discriminación de las mujeres. Con este proceso se gestan cambios en el enfoque para formulación de PPEG. En el año 1990 (según Decreto 1878 de 1990), se crea la primera institución de género en Colombia bajo el nombre de “Área de la mujer” que, bajo el auspicio de la Primera Dama en el Gobierno de Cesar Gaviria Trujillo,

Fue emplazada dentro de la “Consejería para la juventud, la mujer y la familia”. Esta área se convirtió en el antecedente de la “Dirección Nacional para la Equidad de la Mujer” (DINEM) que, con apoyo de la senadora Piedad Córdoba, se creó por medio de la Ley 188 de 1995 durante el gobierno de Ernesto Samper.

Posteriormente, en el gobierno de Andrés Pastrana, esta última se transformó en la “Consejería presidencial para la equidad de la mujer” (Decreto 1182 de 1999), cuya existencia se extiende hasta la actualidad. Este cambio de dirección a consejería conlleva, según Wills (2007),

a la pérdida de estatus institucional y al recorte de la autonomía administrativa y financiera de la entidad.

La Consejería presidencial comienza entonces a implementar la Política Pública “Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo”, aprobada en el año 2003 e inscrita en el Plan Nacional de Desarrollo “Hacia un Estado Comunitario 2003-2006” del Gobierno de Álvaro Uribe Vélez, política que se ha mantenido hasta hoy. Su formulación obedece al cumplimiento de la Ley 823 de 2003, por la cual se dictan normas sobre igualdad de oportunidades para las mujeres. El enfoque de esta PPEG ha sido la construcción de relaciones de equidad entre hombres y mujeres, impulsar la igualdad de oportunidades y derechos, como dimensión ineludible del desarrollo humano.

Participación femenina en la formulación de políticas públicas de equidad de género en escenarios locales.

La participación política y la acción pública de las mujeres en la formulación e implementación de PPEG en escenarios locales y regionales, ha sido significativa y da cuenta del inicio de procesos de legitimación social que se contraponen a la escasa experiencia de participación en espacios nacionales, los cuales, según Lagarde (1986), limitan esa participación por ser configurados en su mayoría de manera cerrada y autoritaria, además de orientados por ideas patriarcales y conservadoras. Por esta razón, el movimiento social de mujeres y feministas se ha abierto con mayor amplitud a espacios en la arena internacional y en escenarios locales y comunitarios, desde donde han comenzado a incidir en la planificación política y el empoderamiento de sus bases sociales.

Existen en Colombia, a nivel local, experiencias significativas de organización y participación de las mujeres en la construcción, promulgación y puesta en marcha de PPEG, así como en

su sostenibilidad a largo plazo. Ocho de ellas fueron presentadas en el “II Seminario Internacional de Políticas de Igualdad a Nivel Local” espacio que se proyectó como un trueque de saberes entre diversas organizaciones feministas y de mujeres e instancias gubernamentales, para compartir estrategias y políticas discursivas, utilizadas en la participación, creación y puesta en marcha de las políticas PPEG locales y regionales. En el seminario, además, se presentaron los balances de la implementación de los Planes de Igualdad de Oportunidades (PIO), en cinco ciudades del país

Su análisis e interpretación lo ubica como un esfuerzo valioso, pero no completo, de legitimación social dirigido a incluir “desde abajo” las demandas de las mujeres en las agendas institucionales, haciendo de lo público un espacio dinámico para la deliberación, la negociación, el acuerdo y la convergencia de interés con los gobiernos locales.

Las estrategias de acción pública y política lideradas por mujeres en los departamentos del Valle del Cauca, Antioquia y Chocó; y en las ciudades de Medellín, Pasto, Cartagena, Bucaramanga, Barranquilla y Bogotá pueden agruparse de la siguiente manera:

Articulación entre organizaciones sociales y fortalecimiento del movimiento social de mujeres y feminista. La convergencia de experiencias organizativas con diversos enfoques e ideologías en un mismo escenario de acción política ha sido la estrategia local para ubicar en la agenda pública, las necesidades prácticas y los diversos intereses estratégicos de las mujeres; así como para establecer canales de comunicación con las administraciones locales, los organismos de control y la sociedad civil. Dentro de dichas articulaciones encontramos:

1) La conformación de Mesas de Trabajo dentro de las que se ubican las experiencias de “Mujeres de Medellín” y la “Mesa diversa” en Bogotá, las cuales han tenido como propósito interlocutar con otras organizaciones, movimientos sociales e instancias del gobierno local, entre

las que se encuentran los Consejos Municipales y demás actores políticos, para incidir en la planeación y el desarrollo municipal.

2) La creación de Redes como espacios de convergencia de experiencias organizativas para el empoderamiento, la incidencia política y la acción comunitaria y ciudadana, dentro de las que se destacan “La Red metropolitana de mujeres”, de Bucaramanga; la “Red de mujeres chocoanas”, la “Red de empoderamiento de Cartagena y Bolívar” y la “Red de mujeres de la Región Caribe”, de Barranquilla. Cada una de ellas plantea estrategias de acción política y pública para incidir en la PPEG, teniendo en cuenta las características en sus regiones.

