

**HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS PARA EL ABORDAJE, DENUNCIA Y  
PREVENCIÓN DE LAS VIOLENCIAS BASADAS EN GÉNERO EN LA ESCUELA:  
UNA URGENCIA SOCIAL PARA LA DIGNIDAD HUMANA**

STEPHANÍA JIMÉNEZ CASTAÑO

CÓDIGO: 2015260030

DIRECTORA DE TRABAJO DE GRADO: MÓNICA RUÍZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES

LINEA INTERCULTURALIDAD, EDUCACIÓN Y TERRITORIO LICENCIATURA EN  
CIENCIAS SOCIALES

BOGOTÁ

2023

Agradezco a mi madre que me enseñó el sentido de la lucha social, que labró en mí el camino de la justicia y valentía, a las mujeres que por mi vida han dejado enseñanzas valiosas que me convierten en la mujer que soy, a quienes se atrevieron a levantar su voz por mi cuando nadie más lo hizo.

A las mentes excepcionales del grado 801 que me brindaron el calor que necesitaba para continuar y reafirmar el porqué de esta lucha feminista, es para y por ustedes que el mundo debe ser digno del disfrute, que nunca se callen sus voces porque de ser así que arda todo.

Agradezco a la vida por darme tu compañía valerosa, tu guía y permanencia, tu amor incondicional y la plenitud del creer y crecer. Gracias vida por ti Sergio.

Por último, gracias Violeta.

## Tabla de contenido

<i>Introducción</i> .....	4
<i>Capítulo 1: caracterización una realidad de la VBG en el territorio</i> .....	11
<i>Capítulo 2: referentes conceptuales de las VBG</i> .....	25
2.1 Género.....	25
2.2 El cuerpo es el primer territorio .....	31
2.3 Cuerpos-territorio en disputa .....	32
<i>Capítulo 3: propuesta pedagógica</i> .....	36
<i>CAPITULO IV. LO APRENDIDO Y CONCLUSIONES</i> .....	57
<i>BIBLIOGRAFÍA</i> .....	59

## Introducción

Este trabajo de grado abordará la importancia de incluir herramientas pedagógicas que busquen el tratamiento de las violencias basadas en género VBG, su denuncia y atención pertinente, enfocándose tres pilares importantes como los derechos de las mujeres, rutas de acompañamiento y finalmente la propuesta pedagógica de un protocolo de atención, prevención y denuncia de estas violencias en la escuela; se analizarán los protocolos existentes en universidades y leyes que se encargan de propiciar un ambiente escolar libre de violencias para las estudiantes. Esta investigación se desarrolla como parte del trabajo de grado de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional en la línea de Interculturalidad, Educación y Territorio.

La idea surge a partir de mi experiencia personal, como egresada de la institución donde se desarrolló la práctica pedagógica, el reconocimiento de un ambiente escolar restrictivo con las identidades de género, orientaciones sexuales y sumamente permisiva con el acoso hacia las estudiantes por parte de algunos docentes me lleva a preguntar si es la normalización social de las violencias un factor común sobre las instituciones de educación en el país no manejar una debida atención a dichas violencias, por esto a lo largo de la investigación se suma una preocupación y es el aumento de denuncias en los últimos años sobre acoso y abuso sexual dentro de las escuelas, además de esto en el desarrollo de la cátedra de educación sexual se involucran factores importantes como el desconocimiento de rutas que acompañan a mujeres y niñas víctimas de abuso sexual, violencia intrafamiliar, el rechazo a la orientación sexual no heterosexual y por último las brechas informativas sobre métodos anticonceptivos que dificultan el reconocimiento del cuerpo y sus derechos. A pesar de los importantes avances que hay respecto al tema, las instituciones carecen de métodos preventivos o incluso de una adecuada ruta que atienda este fenómeno.

En los últimos años se ha hecho énfasis en una problemática que ha atravesado todas las esferas de la sociedad y que de cierta manera la ha constituido, sin embargo, los últimos llamados por parte de organizaciones por los derechos de las niñas y mujeres y Derechos Humanos han ratificado la urgente necesidad de un tratamiento de las Violencias Basadas en Género (VBG) en las instituciones educativas del país, el incremento de denuncias por agresiones sexuales, discriminación y acoso han tomado un importante espacio en la opinión pública. La propuesta de

atender estas denuncias de manera prioritaria por el Estado también sugiere un acompañamiento pedagógico en la prevención y atención a víctimas con un enfoque integral, esto refiriéndose a un seguimiento profesional de estos casos, (atención jurídica, psicológica y académica). La importancia de crear herramientas pedagógicas para desnaturalizar las violencias machistas en el ambiente educativo se ha convertido en un pilar esencial de la dignidad humana buscando con ello un avance significativo en la construcción de ciudadanía. En este sentido, como docente en formación de la Universidad Pedagógica Nacional, feminista y mujer, decido hacer la investigación sobre las violencias basadas en género en las instituciones educativas, los lineamientos de prevención, atención, denuncia y apuestas pedagógicas que existen para proceder con un protocolo que brinde posibles soluciones a estas necesidades, para el fortalecimiento de este protocolo realicé la investigación bajo tres pilares, el primero es el abordaje de las violencias basadas en género y cómo reconocerlas, seguido del reconocimiento del cuerpo como un territorio autónomo y por último las herramientas pedagógicas que permitan llevar a cabo un protocolo de atención, prevención y denuncia de dichas violencias en la escuela, propuesta que reafirman las necesidades que requieren una atención específica no sólo para las estudiantes sino también para el cuerpo administrativo de la institución y núcleos familiares.

En el diálogo con las estudiantes y maestras, se destacó el apuro por fortalecer la cátedra de educación sexual con un enfoque integral para todos los cursos existentes en la institución, esto con el fin de extender el análisis pedagógico sobre preguntas como si ¿es posible brindar conocimiento sobre sexualidad y autonomía para lograr la detección temprana de violencias basadas en género?, ¿es posible la conformación de una red de apoyo que cumpla con los requerimientos de las estudiantes y funcionarias que han sido violentadas? Y por último y no menos importante, ¿es posible que un protocolo de atención, prevención y denuncia de las VBG sea efectivo para el libre desarrollo emocional y personal de las estudiantes?

Para dar respuesta a estas preguntas fue necesario una búsqueda de artículos relacionados a los protocolos y rutas que amortigüen las violencias machistas en las instituciones para el desarrollo del estado del arte, cabe aclarar que en Colombia poco se ha escrito al respecto, por esto el estado

del arte cuenta con análisis desde otros campos fuera de la escuela pero que aun así permiten que el análisis sea llevado a cabo para cumplir el objetivo que se tiene con este trabajo.

### **¿Son las violencias basadas en género un fenómeno que nace en la escuela?**

La violencia nace a partir de una relación desigual, originándose a partir de la posición de superioridad de quien es ejercida y el estado de subordinación de quien la sufre. En este sentido hablar de la violencia basada en género implica ampliar la mirada y coincidiendo con Lamas (1995), esta tiene un origen social, situando la discusión en los estereotipos de género, los cuales han limitado el potencial humano. Estos estereotipos se han basado en actitudes consecuentemente con acciones asignadas para mujeres y hombres, refiriéndome específicamente a la genitalidad, sin embargo, se pueden hablar de los cuerpos feminizados y masculinizados que deben actuar bajo estos mismos estereotipos como normas asociadas a la división del trabajo, habitar espacios distintivos, roles determinados sobre las formas de ser, etc.; cuando nos referimos a las violencias basadas en género el espectro toma una posición específica hacia la mujer, estas violencias se basan en un sistema (patriarcado) que distribuye de manera inequitativa los espacios entre mujeres y hombres, espacios de poder, sociales, educativos y culturales donde esto permite que la violencia sea socialmente tolerada. Robles (2005) menciona la violencia de género, específicamente la violencia doméstica, como un conjunto de acciones que se gestan a partir de dos instituciones importantes, la familia y el matrimonio y que esta violencia es intrínseca a las relaciones de poder diferenciadas, sin embargo, es importante reafirmar el papel que cumplen las instituciones educativas en el desarrollo social de toda cultura, las prácticas violentas se manifiestan de manera diversa cumpliendo un mismo fin sobre la opresión a la mujer, cabe aclarar que si bien la familia es la institución jerárquica más antigua, no todas las mujeres y niñas tienen acceso a la educación y aunque la presencia de ellas en instituciones educativas no es sinónimo de equidad, hay que dejar

claro que existen grandes desigualdades en las oportunidades en sus trayectorias académicas de estudio y laborales (Buquet, 2011) esto hace referencia por ejemplo a la deserción, embarazo adolescente, acoso y demás. De esta forma se amplía este fenómeno desde la singularidad que la violencia es selectiva y se dirige hacia quienes tienen menos poder socialmente, por lo que niñas y mujeres son más susceptibles a ser víctimas (Ruiz, Ayala. 2016), si se plantea dentro de una institución se aclara que no sólo las estudiantes sufren estas violencias sino también las mujeres que habitan dicho espacio.

Si bien en el espacio escolar se presentan diferentes tipos de violencia, las estudiantes pueden ser víctimas de acoso académico por sus compañeros, violencia psicológica por comentarios sexistas, violación a su derecho fundamental de poder estudiar, discriminación por su orientación sexual, violencia sexual entre otros, mientras que las mujeres que se encuentran en cargos administrativos, profesoras y personal de la institución son sometidas al acoso laboral, sobrecargo de obligaciones, puestos tradicionalmente feminizados como asistente, secretaria, personal de limpieza, sin dejar de lado la al igual que las estudiantes la violencia sexual, el acoso sexual y de igual manera la violencia sexual el cual se define como toda acción dirigida a exigir, manipular, obligar o chantajear sexualmente a una persona, quienes por lo general son mujeres (Cooper, 2001) y lo más preocupante es que el desconocimiento que existe sobre este tipo de violencias usualmente va acompañado de una falta de denuncias.