3) La conformación de Consejos Ciudadanos, entre los que encontramos el “Consejo ciudadano de mujeres de Pasto”, que ha tenido como objetivo desde 2006 el diseño de propuestas y planes de acción para presentarlas a la “Oficina de género y derechos humanos municipal”

4) Formación y empoderamiento de las mujeres Este ha sido el inicio para enfrentar los condicionantes simbólicos existentes. Es por ello por lo que las redes, las mesas de trabajo y los consejos de mujeres han diseñado e implementado dos tipos de procesos formativos y de sensibilización. El primero de ellos dirigido a las integrantes del movimiento social de mujeres y feminista que pretende su empoderamiento personal y la toma de conciencia de sus derechos para desarrollar acciones con incidencia política. El segundo está dirigido a representantes de la

sociedad civil y a funcionarios públicos, con el propósito de formar en conocimientos puntuales sobre género, además de sensibilizar sobre las desigualdades entre hombres y mujeres. Se destacan entre estos, “La escuela de formación política de mujeres chocoanas al poder”, en Quibdó; “La escuela de formación socio política con énfasis en género y derechos humanos”, en Barranquilla; “El proceso de cualificación del consejo ciudadano de mujeres de Pasto”, entre otros.

C) Elaboración de diagnósticos y desarrollo de investigaciones. Las redes, las mesas de trabajo y los consejos de mujeres han desarrollado periódicamente estudios sobre su realidad local, para formular propuestas viables al interior de la agenda pública. Estos indagan por la situación de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales de las mujeres en contextos determinados, con énfasis en la situación general de la población femenina, analizando la violencia contra la mujer; la salud y salud sexual y reproductiva; el trabajo y la generación de ingresos; el acceso y calidad de la educación; además la participación política, entre otros. De otro lado, han realizado diagnósticos específicos, dentro de los que se encuentran los correspondientes a mujeres desplazadas, mujeres indígenas y mujeres en el conflicto armado.

D) Negociación y concertación con las autoridades locales para la formulación y diseño de las PPEG, que se caracteriza por recurrir a espacios institucionales en busca de apoyo y voluntad política de funcionarios gubernamentales con responsabilidad social y sensibilidad en los temas de género.

Entre estos se destacan espacios de intermediación tales como:

1. El lobby con concejales/as de consejos municipales y distritales en Medellín y Bogotá.
2. El cabildeo en temas de género para que los habitantes puedan discutir y participar directamente en el análisis de temas de interés para las mujeres en Bucaramanga.
3. La iniciativa de formulación de acuerdos y ordenanzas en las corporaciones
4. públicas locales en las ciudades, como en Cartagena, Barranquilla y Medellín.

Los conversatorios con candidatos/as a las alcaldías y gobernaciones, para la presentación de agendas y la firma de compromisos. Así ocurrió en la ciudad de Pasto. En estos escenarios se

han tejido procesos de legitimación social que responden a dinámicas interactivas y transaccionales entre diversas concepciones sobre la equidad de género y la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, uniendo gradualmente relaciones restringidas y dispares, entre la esfera de lo social y el mundo gubernamental.

E) Acompañamiento técnico y consultivo la articulación de esfuerzos de la sociedad civil, los entes gubernamentales y la cooperación técnica realizada por comités consultivos y agencias de cooperación internacional, han sido muy importantes para la identificación de las especificidades en el diseño y la formulación de las PPEG. Dichas entidades han realizado aportes técnicos y metodológicos para la identificación y construcción de las problemáticas de género, la identificación de la agenda política, la formulación de soluciones y la implementación de decisiones. Dentro de éstas se destaca el acompañamiento de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) en Bogotá y Cartagena.

F) Estrategias de comunicación Han estado dirigidas a la visibilización del trabajo adelantado por las organizaciones de mujeres y feminista, en la formulación, implementación y seguimiento de las PPEG. Los propósitos de estas estrategias han sido la difusión de la base argumentativa para la incidencia en lo público, creada por las mujeres al interior de las redes, las mesas y los consejos; y para informar sobre su situación real. Esta estrategia de mediatización con fines políticos, ha facilitado el posicionamiento de demandas específicas de las mujeres, las cuales poco a poco han logrado captar la atención de los gobiernos locales sobre asuntos concretas como: la violencia contra la mujer, la educación, su realidad laboral y su nivel de ingresos, además de su participación social y política, realizando presión para que las autoridades gubernamentales comiencen a ocuparse de sus asuntos. Igualmente han gestado ambientes para

el encuentro de diversos actores, ya desde la concertación y cooperación, ya desde el enfrentamiento y el debate.

La construcción de problemas y agendas políticas por parte del movimiento social de mujeres y feministas con la finalidad de integrar asuntos, intereses y problemáticas consideradas como relevantes, legítimas y dignas de atención por parte de las autoridades públicas. A nivel local, en las ciudades referenciadas, han tenido como finalidad posicionar temas y angustias que generan tensión al interior del orden social androcéntrico. El objetivo de dichas agendas ha sido el de aportar a la transformación de la vida cotidiana de las mujeres, además de trascender sus conflictos de la esfera privada y doméstica, a los escenarios público y político, para obtener garantías en el ejercicio de todos sus derechos. Se han convertido en constante, en la experiencia de construcción de agendas locales, los siguientes temas:

1. El derecho al empleo digno y a la generación de ingresos.
2. La promoción y el derecho a la salud, la salud sexual y reproductiva y la prevención del embarazo en adolescente.
3. La erradicación de las formas de discriminación y violencia física, social, sexual, psicológica, política, intrafamiliar, afectiva, entre otras.
4. El acceso a la educación con equidad de género.
5. El empoderamiento y liderazgo político y social.
6. La promoción de la participación y representación en administraciones municipales, juntas administradoras locales y concejos municipales.
7. La inclusión y participación de las mujeres en proyectos regionales. En igual sentido, se han producido agendas sectoriales, entre las que se encuentran las de mujeres en situaciones de desplazamiento, indígenas y afroamericanas. Debido a la acción

política y pública de las diversas redes, consejos y mesas de trabajo a nivel local, estas temáticas comenzaron a convertirse en problemas políticos relevantes para las autoridades gubernamentales. Su consecuente definición en espacios de intermediación entre la sociedad civil y el Estado, ha conllevado a las mujeres a proponer alternativas de solución para la efectividad de sus derechos, además de convertirlas en vigilantes de las responsabilidades de los gobiernos locales en la implementación de dispositivos, asignación de recursos y desarrollo de programas y proyectos. En este sentido, han propuesto acciones de veeduría y control ciudadano para hacer seguimiento al contenido de las PP, los planes, los programas y los proyectos de desarrollo municipal dirigidos a las mujeres.

Entre éstas se destaca la experiencia en Cartagena de la veeduría “Con las mujeres cuentas claras”, para velar por la destinación de los dineros públicos con perspectiva de género.

Metodología

Esta monografía que aborda sobre las apuestas y prácticas pedagógicas en torno a la promoción de la equidad de género en la primera infancia en Colombia, y que entraña una revisión documental y una mirada interpretativa de las fuentes consultadas, se basa en un enfoque de investigación cualitativo de acuerdo con lo expuesto por Sampieri y Hernandez (2003).

El enfoque cualitativo se guía por áreas o temas significativos de la investigación, sin embargo, en lugar de que la claridad sobre la pregunta de investigación e hipótesis preceda a la recolección y análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes y después, para refinarlas y responderlas.

La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su investigación, y resulta un proceso más bien “circular” y no siempre la secuencia de esta varía de acuerdo a cada estudio en particular. A continuación, intentamos visualizarlo, pero cabe señalar que es importante eso, un intento, porque su complejidad y flexibilidad son mayores.

Enfoque de investigación

Hernández Sampieri y Mendoza, (2008) sintetiza las actividades de una investigación cualitativa la idea de este enfoque es aportar e integrar desde dos miradas o enfoques metodológicos

diferentes a un estudio en particular. Esto con el objeto de enriquecer y complementar el conocimiento que se puede generar, abordando diferentes posturas y realizando algunos ámbitos que los enfoques por sí solo resultarían deficientes para desentrañar la realidad social y cultural.

Tipo de investigación

Investigación documental, que permite arrojar como resultado una monografía en la cual se recopila sistematiza y ordena la información necesaria para dar respuesta a los interrogantes que suscita la realidad educativa frente a la inclusión de género, reflejando de esta manera la coherencia y análisis de la revisión de las fuentes documentales. Para Alfonso (1995) citado por Morales (2003a, p.2), “la investigación documental es un procedimiento científico, un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema.

Método

En el presente trabajo de investigación utilizaremos el método inductivo, usualmente según Frabizzio (2018) atribuyen este rol a los enunciados perceptivos como afirmaciones que están justificadas directamente por las experiencias perceptivas, y como tales no requieren ninguna justificación adicional. A esto el profesor Popper (2018) plantea la objeción del psicologismo que, en su opinión, no es admisible en el campo de la metodología. Lo compara con su propio punto de vista, que es diferente y que él mismo llama convencionalismo con

referencia a los enunciados básicos. De acuerdo con su punto de vista, las declaraciones básicas, como todas las declaraciones en general, pueden justificarse exclusivamente por medio de otras declaraciones.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Técnicas documentales

Las técnicas documentales son la herramienta que nos permite identificar, recopilar y analizar todos los documentos que sirven para desarrollar la investigación sobre un hecho, concepto o situación en concreto. La recolección de los datos está orientada a proveer de un mayor entendimiento de los significados y experiencias de las personas (Hernández-Sampieri et al, 2014b, p.12). Estos datos son recopilados mayoritariamente en la revisión bibliográfica; sin embargo y de acuerdo con Kaufman y Rodríguez (1993) citado por Morales (2003b, p.2), “los textos monográficos no necesariamente deben realizarse sobre la base de sólo consultas bibliográficas; se puede recurrir a otras fuentes como, por ejemplo, el testimonio de los protagonistas de los hechos, de testigos calificados, o de especialistas en el tema”.