Plantear la violencia contra las mujeres desde un enfoque de género lleva intrínseco el impacto nominal sobre lo que significa e implica el género. Este concepto, considerado en sí mismo un indicador de enfoque paradigmático (Papi Gálvez, 2003), contribuye a una particular manera de producir conocimiento y de construir una discursividad política y social. Aunque, sin lugar a dudas, continúa siendo una perspectiva de análisis destacada, el género como enfoque muestra ciertas

limitaciones y signos de agotamiento en tanto que su centralidad analítica se basa en un solo eje de desigualdad, además de adolecer en muchos casos de una articulación en torno a otros ejes relacionales como la etnia, raza, condición sexual, edad, territorio o clase social (entre otros), que, con la propuesta interseccional se pretende instrumentalizar., por esto un concepto a tener en cuenta dentro del tratamiento de VBG es precisamente la Interseccionalidad<sup>1</sup> como un paradigma teórico-metodológico ya que partiendo desde un espacio escolar esta es considerada fundamental para entender este fenómeno desde una perspectiva más amplia y que en sí, requiere un estudio arduo de todos los tipos de violencia que se basan principalmente en las diferentes formas de discriminación y condiciones de desigualdad que sufren las mujeres, cuyo común denominador es el poder que se expresa desde el sistema patriarcal, entonces son entendidas más allá del género; continuando con las expresiones violentas en las escuelas cabe resaltar que es a partir de la propuesta de un modelo educativo que garantice los derechos humanos, libre de violencia de género convirtiéndose en artífice de su transformación mediante su revisión crítica, este papel no sólo recae en la institución y sus planes educativos a trabajar el tema sino también en el cuerpo docente y así lo explica Cristina Brullet y Marina Subirats :

Aunque existe una relación dialéctica entre las normas culturales que posee el alumnado al entrar en la escuela - y que posteriormente va construyendo también en su relación con el entorno no escolar- y las normas que ésta trata de imponer, son estas últimas las que dominan las relaciones que se establecen. Por consiguiente, las actitudes de maestros y maestras son las que tienden a configurar en mayor medida los comportamientos de niñas

---

<sup>1</sup> Se refiere a la interacción entre el género, la raza y otras categorías de diferenciación en la vida de las personas, en las prácticas sociales, en las instituciones e ideologías culturales visibilizadas en términos de poder Crenshaw (1998).

y niños, aunque también influyan en estos comportamientos las relaciones que se establecen entre el alumnado (Brullet y Subirats, 2002, p. 147).

Lo anterior debe estar proporcionalmente alineado con la estructuración de diferentes estrategias pedagógicas no únicamente para estudiantes sino para brindar herramientas de apoyo a profesoras y profesores, Torres (2010, p. 4) explica la relevancia de la coeducación refiriéndose a esta como el proceso pedagógico explícito que apoya la independencia de las personas indiferentemente de su sexo, valorando las experiencias, aptitudes y aportaciones socioculturales, desechando los estereotipos sexistas y así favoreciendo la construcción de una sociedad sin subordinaciones culturales, refiriéndome específicamente al planteamiento problemático de esta investigación es dar la posibilidad de adaptar un modelo educativo a los requisitos básicos de la convivencia equitativa, si se tiene en cuenta que uno de los mayores obstáculos para el éxito académico es la serie de discriminaciones que sufren las estudiantes en su vida. Y como lo menciona Torres, esta coeducación propone la independencia del desarrollo de un pensamiento crítico que en este caso abre las puertas para entender las prácticas inequitativas del poder sobre los cuerpos.

Ahora bien, la escuela no es especialmente el único escenario donde las violencias sean ejercidas; las propuestas emergentes en Colombia para mitigar este fenómeno han tomado un rol importante en la crítica y opinión social donde orientan protocolos de atención a estas violencias específicamente desde las Universidades, en el 2018 gracias a una sólida agenda de denuncias para establecer la discusión sobre VBG, promovida por movimientos feministas de distintas universidades el debate público sobre violencia sexual escaló a tal punto que obtuvo pronunciamientos por parte de la Corte Constitucional y contó con una audiencia pública en la que

activistas por los derechos de la mujer, víctimas, estudiantes, rectores de universidades y miembros de Ministerio de Educación se sentaron a hablar sobre los casos de violencia de género. En estas conversaciones se reconoció al acoso sexual como la conducta más frecuente en esta esfera y como consecuencia de esto existen actualmente ocho Instituciones de Educación Superior (I.E.S) que implementaron protocolos y rutas de atención y denuncia a violencias basadas en género dentro de sus campus institucionales, sin embargo, las inconformidades por algunos procedimientos relacionados con la falta de enfoque de género se hicieron notar, uno de estos llamados de atención fue por parte de una estudiante quien denunció ante la fiscalía por acoso sexual al profesor Freddy Monroy de la Universidad Nacional, esta denuncia fue hecha el 6 de Abril del 2018 y la medida que tomó la universidad fue destituirlo de su cargo hasta el 9 de septiembre del siguiente año; lo anterior muestra la importancia no sólo de consolidar un enfoque de género en los protocolos y rutas sino también planes de prevención y cátedras obligatorias en las instituciones.

De esta forma la violencia de género debe ser analizada como un fenómeno multicausal que no ocurre únicamente en las instituciones de educación sino en todo el ámbito social que desempeña papeles importantes en el sector político y económico a lo cual se le atribuye la falta de garantías para con las niñas y mujeres, de acuerdo con lo anterior la mejor forma de entrar a reducir los casos que aumentan cada año es por medio de resignificar los valores y una ideología de equidad de género, esto en concordancia con lo ya mencionado y un sistema educativo que reconozca la importancia de incluir en el currículo no sólo las cátedras de educación sexual o protocolos aislados para el tratamiento de estas violencias sino un apoyo y refuerzo para la resolución de conflictos familiares con un enfoque de género ya que es incompatible hablar de la educación como motor social y cuna de la evolución humana, si no se conciben los escenarios educativos como espacios para emprender medidas que permitan una formación libre de discriminación. Pachón, (2019).

Colombia ha sido catalogado como uno de los países más violentos del mundo, este fenómeno ha hecho que se desarrollen amplios debates y numerosos estudios donde han centrado los esfuerzos en la categorización de los hechos violentos y es allí donde las violencias de género tienen una relación estrecha con el significado de ser hombre y mujer, esta relación es atravesada por un conflicto armado y consecuencia de esto, por ejemplo, la violencia sexual sufrida por mujeres, niñas y personas LGBTIQ+ que se vieron obligadas a migrar de sus territorios o permanecer en ellos a pesar de la persecución por parte de grupos armados, sin embargo, esta violencia no se gesta desde el conflicto que además aún vemos las secuelas, pero es de suma importancia resaltar que durante el mismo las cifras de violencia sexual, feminicidios, feminización de la pobreza<sup>2</sup> aumentaron considerablemente. Partiendo de esto el análisis sobre nuestro territorio cambia debido a la aceptación de esta premisa violenta, aunque desde mi visión como profesora en formación, los matices educativos para restablecer las prácticas sociales toman fuerza con las nuevas generaciones.

## **Capítulo 1: caracterización una realidad de la VBG en el territorio**

### **1.1. Caracterización**

En el siguiente apartado doy paso a la caracterización de la institución donde se llevaron a cabo las prácticas pedagógicas, la implementación de los objetivos además de un barrido puntual sobre

---

<sup>2</sup> La feminización de la pobreza, este término fue acuñado en los EEUU hacia fines de la década del 70. Explica el aumento de la cifra de hogares con jefatura femenina y su relación directa con los bajos ingresos y aumento de pobreza extrema en dichos hogares. (Aguilar, 2011).

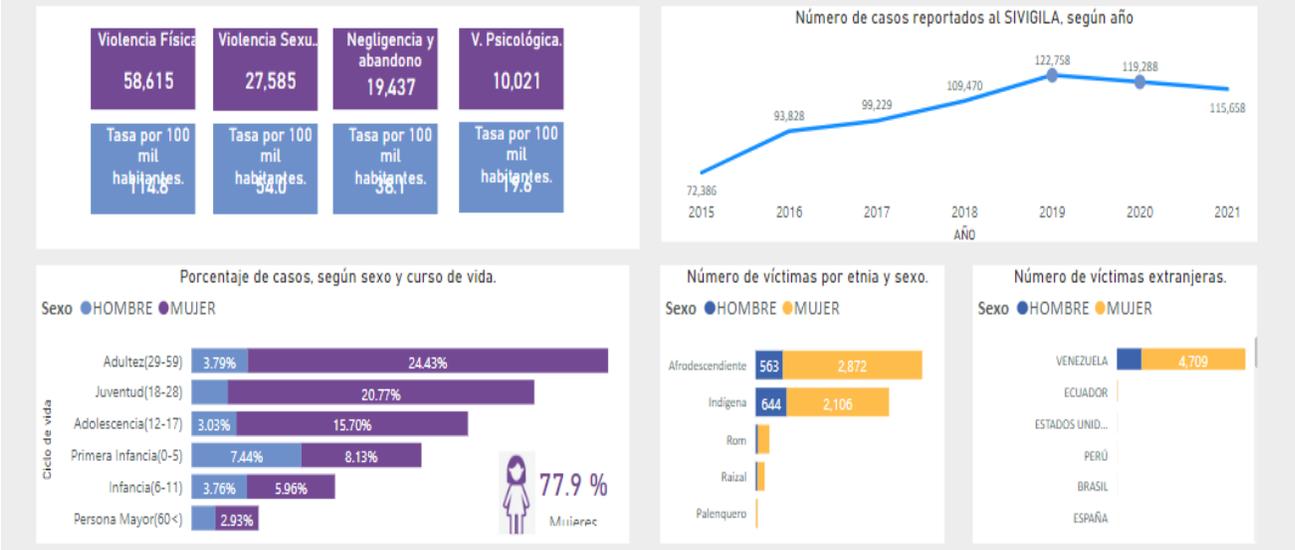
las políticas públicas que se han escrito partiendo de la necesidad de los protocolos para la atención, denuncia y prevención de las VBG, esto acompañado de estadísticas y conclusiones.

El colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño I.E.D se encuentra ubicado en la localidad Rafael Uribe Uribe en Bogotá el cual promueve la participación, diversidad, identidad y derechos para sus estudiantes y que cuenta con la visión de justicia y trato igualitario con las demás personas. El curso con el que se llevaron a cabo las actividades fue el 801, conformado por 38 estudiantes entre los 12 y 14 años de edad y cuyos núcleos familiares están constituidos mayoritariamente por mujeres.