Por ello, se tiene en cuenta los testimonios logrados por medio de entrevistas a los actores educativos y sociales de la comunidad objeto de investigación.

En este caso, la información es otorgada por las personas pertenecientes a la comunidad que se investiga, pero principalmente, a través de sus trabajos escritos, trabajos de grado,

imágenes, cifras, documentos aportados por las instituciones públicas mediante solicitud por derechos de petición etc., para ello se utilizará:

1. Técnica del fichaje documental
2. Técnica documental normativa
3. Fichas bibliográficas para la elección de fuentes de información

Instrumentos

Los instrumentos de recolección de datos de la presente investigación se basaron a través de la matriz de fichaje bibliográfico y documental, fichaje normativo e institucional, entrevistas.

Fases de desarrollo de la monografía

Dentro de las fases de desarrollo se tuvieron en cuenta tres momentos:

- Fase 1: Elección de fuentes de información. Se selecciona y acopia las referencias o fuentes primarias para determinar las bases documentales teniendo en cuenta las categorías de análisis, las cuales están dadas por:
- Fase 2: Revisión documental. Se realiza el respectivo análisis de las fuentes aplicando las Técnicas documentales. De acuerdo con las fichas de revisión documental, se organiza la información que permita una representación más clara acerca de los objetivos el problema de investigación.
- Fase 3: Análisis y construcción de conclusiones.

De acuerdo con la organización realizada por medio de la revisión documental, se procede a analizar proyectos de ley, referentes y experiencias (apuestas pedagógicas) sobre equidad de género en la escuela y especialmente en la primera infancia.

Análisis

Las apuestas pedagógicas para la promoción de la equidad de género en la primera infancia es una primera partida para para analizar la lucha de las mujeres y colombianos por posicionar la educación femenina en las agendas y políticas, el sistema educativo, y los programas de formación para el trabajo comenzó hace más de 80 años. Pero solo hasta 1981, se expidió Ley 51, sobre la eliminación de todas las formas de discriminación hacia las mujeres.

Esta reglamentación formula sus orientaciones sobre la educación en los artículos 5 y 10 (Arana, Domínguez, Jaramillo, Mojica y Robledo, 2001). Desde 1930, han existido censos acerca de la participación por sexos en el sector educativo (alfabetismo, presencia y deserción en la escolarización, número de docentes). Y desde 1930. Comenzaron a sentir las demandas de las feministas de la igualdad por el derecho de a la educación secundaria y terciaria. Pero solo hasta 1994, se incluyen el concepto de equidad de género en la política educativa, se crean los indicadores correspondientes para desarrollo y planeación social, y los análisis de micro-meso-macro para orientar medidas de equidad, especialmente durante el gobierno presidencial del período comprendido entre (1994-1998). En el 2003, se incluye el componente de diversidad en la política Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo de la Consejería para Equidad de la Mujer (2003-2006). Entre 1970 y 1990, se logra un avance significativo en el nivel educativo de las mujeres, con una inversión económica relativamente baja.

Si bien las mujeres muestran presencia casi paritaria en la secundaria y la educación superior, y en algunos casos, esta supera a los varones, esto no se refleja de igual manera en el mundo del trabajo.

Es decir, todavía muchas de nosotras participamos en condiciones de inferioridad en ocupaciones laborales calificadas y semi-calificados. Agravado esto, por precariedad del por el bajo crecimiento económico en los últimos diez años. Si bien, los hombres y las mujeres alcanzaron paridad en la escolarización, y las mujeres incrementaron su participación en el empleo, todavía subsisten brechas de género grandes que repercuten negativamente en el desarrollo integral de capacidades, intereses y potencialidades desde la temprana infancia. El campo de los estudios de mujer y género en Colombia es reciente. Al finalizar el siglo XX comienzan las primeras descripciones e investigaciones acerca de la situación de hombres y mujeres en el Sistema Educativo.

En este recorrido, tanto la reflexión conceptual, como los trabajos empíricos han corrido paralelamente, a diferencia de otras latitudes, donde los estudios de las mujeres visibilizaron sus características demográficas, económicas, históricas y culturales, antes de emerger formulaciones teóricas respecto a la categoría género. Los primeros estudios acerca de Mujer y Educación son realizados por la Universidad de los Andes en el Centro de Estudios de Desarrollo Económico (CEDE) Bogotá desde 1985. En 1993 aparecen, las primeras descripciones acerca de la situación por sexos en educación aparecen en la publicación Colombia. Mujeres latinoamericanas en cifras, publicación apoyada por el Instituto de la mujer y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales 3. Los estudios acerca de las relaciones entre trabajo y educación formal son bastante reducidos. Las investigaciones colombianas en el campo de género y mujer, han dado mayor énfasis a temas de demografía, empleo, trabajo, familia y socialización, relaciones de parejas, violencias, migraciones, salud reproductiva, y nuevas representaciones de la feminidad y

la masculinidad. En especial han sido objeto de estudios los grupos de mujeres de sectores populares y los procesos de empoderamiento de las organizaciones femeninas.

Prácticas pedagógicas sobre equidad de género en la primera infancia en Colombia.

Teniendo en cuenta la segregación por escenarios públicos y privados locales, se puede indicar que todavía permanecen en la cultura representaciones de lo femenino y de lo masculino que no son congruentes con las actividades que varones y mujeres realizan en la vida cotidiana. Según Rico de Alonso, Rodríguez y Alonso (2000)²⁰ persisten desigualdades en los siguientes ámbitos: el acceso a las esferas de poder político y económico, el acceso y la posibilidad de disfrutar de medios económicos, las valoraciones de lo femenino y lo masculino, las oportunidades y procesos para el desarrollo de potencialidades intelectuales de las mujeres y competencias de sociabilidad y afecto entre varones.

Algunas características del sexismo y el racismo en la educación colombiana entrañan procesos de análisis situados sobre experiencias educativas separadas por sexos, porque se considera que la enseñanza en los colegios mixtos es de menor calidad que la de colegios masculinos, y de deficiente formación moral que la de los colegios femeninos.

En las modalidades de bachillerato técnico y profesional persisten modelos de formación con predominio masculino o femenino por áreas de conocimiento y tecnología.

A continuación, se enumeran algunos puntos de inflexión para el análisis de las prácticas pedagógicas sobre procesos de equidad de género en la primera infancia en el país:

- En las instituciones escolares existen una fuerte segmentación por sexo de las normas organizativas y disciplinarias, las cuales naturalizan el comportamiento como femenino y o masculino, rechazando la diversidad étnica y sexual.
- Las prácticas deportivas y de formación física reproducen los estereotipos corporales del hombre y la mujer, excluyendo otras alternativas con niveles de exigencias diferenciados. Todavía existen expectativas diferenciales de rendimiento académico para cada sexo, clase social y diferencia étnica.
- Los textos escolares todavía representan a hombres y mujeres en roles tradicionales, contenidos culturales racistas y clasistas. Se excluye la mención a otras opciones sexuales diferentes a la heterosexualidad.
- Existe mayor sensibilidad para la inclusión de la temática de género y educación en los niveles iniciales y de educación básica (donde predominan mujeres), que en los niveles secundarios y universitarios (donde existe predominio masculino)

Códigos, prácticas pedagógicas y construcciones identitarias en la vida cotidiana.

La categoría de género en educación aporta nuevas miradas a los siguientes campos de investigación: la construcción del self, trayectorias y desempeños académicos: las relaciones pedagógicas, la cultura popular y los medios de comunicación, y la gobernabilidad escolar.

En cuanto al primer campo, la perspectiva de género permite reconocer que la planeación y realización de la función docente, está atravesada por imágenes y prácticas de maternaje y paternaje en la socialización del conocimiento en la Educación Superior (Domínguez, 1998)²⁴.

En la educación primaria y secundaria, los roles de sexo/género de los varones se realizan en forma inadvertida y pasiva, dejando a las maestras la responsabilidad de la solución de conflictos y la integración social (Arana, 2001). En cuanto al segundo campo, los procesos de enseñanza-aprendizaje, y las relaciones de tutoría y aprendizaje compartido entre pares están mediadas por creencias y actuaciones que reflejan estereotipos sociales discriminatorios (sexismo, xenofobia, homofobia).

El análisis de las expectativas y las relaciones sociales en el contexto escolar es una de las áreas más investigadas en Colombia por Rico de Alonso y colaboradores (2000), Toro (2001), Estrada (2001), García (2001), Guzmán (2002), y Carillo (2004). En relación con los medios de comunicación popular se reproducen y se recrean estereotipos contradictorios en cuanto a las diferencias sociales y de género (Ballén, 2004). Y por último, la necesidad de gobernabilidad resalta la importancia de una socialización política incluyente tanto en las relaciones de poder verticales, como horizontales.

El gobierno escolar como un dispositivo pedagógico generizado muestra las contradicciones del contexto escolar para apoyar la participación juvenil en la representación estudiantil (Arias, 2003). Género, diversidad y cultura escolar. Los trabajos feministas acerca de mujer y educación hacen énfasis en identificar lo masculino con lo humano, y al varón como portador de una serie de privilegios en el sistema educativo. Así de acuerdo a las(os) estudiosas(os) de las masculinidades recibimos la crítica y visualizamos la importancia de situar para la educación el estudio de los varones, como seres dotados y productores de género, para visibilizar sus problemáticas.

Según Londoño (2004), desde el año 2003 la Consejería para Equidad de la mujer comenzó a impulsar un Programa Nacional en Educación y Diversidad, que incluye el cambio

cultural en materia de género, teniendo en cuenta toda clase de discriminaciones a las cuales puedan ser sometidas las mujeres y las niñas.

Acciones por desarrollar para lograr el objetivo de la equidad de género.