Para hacer un paneo del fenómeno de violencia hacia la mujer me remito desde el año 2021 hasta la actualidad donde estudios nacionales permiten rectificar la gravedad de estos hechos. La violencia tiene matices que han sido normalizados por la sociedad perpetuando el incremento de feminicidios, violencia sexual, intrafamiliar y acoso que no sólo lo viven las mujeres sino en un mayor porcentaje niñas y adolescentes, el Instituto Nacional de Medicina Legal<sup>3</sup> informó que se registraron 993 feminicidios en Colombia, 19.793 abusos sexuales contra mujeres los cuales el 60% de estos fueron hacia niñas menores de 15 años, es decir 11.876, 30.436 casos de violencia por sus parejas y por último 2.708 casos de violencia intrafamiliar hacia niñas y adolescentes. Teniendo en cuenta que estas cifras fueron presentadas después del confinamiento vivido en el país por el COVID-19 como se ve en la siguiente imagen:

---

<sup>3</sup> INMLCF. Observatorio de Violencia. Cifras de lesiones de causa externa en Colombia. Años 2020 y 2021. Disponible en <https://www.medicinalegal.gov.co/cifras-de-lesiones-de-causa-externa>



Fuente: Observatorio Nacional de Violencias de Género, 2021.<sup>4</sup>

En el presente año presenciamos las siguientes: de acuerdo con el Observatorio Colombiano de Femicidios 48 mujeres han sido víctimas de femicidio en el mes de enero indicando que 1 mujer es asesinada por día, 1.195 denuncias por presunto delito sexual a menores de edad y 321 caso de mujeres mayores de edad, estas dos cifras únicamente del mes de enero lo cual es preocupante teniendo en cuenta que no todos los casos la víctima o familiares deciden denunciar; cabe aclarar que estas cifras son nacionales y algunos departamentos encabezan la lista con estos números como Valle del Cauca, Antioquia y el Chocó.

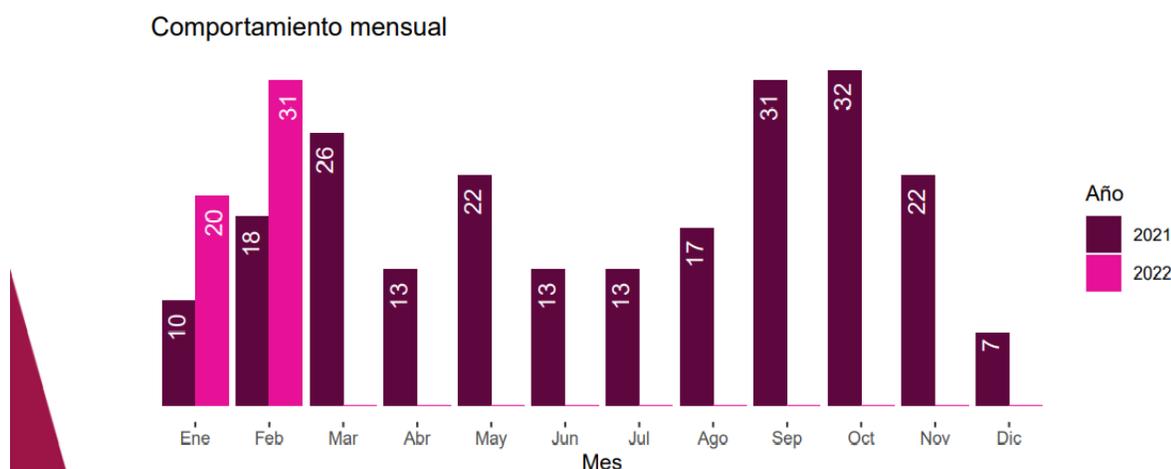
Ahora bien, las cifras en la ciudad de Bogotá por violencias basadas en género de igual forma son preocupantes ya que el delito sexual muestra 238 casos a menores de edad y mujeres mayores de edad 36 casos, violencia intrafamiliar 657 casos de los cuales 10 son de menores de edad. Y por último el registro de VBG en la localidad Rafael Uribe Uribe por delito sexual son 7 casos a menores

<sup>4</sup> <https://www.sispro.gov.co/observatorios/onviolenciasgenero/Paginas/home.aspx>

de 17 años, y 16 casos de violencia intrafamiliar a mujeres mayores, estas cifras son únicamente del mes de enero. A continuación, la tabla estadística sobre delitos sexuales del Boletín Mensual de Indicadores de Seguridad y Convivencia para el mes de febrero del año 2022 en la localidad Rafael Uribe Uribe:

## Delitos Sexuales

Sexo de la Víctima	Ene-Feb2021	Ene-Feb2022	Diferencia Ene-Feb	Variación % Ene-Feb	Feb 2021	Feb 2022	Diferencia Feb	Variación % Feb
FEMENINO	21	45	24	114.3%	15	27	12	80%
MASCULINO	7	6	-1	-14.3%	3	4	1	33.3%
TOTAL GENERAL	28	51	23	82.1%	18	31	13	72.2%



Fuente: Cálculos propios con información de SIEDCO de la DIJIN - POLICÍA NACIONAL. Información extraída el día 2022-03-09 a las 12:00 horas. Elaborado por la Oficina de Análisis de Información y Estudios Estratégicos. Secretaría Distrital de Seguridad, Convivencia y Justicia. Información sujeta a cambios.

[https://scj.gov.co/sites/default/files/documentos\\_oaiee/Reporte\\_rafael\\_uribe\\_uribe\\_2022\\_02.pdf](https://scj.gov.co/sites/default/files/documentos_oaiee/Reporte_rafael_uribe_uribe_2022_02.pdf)

Esta tabla se toma como ejemplo para demostrar en cifras la gravedad de sólo una forma de violencia que se presenta en la localidad, teniendo en cuenta que la UPZ 18 presenta índices inferiores a localidades donde el delito sexual, violencia intrafamiliar y feminicidios son

considerablemente altos, no se puede dejar de lado que las violencias por género se distribuyen y aumentan en la ciudad de manera preocupante. Ahora bien, el esfuerzo del Estado por implementar medidas preventivas a este fenómeno ha tenido una trayectoria histórica amplia y durante la misma surgen varias preguntas sobre los derechos de las mujeres y específicamente la estrecha relación con la dignidad. Ahora bien, a continuación, se hace un paneo de las medidas institucionales que se han tomado para mitigar estas violencias, estas han permitido una organización nacional para la creación de leyes y políticas en pro del bienestar de las mujeres en el libre desarrollo de nuestros derechos. Cabe aclarar que estas medidas han sido acogidas por el Estado colombiano recientemente y gracias a los observatorios dirigidos al estudio y análisis de violencias basadas en género que han posibilitado ahondar en cifras y dar un mejor paneo de la situación en el país.

### **¿Violencias contra la mujer y su relación con la dignidad humana?**

Lo primero que se debe señalar al respecto es que el DIDH (Derecho Internacional de los Derechos Humanos) no ofrece una definición explícita de violencia de género. Los instrumentos más generales sobre derechos humanos contienen cláusulas de no discriminación, mientras los instrumentos relacionados directamente con el tema definen la violencia contra la mujer y se abstienen de referirse al género como categoría de análisis o entienden la violencia contra la mujer como sinónimo de la violencia de género. Esto tiene por lo menos dos implicaciones importantes: la primera y la más obvia, el concepto de violencia contra las mujeres ha sido construido a partir de la prohibición de discriminación, tal construcción ofrece diversas oportunidades de exigir los derechos, la segunda, no existe plena conciencia de las diferencias conceptuales entre las categorías sexo y género, pues el DIDH las agrupa en una, asociando normativamente los atributos masculinos y femeninos y el sexo biológico de las personas.

Teniendo en cuenta lo anterior es obligatorio señalar cuatro instrumentos principales que se ocupan específicamente de la violencia contra las mujeres, estos son: 1. La Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (en adelante CEDAW, por sus siglas en inglés), 2. La Recomendación General N° 19 adoptada por el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, 3. la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer y 4. la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer o *Convención de Belém do Pará*. Las tres primeras hacen parte del Sistema Universal de Protección de Derechos Humanos y la última del Sistema Interamericano. En 1979 la CEDAW establecida como uno de los primeros instrumentos internacionales referidos exclusivamente a los derechos de las mujeres como resultado de la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer<sup>5</sup>, órgano creado por la ONU en 1946 fundada en los principios de igualdad y dignidad humana promulgados por la Carta de las Naciones Unidas donde se reconoce la discriminación contra la mujer está fundada en construcciones sociales y culturales y que las prácticas de superioridad pueden estar dirigidas tanto a hombres como a mujeres limitando una visión equitativa de la realidad de las mujeres su relación con las violencias basadas en género, en estos términos la CEDAW reconoce la necesidad de superar la discriminación en diversas esferas para lograr la igualdad aunque esto signifique ocupar una suerte de *estatus* masculino, es decir, diversos papeles que han desempeñado los hombres y que trascienden al espacio público ejercido por mujeres. Ahora bien, aunque no se lea textualmente “el reto es entonces conferirle significados al lenguaje de los derechos que menoscaben la actual distribución distorsionada del poder económico, social y político” Charlesworth (1997, p.59), esto interpretándose como la búsqueda y

---

<sup>5</sup> La Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer es el principal órgano internacional intergubernamental dedicado exclusivamente a la promoción de la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer. Se trata de una comisión orgánica dependiente del Consejo Económico y Social, creado en virtud de la resolución 11(II) del Consejo, de 21 de junio de 1946.

conquista de todos los espacios públicos que garanticen y promuevan el goce de sus derechos. La caracterización de la violencia contra las mujeres tiene diferentes matices respecto a los instrumentos principales que lo derivan del concepto de discriminación y una violación directa a los derechos humanos, en el siguiente cuadro se relacionan ambos argumentos:

#### DEFINICIÓN DE LA VIOLENCIA CONTRA LA MUJER

CEDAW	BELEM DO PARÁ
<p>En su recomendación general N. 19 (1992) el Comité estableció con toda claridad la conexión: afirmó inequívocamente que la violencia contra la mujer constituye una forma de discriminación por motivos de género y que la discriminación es una de las causas principales de dicha violencia. Ese análisis ubicó a la violencia contra la mujer dentro de los términos de la Convención y la norma jurídica internacional de no discriminación por motivos de sexo y, de tal modo, directamente en el lenguaje, las instituciones y los procesos de derechos humanos. (Asamblea General de Naciones Unidas, 2006: 10).</p>	<p>La Convención Interamericana define la violencia contra las mujeres como “cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado” (Asamblea General de la Organización de Estados Americanos, 1994: artículo 1.). En este caso la Convención se refiere a conductas basadas en el género, no solo en el sexo. Para la Convención, como para la Declaración, la violencia contra las mujeres incluye la violencia física, sexual y psicológica cometida en la familia, la comunidad o por agentes estatales (o con su colaboración).</p>

Fuente: elaboración propia.

Para el desarrollo de este análisis es necesario abordar qué son las violencias basadas en género (VBG) y si estas tienen lugar en la escuela; siendo la educación un medio transformador y para el avance social, la investigación se plantea como uno de sus objetivos evidenciar la necesidad de un protocolo de atención, denuncia y prevención a todas estas violencias dentro de la escuela y

posterior a ello su construcción; respondiendo al problema de esta investigación, dedico este capítulo para ahondar en la manera en que el estado colombiano ha respondido a estas violencias y la importancia de su erradicación como componente esencial de la dignidad humana.

Es necesario comprender que desde la promulgación de la Constitución Política de 1991 y con la ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Violencia contra la Mujer (CEDAW) y la Convención Interamericana para Prevenir Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (Convención de Belem do Pará), Colombia ha reiterado su compromiso con la lucha contra todas las formas de desigualdad que tengan su origen en cuestiones de género, esto como consecuencia del movimiento feminista que tomo gran importancia a nivel global sobre los años 60s y que hoy en día sigue proponiendo nuevas formas de erradicar las VBG de todos los espacios.

Estamos atravesando un momento muy importante en el fortalecimiento del enfoque de género, en la prevención, atención y denuncia de las VBG pues se ha convertido en una demanda por parte de las mujeres y una deuda de las entidades gubernamentales que deben garantizar la protección de los derechos sexuales y reproductivos de nosotras, así mismo se han creado mecanismos que parten de la visibilización de estas violencias y su tratamiento. A continuación, se propone indagar no sólo la efectividad de estos mecanismos de prevención, atención y denuncia sino además la importancia de estos dentro de las instituciones educativas, la comprensión de estas violencias para mitigar las brechas y la alarmante necesidad que sea integral. Esta investigación tiene como uno de sus propósitos la implementación de herramientas pedagógicas para la prevención, atención y denuncia de las VBG en la escuela y su erradicación en la misma, por esto es necesario abordar la sumatoria de esfuerzos hechos por el gobierno para lograr un tratamiento prematuro a estas.

Debido a la creciente ola de denuncias en el ambiente escolar por diferentes violencias de género en los últimos meses, el Ministerio de Educación se ha pronunciado respecto al Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC), como una herramienta clave para el cumplimiento de la ley de Convivencia Escolar para la convivencia, ciudadanía y los derechos sociales y reproductivos (Ley 1620 del 2013) y el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar (SIUCE) los cuales hacen parte de una estrategia para la prevención y denuncia de las VBG en la escuela, en Bogotá en el Comité Distrital de Convivencia Escolar hizo público en el año 2018 un directorio de protocolos de atención integral cumpliendo la ley 1620, donde se encuentran unas rutas para el tratamiento institucional de distintas violencias. Ahora bien, las denuncias por violencias basadas en género son una problemática que debe ser atendida de manera urgente dentro de las instituciones escolares, tratándose de la vulneración a los derechos humanos requiere una atención efectiva y la priorización en la agenda pública, por esto es determinante el recurso humano, presupuestal y tecnológico que garanticen la eliminación de cualquier tipo de violencia basada en género. Esta investigación está orientada por la Sentencia T 061 de 2022 que exhortó al Ministerio Educación Nacional para que elevara a norma nacional la exigencia para que todas las universidades públicas y privadas cuenten con instrumentos normativos dirigidos a atender prevenir investigar y sancionar los casos de violencia. Por esta razón, se expide la Resolución 14466 del 25 de julio de 2022, la cual adopta los lineamientos de prevención, detección, atención de violencias y cualquier tipo de discriminación basada en género en IES (Instituciones de Educación Superior) para el desarrollo de protocolos, sin embargo, se debe tener en cuenta que el desarrollo de este trabajo fue en una institución distrital con estudiantes de bachillerato, menores de edad; por esta razón el acompañamiento y lineamientos que debe tener un protocolo involucra más entidades. A esto se suma la formulación de una ruta interna de

atención, prevención y denuncia donde se planteará un plan de trabajo que presente indicadores cuantitativos y cualitativos, objetivos necesarios para la medición de su efectividad y avance y metas reales que sigan el lineamiento acordado, esta se realizó en la propuesta pedagógica y cuenta con ejes fundamentales para su funcionamiento y proceder de los casos.

En el artículo presentado en Ojo Podcast la periodista y Literata Lina Fonseca (2022), escribe sobre las denuncias y plantones hechos en algunos colegios públicos y privados como Marymount, Colsubsidio Ciudadela, El Ensueño, Fernando Mazuera Villegas y Nuevo Chile, donde un presunto caso de abuso sexual a un menor de cinco años terminó con la incursión del Esmad, esto ocurrido en el año 2022, allí Fonseca menciona un reporte entregado a la Alcaldía por el general Francisco Barbosa sobre 154 casos reportados sobre abuso y acoso sexual; la respuesta dada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) fue publicada una directiva para prevenir la violencia sexual en entornos escolares donde se advierte que toda acción que afecte la integridad y desarrollo de las/os estudiantes debe ser tratado de inmediato, sin embargo, cabe dar dos aclaraciones puntuales: la primera y más importante es el estimado de esta cifra de denuncias es apenas un bosquejo de las que son interpuestas bajo un acompañamiento de padres, madres, familiares o profesoras teniendo en cuenta que muchas denuncias no se hacen por desconocimiento, amenaza o incluso un debido proceso a estas en las instituciones y la segunda es la negligencia institucional para el tratamiento de los testimonios, Fonseca menciona el caso de un profesor quien acosa sexualmente a una de sus estudiantes y la decisión por parte de la institución es transferirlo a grados de primaria para seguir dando clases, este caso no es aislado del ya mencionado en la Universidad Nacional, entonces se abre el debate sobre si ¿el Ministerio tiene las herramientas para tratar estos casos brindando garantías a las estudiantes o simplemente las directivas que anuncia son un reflejo de la incapacidad que tiene para darle prioridad a las violencias basadas en género en su campo de

acción?. Respecto a esto, la directiva del el Ministerio de Educación menciona la actualización de los manuales de convivencia, esta deberá ser realizada anualmente y debe contar con la participación de la comunidad educativa

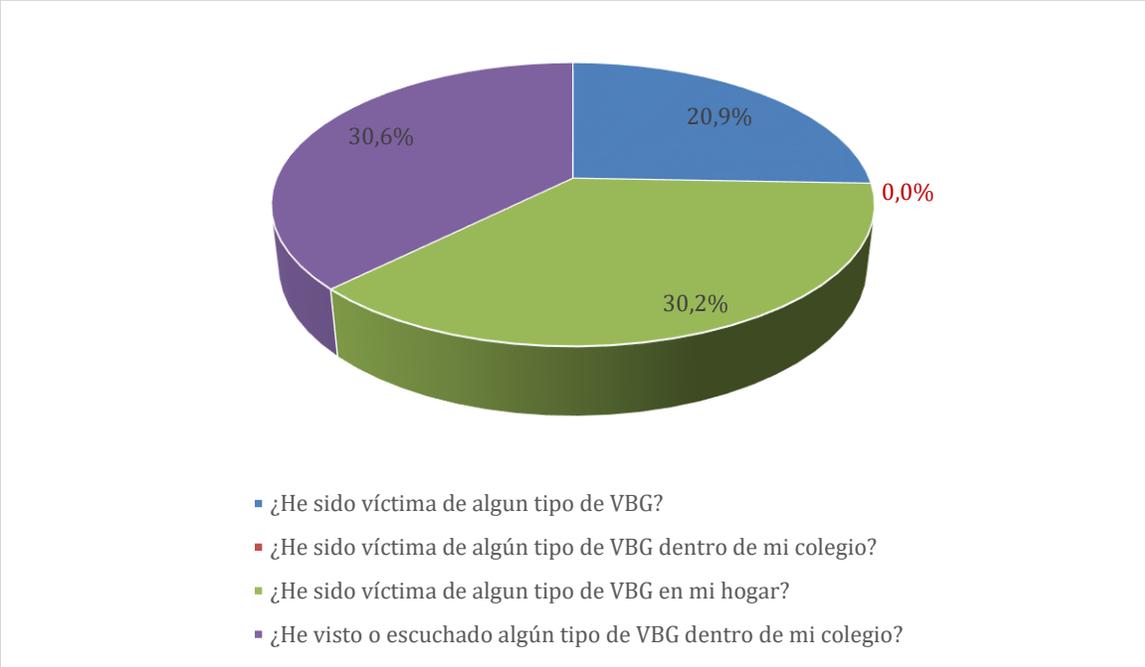
En el manual de convivencia institucional donde se llevaron a cabo las prácticas se plantea como objetivo promover la formación integral de las estudiantes bajo valores como el respeto, autonomía, identidad, solidaridad y honestidad y propone una formación a partir del carácter propio (p.23), esto tiene consideración en reglamento estudiantil que estipula derechos y deberes a partir de los mismos valores. Allí encontramos la conformación de un Comité de Convivencia Escolar creado por el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar bajo la Ley 1620 del 15 de marzo del 2013 donde describe las funciones de dicho comité, a continuación, nombraré algunas de estas funciones que considero de suma importancia para el análisis:

1. Documentar, identificar, analizar y resolver los conflictos que se presentan entre docentes y estudiantes, directivos y estudiantes, estudiantes y docentes.
2. Activación de la ruta de atención integral para la convivencia escolar, frente a situaciones específicas de conflicto, acoso escolar, conductas de alto riesgo de violencia escolar o de vulneración de derechos que no pueden ser resueltos por este comité porque trasciende del ámbito escolar y revisten las características de la comisión de una conducta punible.
3. Liderar el desarrollo de herramientas destinadas a evaluar y promover la convivencia escolar, el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos.