Es urgente poner en marcha el Programa Nacional en Educación y Diversidad; para ello se requiere capacitar en los temas centrales de la política a funcionarios (as) y mujeres; elaborar informes y boletines sobre pedagogía de género; realizar convenios con las universidades en los temas de interés para la Consejería; realizar encuentros con mujeres escritoras y artistas; concertar con las editoriales la publicación de textos antisexistas y antidiscriminatorios, promover desde los programas culturales procesos de inclusión.

Por su parte y, aunque existen programas educativos especializados para comunidades afrocolombianas, indígenas y bilingües como el caso del archipiélago de San Andrés y Providencia (en el caribe), todavía no existen políticas educativas de equidad que articulen las diferencias por opción sexual, raza, etnia, clase social y discapacidad como lo indica el Centro de Estudios Sociales (UNAL.CES, 2005).

Algunas propuestas: Avanzar en políticas transformativas de equidad y género en educación a partir del Plan Nacional en Género y Diversidad de la Consejería para Equidad de la Mujer en el marco del Plan Nacional de Desarrollo “Hacia un Estado Comunitario” para el gobierno (2002-2006). Integrar el reconocimiento simbólico a la equidad de género, con otras formas de discriminación en la escuela y la universidad como etnia, discapacidad, edad u opción sexual.

Visibilizar el papel de la *Red de Mujeres en educación popular*, los programas de estudios de Mujer y Género, las propuestas en etno-educación, educación especial con perspectiva de género en función de la construcción de ciudadanías incluyentes.

Conclusiones y/o recomendaciones

Es importante en este punto de la revisión documental afirmar que las prácticas pedagógicas en la educación inicial como lo explica Quijano, M. S. (2014), se pretende comprender la transformación de la práctica pedagógica y la emergencia de nuevos saberes y disciplinas a partir del establecimiento de ciertos programas, proyectos y estrategias centrados en leyes, decretos, normas, lineamientos, entre otros, que hacen posible la objetivación de los niños y las niñas menores de seis años en los centros de educación infantil y que han servido como instrumentos para que el Estado nacional cristalice sus objetivos de gobierno: potencializar las capacidades de niños y niñas a la luz de los derechos de los niños y las niñas

Reconocer enfoques en las prácticas pedagógicas sobre procesos de equidad de género en la primera infancia en Colombia.

Durante la década del 90 del siglo XX, en el gobierno del presidente Samper (1994- 1998), reciben un fuerte impulso medidas de acción afirmativa en educación como el plan de igualdad de oportunidades, y políticas para la inclusión del tema de equidad y género en los planes de desarrollo nacional, regional y municipal.

La política de equidad y participación para la mujer EPAM planteaba que solo "es posible un desarrollo equitativo y económico y sostenible, si existe una política económica con perspectiva social y una política social con perspectiva de género" (Solano, Duran y Madera, 2000, p. 101). Sin embargo, como lo cuestionan Rico de Alonso, Rodríguez y Alonso (2000), el cumplimiento cabal de estos objetivos implicaría llevar a cabo cambios económicos y políticos radicales, por ello resultó más accesible redistribuir la democracia social en cuanto a los

proyectos educativos institucionales y los criterios de evaluación por logros, garantizando la retención escolar y la promoción automática

En el cambio de siglo, con el gobierno de Andrés Pastrana (1998-2002), la inclusión de la equidad y género en la educación, se realizó a partir de algunos acuerdos locales e intersectoriales que dependieron de voluntades políticas y negociaciones previas de las mujeres en planes de gobierno que resultaron apoyados por cargos de elección popular en algunas alcaldías y gobernaciones.

En el gobierno de Álvaro Uribe (2002-2006) no ha recibido visibilización el tema de la equidad de género en su programa “la revolución educativa” del Ministerio de Educación Nacional, por lo que queda una deuda histórica desde el ejercicio legislativo y la práctica que le antecede.

La Consejería para Equidad de la Mujer a través de la política “Mujeres constructoras de paz y desarrollo”, ha impulsado el Programa Nacional en Género y Diversidad, el cual se promueve a través del Acuerdo Nacional para la equidad entre hombres y mujeres (2003), en todas las entidades del estado para desarrollar presupuestos sensibles al género.

En el país, contamos con algunos trabajos coeducativos e investigaciones que han incluido la perspectiva de género, para:

- Visibilizar formas de discriminación en los códigos, escenarios y protagonistas en el sistema educativo, los contextos escolares y la cotidianidad para reorientar políticas educativas para fomentar equidad.
- Formular nuevas preguntas a los procesos de conocimiento y desarrollo de competencias teniendo en cuenta la diversidad en la vida cotidiana, Fomentar la convivencia entre identidades diversidades en el contexto escolar, teniendo en

desplazamiento forzado que afecta principalmente a niñas y mujeres jóvenes.

Luchar por la redistribución del capital cultural y recursos para la eliminación de todas las formas de discriminación en el campo educativo.

- Comenzar a plantear el carácter sexista de los textos escolares a partir de manuales que fomentan coeducación y medidas no discriminativas en contenidos e ilustraciones.