Estas tres funciones son cruciales para dar paso a la primera encuesta realizada a las estudiantes del grado 801, quienes acceden a participar para poder ponderar los resultados y la conexión con las funciones del comité. Esta primera encuesta se realiza de manera anónima, las estudiantes responden a las siguientes preguntas:

- ✓ ¿He sido víctima de algún tipo de VBG?
- ✓ ¿He sido víctima de algún tipo de VBG dentro de mi colegio?
- ✓ ¿He sido víctima de algún tipo de VBG en mi hogar?
- ✓ ¿He visto o escuchado algún tipo de VBG dentro de mi colegio?

Estas preguntas se realizaron a 32 estudiantes con el fin de evaluar dos situaciones, la primera el conocimiento sobre la variedad de violencias que existen por el género, y segundo si las estudiantes tienen acceso y/o conocimiento del funcionamiento del Comité de Convivencia Escolar, a lo que ellas respondieron:



Elaboración propia.

Este resultado tiene muchos matices, ya que, las estudiantes si bien confesaron no tener claro la definición de todas las violencias de género, lograron identificar algunas de las que han sido blanco, a su vez dijeron no tener conocimiento sobre algún protocolo o ruta a la que pudieran acudir en caso de violencia. Es debido atender que estos porcentajes incluyen la discriminación no solo por género, también por su orientación sexual a lo cual tampoco se tiene un enfoque claro dentro de la institución para tratar la prevención de una manera amplia fuera de los criterios sociales de una educación sexual no heterosexual.

Para repensar la escuela como un territorio seguro es necesario reconocer que esta es un espacio primario en el que se desarrollan las experiencias vitales de socialización y formación ciudadana

y política, esto quiere decir, que es en la escuela donde el aprendizaje de comportamientos y pensamientos son producidos a partir de estructuras sociales existentes como el patriarcado y machismo que están atravesados por las violencias, y que a su vez son replicadas y normalizadas sin métodos preventivos por la institución; sin embargo, existe también un panorama aún más complejo cuando el acceso a la escuela no es particularmente homogéneo en distintas comunidades y el aprendizaje entre pares tiene una formación diferenciada fuera de una institución. Entonces ¿Cómo hacer de la escuela un espacio seguro para las niñas y adolescentes que la habitan?, esto significa repesar un territorio primordial, como un espacio que garantice la equidad de género y promueva el efectivo goce de los derechos de las mujeres en escenarios donde tradicionalmente están más arraigados los estereotipos de género y poder establecer la igualdad como un componente de la dignidad humana, donde esta se considera como estatus y no como principio requiere de un ejercicio de protección mayor que envuelve la garantía efectiva de otros derechos que le subyacen, es por ello que solamente desde un escenario de justicia social aparece la dignidad como escenario real.

En el siguiente capítulo se expondrán tres pilares fundamentales para la comprensión y el desarrollo de prácticas pedagógicas reflexivas que nos permitan por un lado repensar la escuela y por otro crear protocolos integrales de atención, prevención y denuncia de las violencias basadas en género dentro de la escuela, esto como una apuesta de transformación del concepto de un *territorio seguro* para el desarrollo de las niñas, adolescentes y mujeres que la habitan.

## **Capítulo 2: referentes conceptuales de las VBG**

Las discusiones que nacen a partir de lo que se considera violencia de género ha causado que en su interior se desplieguen preguntas determinantes y se hagan procesos punitivos que catalogan estas violencias en todos los ámbitos, lo cual ha sido un avance importante para la vida e integridad de las mujeres y niñas. Cabe aclarar que este término se acuña después de décadas de estudios sobre el género el cual se toma como un referente clave para estudios globales que se distinguían por un determinante que abre el debate a diversos campos académicos encargados de determinar el poder como eje principal del dominio de clases, etnias y géneros. En este capítulo abordaré la importancia que tienen los estudios sobre el género para el desarrollo crítico de un fenómeno social como es el patriarcado, sus ramas de acción y la importancia de verlo desde un concepto que se transforma con el tiempo.

### **2.1 Género**

#### **2.1.1 Dualidad entre sexo y género**

El termino género aparece en la segunda mitad del siglo pasado y desde un principio esta categoría fue definida como la contraparte del sexo, siendo este un cúmulo de aspectos fisiológicos o anatómicos si se quiere, diferenciando entre macho y hembra. Por otro lado, la noción de género se construye a partir de discusiones que atraviesan la academia de forma crítica al pensamiento de Marx y Engels, este aparece como *un gran relato* consecuencia de la modernidad, es decir, como un componente social, viéndolo de esta manera abordar la dualidad entre sexo y género es crucial

para lograr un mayor entendimiento de las teorías<sup>6</sup> del género y su desenvolvimiento en su integración con otras disciplinas. Con lo anterior doy paso a indagar sobre esa dualidad.

La perspectiva de género se construye al interior de las teorías feministas porque éstas se han desarrollado desde la opresión genérica de las mujeres. Con el feminismo, la perspectiva de género se erige como la primera filosofía no-sexista de la sexualidad (Lagarde, 1996, p.21).

Entendido esto, el género se plantea desde el ámbito cultural, en cuanto a las conductas a seguir en una sociedad para hombres y mujeres, desarrollando lo femenino y masculino de forma diferente dentro de un sistema patriarcal, es entonces cuando percibir la dimensión de esta categoría toma fuerza y se abre paso al debate donde Simone de Beauvoir en su libro “El segundo sexo” (1949) se convertiría en una de las primeras personas en utilizar el término dándole una corta explicación mediante la frase “no se nace mujer, se llega a serlo”, frase que pone en debate el significado de ser mujer o ser hombre, sin embargo, Beauvoir no pretende describir la teoría de identidad género ni las preguntas que rodean esta teoría. Según Moore (1988) este análisis necesita del concepto *género* y a su vez de *las relaciones de género*, es decir, como construcción simbólica o relación social, teniendo en cuenta esto, considero que estas dos delimitaciones son inseparables.

Es importante identificar las diversas cosmovisiones de género que coexisten en cada sociedad, cada comunidad y cada persona. Es posible que una persona a lo largo de su vida modifique su cosmovisión de género simplemente al vivir, porque

---

<sup>6</sup> Teorías, en plural, pues la concepción del género varía en cada grupo partiendo de su visión del mundo y tradiciones.

cambia la persona, porque cambia la sociedad y con ella pueden transformarse valores, normas y maneras de juzgar los hechos. (Lagarde, 1996, pp.2)

Teniendo en cuenta el análisis de Lagarde, es importante apreciar que esta categoría no es homogénea ni estática en la construcción cultural que la atraviesa, esto quiere decir que si bien la universalización de una estructura de sexo-género donde factores visibles como la división del trabajo y la inequidad de derechos entre hombres y mujeres es culturalmente naturalizada, el desarrollo identitario entre sociedades no es inmóvil, este varía con el tiempo y se adoptan prácticas nuevas que permiten diferentes perspectivas.

Gayle Rubin utiliza el concepto sexo/género y lo define como "un conjunto de acuerdos por el cual la sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y en las cuales estas necesidades sexuales transformadas, son satisfechas" (Rubin, 1996: 44). Entonces, ¿en qué punto discursivo se comienza a fijar la dualidad sexo/ género?, Butler (s.f) se adentra en la formulación que despliega de Beauvoir afirmando que el "Género se convierte en el *locus corpóreo* de significados culturales tanto recibidos como innovados y en este contexto la "elección" pasa a significar un proceso corpóreo de interpretación dentro de una red normas culturales profundamente establecida", por lo tanto se puede afirmar que el sistema sexo/género se encuentra inmerso de formas distintas en cada sociedad que con una variedad de expresiones y prácticas configuran identidad.

### 2.1.2 Roles de género y división sexual del trabajo<sup>7</sup>

Lagarde (1998) citada por Alfaro (1999, p.15), menciona que frente a los estudios y la teoría del género es que nos han permitido conocer los contenidos de la desigualdad. Estos los vemos expresados y toman formas diferentes en todos los espacios en los que nos relacionamos mujeres y hombres y en todas las acciones que realizamos , y es que, las diferencias por sí mismas no generan desigualdad pero en el momento en el que un grupo social les asigna un valor (sexual-género), la situación cambia produciendo desigualdades para el desarrollo y bienestar de mujeres y hombres, esto impide el acceso equitativo no sólo a bienes y servicios sino también su relación con el espacio y la forma de habitarlo.

El acercamiento a la dualidad entre sexo y género y su consideración a partir de la división sexual del trabajo y los roles que reproducen las sociedades para cada género es vital para el análisis de este trabajo, si se tiene en cuenta que la observación de esta dualidad se encuentra presente de forma explícita en las estas dos categorías. Por esto a continuación se hará una leve aproximación a partir del libro *El Patriarcado del Salario* donde se fundamenta una crítica importante al capitalismo, la inserción de la mujer al trabajo y su precarización laboral.