También resulta interesante dentro de esta revisión documental reconocer como importantes algunas de las propuestas pedagógicas sugeridas por Domínguez, María (2000), para la promoción de la equidad de género en la primera infancia en Colombia. Dentro de esos enunciados señala la necesidad de avanzar en políticas transformativas de equidad y género en educación retomando los postulados del Plan Nacional en Género y Diversidad de la Consejería para Equidad de la Mujer en el marco del Plan Nacional de Desarrollo “Hacia un Estado Comunitario” para el gobierno (2002-2006).

En este sentido, urge integrar el reconocimiento y la construcción simbólica a la equidad de género, con otras formas de discriminación en la escuela y la universidad como etnia, discapacidad, edad u opción sexual. Además, visibilizar el papel de la Red de Mujeres en educación popular, los programas de estudios de Mujer y Género, las propuestas en etnoeducación, educación especial con perspectiva de género en función de la construcción de ciudadanías incluyentes. Y, por último, fomentar programas y trabajos de investigación en género y educación entre docentes y agentes educativos para cuestionar la neutralidad y el reduccionismo psicologista del discurso pedagógico.

Referencias

Acaso, María (2018) pedagogías invisibles, el espacio del aula como el discurso:

https://books.google.com.co/books/about/Pedagog%C3%ADas_invisibles.html?id=7WRbDwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Arana, I, Domínguez, M. E., Jaramillo, P. Mojica, S., Robledo, A. Desarrollo educativo y equidad de género. Propuesta de especialización. Bogotá, Programa Género, Mujer y Desarrollo, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2000 (inédito).

Arana, I. Las prácticas pedagógicas de maestros y maestras en el Distrito Capital. Una mirada a los roles de género. *Nómadas*, 14, 2001, 90-101.

Arias, S. L. El gobierno escolar como dispositivo pedagógico generizado. Bogotá, Bogotá, Escuela de Estudios de Género, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, tesis de Magíster en Estudios de Género: área Mujer y Desarrollo, 2003 (inédito).

Achinelli Báez, M., (2019). Paraguay: Medidas de responsabilidad social empresarial y género. *Revista Científica de la UCSA*, 6(3), 3-17 <http://scielo.iics.una.py/pdf/ucsa/v6n3/2409-8752-ucsa-6-03-3.pdf>

Ballén, E. *Feminidades y Masculinidades en la telenovela “Yo soy Betty, la fea”*. Bogotá, Escuela de Estudios de Género, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de

- Colombia, tesis de Magíster en Estudios de Género: área Mujer y Desarrollo, 2004 (inédito).
- Banco Interamericano de Desarrollo (2008) Comprometidos en fomentar la Equidad de Género, a su vez respaldando políticas públicas.
- Berdoza, Alberto (2016) transexualidades acompañamientos factores de salud y recursos educativos.
- Boun elal (2017) plan nacional de igualdad de género la construcción de las mujeres en la democracia.
- Buttler, J. Variaciones sobre sexo y género. Beauvoir, Wittig y Foucault. En: Benhabib, S., Cornella, D. *Teoría feminista y teoría crítica*. Valencia: Generalita valenciana, 1990.
- Children Change Colombia (2021) organización que defiende a los niños y niñas de nuestro país en la inclusión educativa y equidad de Género.
- CONSEJERIA PARA EQUIDAD DE LA MUJER. *Plan de Igualdad de Oportunidades para las mujeres*. Consejería Presidencial para la equidad de la mujer. Presidencia de la República, Santa fe de Bogotá, 1999.
- CONSEJERIA PARA EQUIDAD DE LA MUJER. *Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo. Una política nacional orientada a la paz, la equidad y la Igualdad de Oportunidades*. Bogotá, Grafiq, Presidencia de la República, Santa fe de Bogotá, 2003.
- Díaz Jiménez E. S., & Lopera Vélez M. I. (2010). Mujeres, derechos y derecho. El derecho a los derechos. *Diálogos De Derecho Y Política*, (4), 28-38. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/derypol/article/view/7093>

Díaz, (2020) Revista Universidad Rosario La representación de la mujer en roles de liderazgo incrementa en contextos organizacionales, educativos y políticos.

<https://revistas.urosario.edu.co/xml/1872/187263918002/index.html>

Domínguez, M. E. Género y docencia universitaria en Colombia. Bogotá, Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, tesis de Magíster en Estudios de Género: área Mujer y Desarrollo, 1998 (inédito).

www.utp.repes.edu.co

Domínguez, M. E., Jaramillo, L, Quintero, D. *Diversidad y Currículo Oculto en la Educación Primaria. Colombia año 2000. Elementos para su conceptualización y cambio. Proyecto de investigación.* Bogotá, Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, 1999 (inédito).

Echevarria, Maria (2011) Educación y Genero formación de los educadores y educadoras sociales.

Erden (2009) En este estudio del Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe, se presenta una revisión y análisis de los procesos de diseño de los planes de igualdad de género vigentes en los países de América Latina y el Caribe.

Estrada, A. M. Los fragmentos del calidoscopio. Una propuesta teórico-metodológica para el análisis cualitativo de las relaciones de género en la escuela. *Nómadas*, 14, 2001, 10-22.