Como mujeres a lo largo de la historia hemos luchado en contra de la naturalización de la feminización en la división de clases, razas y géneros por esto, ver la historia desde un punto de vista del sujeto universal es erróneo cuando esta división crea opresores y oprimidos/as; respecto a esto Federici (2018), menciona el salario también como una forma de organización social pues durante el desarrollo del capitalismo crea jerarquías dejando el trabajo doméstico como una labor

---

<sup>7</sup> Este apartado ahondara la teórica del libro *El Patriarcado del Salario, críticas feministas al Marxismo* de la escritora Silvia Federici y traducido al castellano por María Aránzazu Catalán Altuna,, esto con el fin de ejemplificar de mejor manera una de las desigualdades en el campo económico para las mujeres y que no es aislado para la escuela.

natural y no lo reconoce como un *mecanismo de explotación*, donde la mujer depende económicamente de su pareja y a esto lo llama «patriarcado del salario», cabe mencionar que esto se da durante la inserción de la mujer a la fábrica donde incluso a través del salario se crea una nueva jerarquía donde el varón no solo tiene el poder sobre el valor monetario sino además se convierte en un supervisor del trabajo doméstico de la mujer, “Esta organización del trabajo y del salario, que divide la familia en dos partes, una asalariada y otra no asalariada, crea una situación donde la violencia está siempre latente.” (Federici, 2018, p.17). Teniendo en cuenta lo anterior, la división sexual del trabajo trae como consecuencia también la división de espacios, donde hombres y mujeres no los transitan de la misma forma, un ejemplo que permanece en la actualidad es el hogar, que sigue siendo un campo donde los roles de género se consideran naturales y el trabajo doméstico o labores del cuidado son feminizados y no meritorios a un salario, incluso la aceptación de un pago es la división entre lo que se considera un trabajo y lo que no si tenemos en cuenta el tiempo invertido que las mujeres dedican a la reproducción y al sostenimiento del capital. Considerando entonces la cercanía que tiene el capital con la división sexual del trabajo, es necesario analizarlo también desde el cambio que sufre este con el avance tecnológico y la inserción de la mujer en la fábrica pues “En lo tocante a nosotras, no nos ofrecen solo el «derecho a trabajar» (esto se lo ofrecen a todos los trabajadores) sino que nos ofrecen el derecho a trabajar más, el derecho a estar más explotadas.” (Federici, 2018, p. 28) además, rebelarse contra el sistema económico que opera no es una opción sino la pelea por él. Para esto es importante mencionar la opción reproductiva que se nos da pues en algunos países estamos obligadas a no procrear especialmente si se es negra o si se vive de subsidios sociales y en otros reproducimos mano de obra cualificada para los campos y en otros mano de obra tecnificada, de esta forma el trabajo

doméstico no cambia, esta división de roles no solo influye en el aspecto laboral sino en cualquier cosa que realicemos y como se mencionó anteriormente, en cualquier espacio que habitemos.

Sin embargo, como observación personal al libro y su crítica desde una perspectiva feminista hacia el marxismo, se debe tener en cuenta que, si bien la división sexual del trabajo es también un problema para el libre tránsito y disfrute de los espacios, que las labores del cuidado tengan una remuneración no permite del todo que las mujeres ligadas al *patriarcado del salario* puedan gozar de esta retribución o que estén menos expuestas a su agresor, pues ya analizado anteriormente, la feminización de las labores ligadas a la feminización de la pobreza representan un gran obstáculo para hacer frente al capitalismo haciendo más intensiva su lucha por él, sumado a esto la importancia analizada desde la misma división sexual del trabajo en los espacios, su configuración y experiencias en este varían según el acceso permitido a la mujer a dichos escenarios. Cabe destacar que Federici expone puntos importantes, por ejemplo, el reconocimiento a las labores del cuidado como un trabajo merecedor de un salario rompiendo el esquema de lo considerado como suficientemente agotador o retributivo al sostenimiento de una sociedad como cualquier trabajo tecnificado o no, incluso por rechazar el trabajo doméstico como un destino biológico para las mujeres, dándoles un espacio de discusión a quienes se manifiestan desde la cocina y quienes se manifiestan fuera de esta, la disputa no solo por un salario sino por un reconocimiento equitativo de las labores entendiendo la diversidad de estas y considerando que la mujer es doblemente explotada pues no considerar las distintas formas en las que opera el capitalismo lleva a una lectura errónea de los mecanismos para la liberación, y a la invisibilización de determinados sectores.

## 2.2 El cuerpo es el primer territorio

Si bien la conceptualización del Género ha tomado diferentes matices, el territorio y su definición no es ajeno al mismo proceso, a continuación, explico la relación que se encuentra con el cuerpo. Cuando hablamos de territorio es necesario plantear que este va más allá de un determinado espacio geográfico o una delimitación política, esto quiere decir, que su dimensión puede tratarse de los procesos sociales que se desarrollan allí, procesos naturales, dinámicas y fenómenos, permitiendo que este sea configurado a partir de tiempos diferenciados y espacialidades particulares, Czytajlo (2005) considera el territorio como una construcción social y una “expresión de la espacialización del poder”, donde el género es, de igual forma, una construcción social, histórica, cultural y simbólica, complementando lo anterior Linda McDowell (1999) asegura que a partir de los cuerpos se definen relaciones de poder que determinan los espacios a utilizar, las normas y los límites que rigen tanto a hombres como a mujeres.

Estas dos autoras tocan un punto esencial en este trabajo investigativo y que constituye una base fundamental como es el género, los espacios habitados y las normas que los constituyen, “el género entonces se erigirá como elemento relevante en la producción de imaginarios geográficos imbuidos de simbolismos, poder y significados que dividen esferas, dominios y ámbitos diferenciados donde es posible localizar a uno y otro género” (Soto, 2003, pp. 88-93), por lo tanto es preciso hablar de los cuerpos feminizados, masculinizados e incluso de los cuerpos no binarios<sup>8</sup>, elementos que nos permitan entenderlo como ese primer territorio donde su dimensión social es imprescindible y que según Jara (2009) territorios que abrigan realidades cambiantes que son un simple agregado de

---

<sup>8</sup> Países como Alemania, Australia, Nueva Zelandia, Nepal, Pakistán, Bangladesh, India y Canadá, han incorporado una tercera alternativa registral de género además de “hombre” y “mujer”, con el fin de integrar y reconocer legalmente a personas que no se identifican con ninguno de estos dos géneros de forma fija.

elementos separados y que a su vez hablan experiencias, vivencias y sensaciones. Es indispensable recalcar que esta guerra cuerpo-territorial está presente con las mujeres que habitan en poblaciones de alto riesgo, son ellas quienes enfrentan consecutivamente las declaraciones de guerra que atraviesa su espacio y citando a Fabio Lozano y Juan Ferro, “El concepto del territorio se utiliza como instrumento de control social para subordinar comunidades rurales a los modelos de desarrollo pues el territorio siempre se analizó a partir de las relaciones de poder” (2009), entonces esto nos lleva a pensar la fuerte presencia de intereses de dominio que sostiene la constante percepción y arraigo territorial, lazos que son fracturados a partir de métodos violentos o invasivos hacia los cuerpos y que finalmente, en el caso del cuerpo femenino, termina reforzando sobre la colonización de un cuerpo ajeno despojándolo del ser.

Entonces esta relación estrecha entre el cuerpo-territorio surge a partir de los estudios de género y específicamente feministas latinoamericanas proveniente que principalmente prestaron atención al poder de la corporeidad al mismo tiempo como objeto de ejercicio del poder y como sujeto (corporificado) de resistencia y que confluyen en un feminismo decolonial nombrando al cuerpo como un territorio político e histórico, han cuestionado el espacio como lugar neutro. Dicen que los cuerpos están situados en un espacio y analizan cómo están constituidos y cuáles son sus estructuras sociales de dominación. Por ello, los espacios dependen de las relaciones de poder y son el resultado de las desigualdades sociales, que jerarquizan no sólo personas sino también territorios.

### **2.3 Cuerpos-territorio en disputa**

La estrecha relación entre cuerpo y territorio como ya se mencionó anteriormente, ha tenido un recorrido histórico significativo porque el despojo capitalista, racista y clasista afecta directamente

los cuerpos de las mujeres y la infancia, un ejemplo perdurable en países mal llamados tercermundistas es la militarización de los territorios ancestrales, alejados de la urbe o de alta vulnerabilidad, los cuerpos femeninos, feminizados o masculinizados<sup>9</sup> se convierten en un objetivo militar para la violencia sexual, empleados para la humillación como estrategia de castigo cuyo sacrificio es más fácilmente naturalizado por la comunidad en aras de un bien mayor (Segato, 2006), entonces la reafirmación del cuerpo como primer territorio desde que ha sido nombrado, construido a partir de ideologías y saberes, discursos e ideas que justifican su operación, su explotación, su enajenación y su devaluación (Gómez, 2012), en consecuencia es de considerar el cuerpo femenino como un territorio en constante resistencia pues “ha sido constitutivo del lenguaje de las guerras, tribales o modernas, que el cuerpo de la mujer se anexe como parte del país conquistado. La sexualidad vertida sobre el mismo expresa el acto domesticador, apropiador, cuando insemina el territorio-cuerpo de la mujer” (Segato, 2006:34).

Un ejemplo de lo anterior es la masacre de Bahía Portete en el 2004 perpetrada por paramilitares específicamente a mujeres lideresas de la comunidad Wayuu, este hecho está catalogado por condición de género y por su carácter de voceras comunitarias, que según el informe del Centro Nacional de Memoria Histórica las mujeres Wayuu “tienen un valor social central de enlace e implica unas reciprocidades familiares específicas de índole obligatoria” (CNMH, 2010:42), esta masacre tuvo lugar en la alta Guajira dejando 6 personas muertas, 4 de ellas mujeres lideresas de la comunidad, este hecho fue perpetrado por las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC).

---

<sup>9</sup> En Colombia 1.275 personas LGBTI víctimas del conflicto armado; de estas 82 han muerto, 172 han sido amenazadas, y 930 son desplazadas según registros de la Unidad de Víctimas (2017) <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/enfoques-diferenciales/mas-de-dos-mil-victimas-del-conflicto-son-lgtbi/34826>

Este hecho se toma como un claro ejemplo de lo que se denomina la dominación del territorio, que tiene además como rasgo, conjugar el control no solamente físico sino también moral siendo esta un requerimiento para que la dominación sea efectiva, transgresiva y en un punto aceptada. Es por esto que las organizaciones, grupos y estudio de estas prácticas permiten brindar opciones de un tránsito a la memoria, a la sanación y búsqueda constante de una justicia integral no sólo para las mujeres víctimas sino además para la reconstrucción del territorio. (Segato, 2006).

Teniendo en cuenta lo anterior, cabe mencionar que las violencias son el reflejo de las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres, obstaculizando el disfrute de otros derechos fundamentales y por último que la violencia contra las mujeres constituya una forma de discriminación permite que esta conducta sea nombrada como una de las más graves y reconocer su existencia debido a relaciones desiguales de poder y la idea de inferioridad de las mujeres y a las características asociadas a lo femenino y que “discriminación contra las mujeres y los estereotipos de género promueven, validan, incrementan y agravan la violencia contra las mujeres” (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2006: 43). De lo anterior, considerando la importancia de la defensa de los derechos humanos La Constitución Política de Colombia de 1991 ha establecido como un fin esencial la igualdad y la justicia como pilares para integrar una sociedad justa fundando sus principios en el respeto de la dignidad humana y es necesario destacar que los efectos de los actos de discriminación cambian en virtud a las condiciones en las que se encuentra cada sujeto, aquí es como el enfoque de género permite ampliar el espectro más allá de las VBG comúnmente señaladas y adopta una perspectiva interseccional, demostrando que estas violencias coexisten con otros sistemas de discriminación institucional, racial, económico y político.

## 2.4 “La educación será feminista o no será”

Ahora bien, el vínculo que tiene el cuerpo con las corrientes feministas es importante mencionarlo en esta investigación ya que es a partir de allí donde las subjetividades concluyen y refuerzan la teoría de una educación feminista y es allí donde la interseccionalidad toma un papel primordial para las nuevas pedagogías, entonces ¿cómo se crea el cuerpo sexualizado y, con esto, el territorio?; (Crenshaw, 1989) El ensamblaje corporalizado de las relaciones de género, raza, clase, sexualidad y edad, que se encarnan a través del mecanismo de la interseccionalidad condicionan nuestro estar en el mundo, pero al mismo tiempo son el ensamblaje desde el cual re-situarnos, la cultura y el poder hacen parte de este mismo engranaje donde de la violencia sistemática contra las mujeres, en la cual cada eslabón es un proceso acumulativo que encuentra reflejo en el terror y domesticación a nivel social y comunitario no da tregua a la re significación de la identidad.

Lo anterior se vuelve preocupante cuando hablamos de la formación de una generación que se involucre políticamente desde su territorio en el proceso educativo y viceversa, Por ejemplo, Tripp (2008) ubicándose en este enfoque, llama la atención sobre la dimensión cultural de la resistencia al cambio en las relaciones de género y las culturas patriarcales. La autora propone que las prácticas culturales dañinas para las mujeres sean tratadas como un problema político más amplio, no limitando la intervención feminista a reformas legales descontextualizadas sino dando valor, por ejemplo, al trabajo sobre la educación permanente y comunitaria, donde la presencia de un método crítico y liberador es indispensable para pensar las relaciones sociales de una forma que responda a las desigualdades y acoja las pedagogías nacientes de este enfoque para su desarrollo como eje transversal e interdisciplinar. Esto debidamente implementado puede abrir las puertas a una educación realmente incluyente y equitativa.

### **Capítulo 3: propuesta pedagógica**

La propuesta de enseñanza y aprendizaje de las VBG tendrá como fundamento la utilización del enfoque crítico que tanto las(os) estudiantes como docentes deben interiorizar para poder adaptarlo en la resolución de problemas de la vida cotidiana y en la búsqueda de soluciones para la valoración de un conocimiento razonable y justificable. Con ello se pretende definir la estructura de la pedagogía crítica, basada en el aula, que puede convertir al/la estudiante en un ser reflexivo y receptor/a de ideas que analice de manera argumentativa y esté dotada de un pensamiento competente con el que pueda enfrentar los nuevos retos que demanda la sociedad contemporánea. Bajo esta perspectiva se sitúa que la pedagogía crítica es una propuesta ideal que favorecerá la aplicación de un trabajo innovador, de tal forma que las(os) docentes transformen el sistema curricular en un eje liberador de lo tradicional, llevando a cabo herramientas pedagógicas en el aula basándose del modelo educativo centrado en el/la estudiante, donde son parte esencial del aprendizaje, de la creatividad, de la opinión y del desarrollo intelectual académico. En definitiva, este tipo de abordajes amparados en los parámetros de la pedagogía crítica, pretende influir en el desarrollo cognitivo, en la preparación y en el modo de enseñar de las(os) docentes.

Esta pedagogía crítica se forma tomando la cultura no como algo una categoría trascendental o una esfera social despolitizada, sino como un eje fundamental para la producción y lucha contra el poder. (McLaren, 2005). Este enfoque es fundamental en el auge de las investigaciones sobre el género, la sexualidad y los derechos humanos ya que partiendo de este el sentido de la dignidad toma matices amplios sobre la existencia humana, relaciones sociales y relaciones de poder, es por esto que acudo a Freire (1992) cuando dice que esta pedagogía significa imaginar la alfabetización no únicamente como el dominio de habilidades, sino también como un modo de intervención, una

forma de aprender y leer la palabra como base para intervenir el mundo, tomando esto como analogía, podríamos descifrar en estas palabras el poder del conocimiento ya que la influencia del sentido crítico se inculca a través del saber, de la investigación y análisis de la realidad de la interacción de una sociedad; en términos de Giroux (2000) es la irreverencia y vibración de nuevas perspectivas y posturas críticas al sistema y a los procesos de aula, como se pueden dar nuevas transgresiones en las que se desafían los límites propios del conocimiento. Continuando con estas premisas me permito plantear una pregunta problematizada el mismo funcionamiento de la comunidad: ¿debemos entender nuestra sociedad como una organización dicotómica? (norte-sur, rico-pobre, hombre-mujer, público-privado...), donde durante años se mantiene esta comunión entre patriarcado, jerarquía y heteronormatividad, y donde específicamente, las relaciones se estipulan en un reparto de poder desigual, entendiendo el poder por diversas categorizaciones como la feminización de la pobreza, el analfabetismo o la violencia se sirve de diversos mecanismos que perpetúan imaginarios excluyentes como la religión, los medios de comunicación, la socialización familiar, las tradiciones o la educación. Romper con estos mecanismos implica ver la educación como un elemento transformador no neutral, una educación como práctica de la libertad, parafraseando a Freire (1979), hablamos de una educación que sea capaz de visibilizar las desigualdades, tomar conciencia sobre ellas, romper con los mecanismos de su normalización y crear, generar y construir alternativas de acción. En estos términos una educación donde el feminismo se convierte en una poderosa opción al proponer transformar las relaciones de género equitativas y generar métodos de acción en búsqueda de la justicia social.

El avance de la mujer y el logro de la igualdad entre las mujeres y los hombres es una cuestión de derechos humanos y una condición para la justicia social y no deben

considerarse de forma aislada como un asunto de las mujeres. Es la única manera para instaurar una sociedad viable, justa y desarrollada. El empoderamiento de la mujer y la igualdad entre mujeres y hombres son condiciones indispensables para lograr la seguridad política, social, económica, cultural y ecológica entre los pueblos.

(Instituto de la Mujer y Plataforma para la Acción de Beijing (1999). *Cuarta Conferencia de las Naciones Unidas sobre la Mujer*, Cap. III, párrafo 41, p. 16).

Como parte de un proceso de educación en el que las niñas del colegio participaron activamente en la construcción de una propuesta protocolar que responda a sus necesidades como mujeres y a su contexto social, es importante mencionar los tres ejes metodológicos sobre los que giró la construcción del presente trabajo; en primer lugar, un eje pedagógico constructivista, entendiendo el papel de las estudiantes y su análisis por el aprendizaje-propuesta partiendo de la misma experiencia esto ligándolo estrechamente con el segundo eje donde siguiendo la línea de Ausubel, mantuve un enfoque de aprendizaje significativo donde me permití conocer la *estructura cognitiva* de cada estudiante mediante una evaluación previa no solo de los términos a trabajar durante todas las clases sino su relación con su contexto, sus vivencias personales como adolescentes y estudiantes, acorde a esto el diálogo constante con un enfoque de género que permitiera situar dichas experiencias de las estudiantes en diversas líneas asociadas al feminismo, al igual que los conceptos de territorio seguro y dignidad. Por último, y entendiendo este proceso pedagógico como parte de una enseñanza popular, el tercer eje metodológico presente en este trabajo es la Sistematización de Experiencias, el cual me permitió recoger la voz viva de las estudiantes con

quienes trabajé, partiendo de su participación reflexiva en la búsqueda de la construcción de una propuesta por y para ellas.

A continuación, presento una ruta de atención a las víctimas dentro de la institución que cumple con el fin de mitigar y prevenir las VBG, es importante aclarar que su realización es con base en la activación de la ruta del Protocolo de Prevención y Atención a casos de violencias basadas en Género y Discriminaciones de la Universidad del Rosario realizada entre agosto del 2020 y julio del 2022.

### **Ruta de atención, prevención y denuncia de las VBG en la escuela**

Esta ruta es el procedimiento institucional al interior del colegio que tiene como objetivo orientar y atender a las personas afectadas y en caso de ser un presunto agresor/a miembro de la institución, la ruta comprende también una responsabilidad frente a esta persona respaldando el debido proceso bajo sanciones disciplinarias y/o administrativas según sea el caso, garantizando siempre la seguridad de la víctima o víctimas. Esta ruta comprende un proceso restaurativo y de no repetición donde la atención psicológica, acompañamiento académico, orientación jurídica y el acceso y seguimiento del caso sean fundamentales para el cumplimiento de los lineamientos de un protocolo. Esta ruta fue construida a partir de propuestas que surgen de las estudiantes según las necesidades que plantean para tener una estabilidad emocional, siendo funcional para ellas en cuanto a la asesoría legal y acompañamiento académico.