Fabrizio (2018) método inductivo para los tipos de enfoques cualitativos en la equidad de género.

Fomer (2014) Educación integral en la sexualidad Conceptos, Enfoques y Competencias.

GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA (2004). Política de Equidad de Género para las mujeres (3ª. Impresión).

Haberland (2015) Embarazos no deseados, enfermedades transmisibles y la salud roles estereotipos.

Hodgest (2010) Equidad de genero para las mujeres de Colombia que trasgreden a una sociedad justa y equitativa.

Kaufunam y Rodriguez (1993) técnicas de documentales, recolección de datos citado por morales (2003)

Ketting y Winkeman (2013) Enfoque integral centrado en el género y los derechos humanos. los hombres hay que analizarlos desde la perspectiva de género

Londoño, M. C. Retos de la educación con perspectiva de género hacia el nuevo milenio. En: Castellanos, G. (comp.) *Textos y prácticas de género*. Cali, La manzana de la discordia, Centro Estudios de Género, Mujer y Sociedad, 2004, 83-128.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *El reto es consolidar un sistema educativo*. (2010, abril - mayo). Altablero (No. 49), <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-242097.html>

Ministerio de Educación Nacional (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

Montoya Ruiz, A. M. (2009). *Recorrido por las políticas públicas de equidad de género en Colombia y aproximación a la experiencia de participación femenina con miras a la*

- construcción de escenarios locales*. Estudios de Derecho, 66(147), 303-319.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/red/article/view/2418>
- Mujer, C. E. (2018). Política Pública Nacional de Equidad de género para las Mujeres y el Plan Integral para garantizar a las mujeres una vida libre de violencias.
- Ocampo, Maria (2014) Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral documento No 20. www.colombiaaprende.edu.co/primerainfancia
- Plan international (2015) buscando de peru un pais donde reine la eduaccion con enfoque de género.
- Quijano, M. S. (1999). La maestra en la historia de la educación en Colombia. *Vida de maestro. El profe es una nota...* Bogotá, Prensa Moderna.
- Revista participación educativa (2021) edición electrónica publicada por el consejo escolar del estado, Convivencia escolar y prevención de la violencia de genero.
- Rodriguez, Alonso (2000) practicas pedagógicas en la primera infancia en Colombia y también en las desigualdades.
- Rico de Alonso, A, Rodríguez, A y Alonso, J. (2000.). Equidad de género en la educación colombiana: políticas y prácticas. Universidad Javeriana. Facultad de Relaciones internacionales. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/53566>
- Sampieri y Hernández (2003) el enfoque cualitativo proceso de investigación de varias perspectivas.
- Solano Duran y Madera (2000) política desde la perspectiva de género los temas de mayor interés en el contexto de las relaciones entre población y desarrollo, y en particular cuando dichas relaciones se examinan desde una perspectiva de género.

Hernandez Sampieri, Mendoza (2008) actividades de una investigación cualitativa, recolección y análisis de los datos.

UNESCO. Educación para todos ¿Va el mundo por buen camino? Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. Paris, Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2003. <https://es.unesco.org/themes/education>

UNICEF (2016) Igualdad de género, instituto norteamericano de investigación

Unterhalter (2015) encaminados a garantizar normas mínimas de igualdad de género en Nigeria.

Anexos

Formato de análisis antecedentes

Formato de redacción de antecedentes

Título	Política pública de la mujer en Colombia
Autores y fecha	Montoya Ruiz, A. M. (2009).
Referencia según apa versión 7ta.	Montoya Ruiz A. M. (2009). Recorrido por las políticas públicas de equidad de género en Colombia y aproximación a la experiencia de participación femenina con miras a la construcción de escenarios locales. https://revistas.udea.edu.co/index.php/red/article/view/2418
Síntesis	La ratificación por parte del Estado de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (Ley 95 de 1980), da apertura a la formulación de varias PEG en el ámbito Nacional, que han estado influenciadas por diferentes concepciones ideológicas y políticas de los gobiernos de turno, así como por enfoques establecidos por el Consejo Nacional de Política Económica y Social CONPES
Relación con el tema del proyecto u opción de grado	Marco Legal para la Monografía

Formato de análisis fuentes documentales

Formato del análisis

La realidad de la situación de la equidad de género en la primera infancia en Colombia.

Título	La equidad de género en la primera infancia en Colombia.
Autores y fecha	Rico de Alonso, A, Rodríguez, A y Alonso, J. (2000)
Referencia según apa versión 7ta.	Rico de Alonso, A, Rodríguez, A y Alonso, J. (2000.). Equidad de género en la educación colombiana: políticas y prácticas. Universidad Javeriana. Facultad de Relaciones internacionales.
Síntesis	La lucha de las mujeres y colombianos por posicionar la educación femenina en las agendas y políticas, el sistema educativo, y los programas de formación para el trabajo comenzó hace más de 80 años. Pero solo hasta 1981, se expidió Ley 51, sobre la eliminación de todas las formas de discriminación hacia las mujeres
Relación con el tema del proyecto u opción de grado	Marco Legal para la Monografía