## **Activación de la ruta**

La ruta podrá ser activada directamente por la persona afectada, quien tenga conocimiento o sospeche de un hecho relacionado con VBG con el grupo de orientadoras del colegio, posibilitando una atención acorde a sus necesidades

A continuación, mi apreciación sobre los tres pilares esenciales que deben componer un protocolo de atención, prevención y denuncia de las violencias basadas en género dentro de las instituciones de educación:

### **1. Acompañamiento psicológico a las víctimas y familiares:**

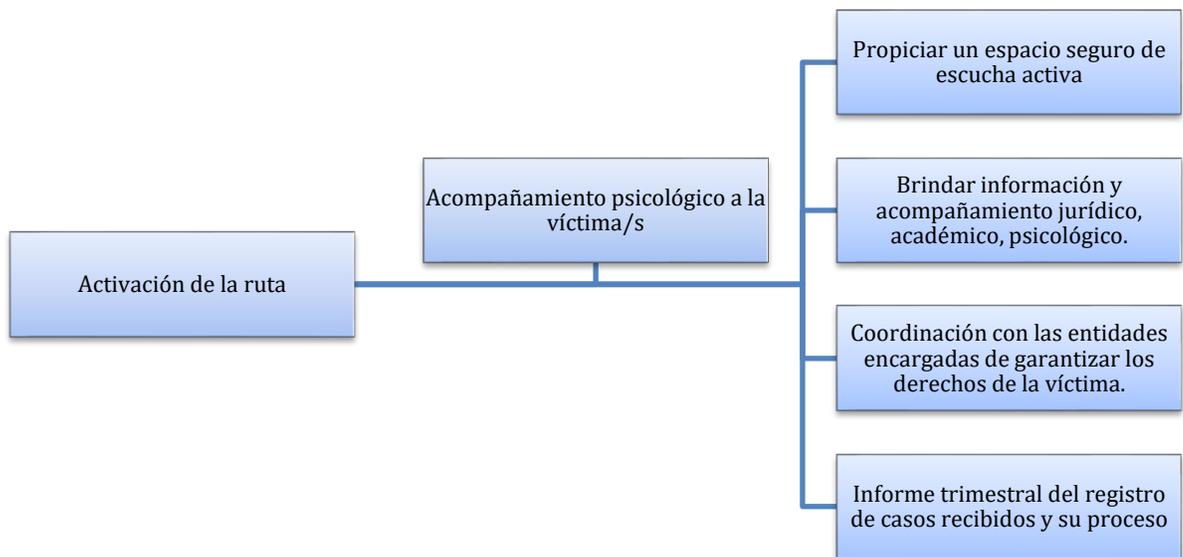
Este primer carácter debe ser obligatorio ya que la asistencia psicológica fortalecerá una debida investigación por parte de las entidades encargadas que, en este caso se verán obligadas a brindar un acompañamiento a la víctima y sus familiares. Esta asistencia debe estar conformado por profesionales en psicología con experiencia en la atención de VBG y discriminación quienes serán las encargadas de acompañar a la víctima en la ruta de atención, en el proceso sancionatorio con enfoque restaurativo para así garantizar que no se incurra en hecho revictimizantes<sup>10</sup>. Es pertinente resaltar que este acompañamiento debe garantizar la confidencialidad de los hechos que le sean puestos en conocimiento para proteger la identidad de las personas involucradas en el caso.

Las facultades de este equipo de acompañamiento pueden ser:

---

<sup>10</sup> Es la respuesta que da el sistema judicial, comúnmente, a una víctima. Esta respuesta hace que la persona reviva la situación traumática y vuelva a asumir su papel de víctima. Esta vez no es sólo víctima de un delito, si no de la incomprensión del sistema.

- a. Propiciar un espacio seguro de escucha activa y brindar herramientas para un proceso empático y certero, si el caso es expuesto por un tercero se deberá contactar a la víctima y activar la ruta de prevención y denuncia si esta da su consentimiento.
- b. Brindar a la víctima las alternativas que se contemplan en el protocolo según sean sus intereses: atención psicológica, asesoría jurídica, acompañamiento académico, creación de material probatorio y emprender acciones o medidas que eviten la revictimización.
- c. Coordinar con las entidades encargadas la toma de medidas provisionales para proteger los derechos y garantías de la víctima y familiares.
- d. Deberá realizar un informe trimestral sobre el número de casos de VBG respetando la confidencialidad de las personas involucradas.



## 2. Red de denuncia:

Esta red deberá estar conformada por el equipo de acompañamiento psicológico y un equipo legal que debe actuar de manera coordinada con las directrices de la institución y de ser necesario la policía de infancia y adolescencia e ICBF quienes como entidades encargadas

deben brindar acompañamiento a la víctima y garantizar la protección de la integridad física y psicológica de las personas implicadas, si las violencias son causadas por un integrante del núcleo familiar, la institución debe proceder en la activación de la ruta de acompañamiento y denuncia que se estipula en el protocolo, sus facultades pueden ser:

- a. Orientar en el marco legal a la víctima o víctimas dentro y fuera de la institución.
- b. Si el delito de violencia basada en género sucede dentro de la institución este equipo legal deberá tomar correctivos institucionales amparados por la Constitución Política que garanticen la protección y no repetición interna.
- c. Seguimiento del caso bajo un debido proceso hacia quién ejecuta la violencia o violencias.
- d. Recolección y análisis de material probatorio para proceder con las medidas cautelares.
- e. Informe trimestral del seguimiento de los casos legales y su efectividad y restauración de derechos.

### **3. Medidas preventivas institucionales:**

El objetivo de estas medidas es la desnaturalización de creencias y relacionamientos violentos en aulas de clases, hogares y lugares de socialización (redes sociales, lugares de trabajo, medios de comunicación, etc.), cuestionar las desigualdades, estereotipos de género, diferentes tipos de violencias desde una mirada interseccional, estas acciones se dan de manera práctica bajo una pedagogía de género, respetando la diversidad y reconociendo el escenario estudiantil como un espacio de construcción y reivindicación constante a las normas sociales culturalmente arraigadas que usualmente buscan vetar, minimizar y excluir la diversidad de formas violentas. De esta forma estas medidas deben adaptarse a las necesidades del entorno educativo, deben estar en constante transformación, por esto la prevención de las VBG evita

este tipo de conductas al interior de la institución y acompaña las denuncias externas a ella. A continuación, anexo un análisis realizado durante mi práctica pedagógica sobre algunas propuestas que se gestaron a partir de la identificación de algunas violencias ejercidas dentro y fuera de la institución con estudiantes del grado 801, allí se proponen acciones que delimitan problemáticas sistemáticas mencionadas por las estudiantes y contribuyen a un espacio libre de dichas VBG, estas medidas fueron planteadas por medio de charlas y talleres interactivos con las estudiantes y son espacios que deben involucrar al cuerpo docente, administrativo y familiares:

<b>Medidas de prevención</b>	<b>Responsables</b>
Construir un espacio donde se hable de los límites sobre los cuerpos, estos pueden ser sobre las opiniones, críticas, acciones que infrinjan el bienestar de cada persona.	Grupo de orientación y docentes de la institución
Talleres encaminados a la generación de una cultura responsable y respetuosa con la diversidad, entendiéndola también como la diversidad sexual, orientación sexual, identidades de género no hegemónicas dentro y fuera de la institución, esto con un enfoque interseccional.	Cuerpo docente, administrativo y grupo de orientación.
Intensificar la cátedra de educación sexual con un enfoque integral, es decir, nutrir el pensum de este espacio con temas comúnmente presenciados como la Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE), la sentencia (C-055) del año 2022, el inicio de vida sexual temprana con protección y corresponsabilidad, métodos anticonceptivos para estudiantes (incluso los métodos para parejas no heterosexuales), conocimiento del ciclo menstrual y comportamiento hormonal, abusos y consecuencias para la víctima, reconocimiento del primer territorio.	Acompañamiento de profesionales en salud sexual y reproductiva con enfoque de género, grupo de orientadoras, docentes y familiares.

Implementar acciones de carácter logístico dirigidas a optimizar razonablemente la seguridad de la institución, acciones de capacitación hacia los grupos familiares y cuerpo de seguridad interno.	Cuerpo administrativo.
Capacitaciones y una ruta de trabajo que garanticen un debido proceso de la implementación del protocolo de atención, prevención y denuncia de VBG en la institución.	Junta de madres y padres de familia, docentes, administrativas/os.

**Sistematización de experiencias:** en el marco de la presente investigación, el proceso de sistematización de experiencias fue concebido como una estrategia metodológica que pueda dar cuenta de los saberes previos y los afianzados por las estudiantes, sus experiencias, así como de evidenciar el proceso de reconocimiento de las VBG y la construcción de herramientas pedagógicas que permitan una atención temprana a estas en la institución, guiando el proceso de atención por parte de comunidad, denuncia ante las entidades competentes y ruta de asesoría legal y por último el trabajo con la comunidad en la prevención de estas violencias mediante el reconocimiento y debido abordaje para su mitigación.

### **Propuesta curricular**

A continuación, mediante talleres con enfoque de género se trabajarán pilares esenciales como el conocimiento de las VBG en su entorno, la necesidad de una educación sexual integral, rutas de denuncia, la importancia de redes de apoyo y prevención institucionales y finalmente un protocolo que atienda las violencias basadas en género que las estudiantes evidencian en su institución; para tal fin se dividen los talleres en tres ejes de vital importancia para el desarrollo de la investigación:

1. **¿Qué son las VBG y cómo reconocerlas?:** en esta primera sección se trabaja la tipificación de las violencias basadas en género, cómo identificarlas y los relatos de las estudiantes

frente a la vivencia de estas en su entorno familiar, escolar y social. De esta forma hago el primer análisis partiendo del conocimiento previo que tienen las estudiantes sobre los temas a desarrollar, así una debida observación del componente pedagógico para facilitar el entendimiento teórico que se pretende implementa; de estos relatos se deriva una tabla donde la información estadística permite comprender que el 20.9% de las estudiantes ha sido víctima de alguna VBG en sus hogares o la institución:

2. **Mi cuerpo, mi decisión:** se abre la discusión sobre un tema polémico en el último año por la sentencia-ley C-055 del 2022 (despenalización del aborto hasta la semana 24 de gestación), conociendo el impacto que tiene en Colombia y su historia y el acercamiento a la necesidad de una política de educación integral sobre los derechos sexuales y reproductivos, esto con el fin de fomentar un debate argumentativo y el análisis sobre la importancia del hecho y el porqué del mismo, además se trabajan ítems de importancia como lo son la relación con el cuerpo indagando sobre sus límites y el análisis sobre el acceso a él.
  
3. **La proyección de un protocolo integral de prevención, denuncia y tratamiento de VBG en la escuela:** por último, el estudio sobre la necesidad de este protocolo se basa en el acompañamiento psicológico y legal para prevenir y sancionar dichas violencias partiendo de una guía que delimita la ruta legal. Este eje final busca contribuir no solo en el aprendizaje de cada estudiante sino enriquecer una propuesta inexistente como es un protocolo de atención a VBG en la escuela, y que, durante toda la investigación se menciona la necesidad del mismo.

La tabla a continuación resume la planeación de actividades realizadas con las estudiantes y en colaboración de la profesora encargada quien asistía en cada taller con su propia experiencia.

	Objetivo	Fecha	Tema	Actividad
<b>¿Qué son las VBG y cómo reconocerlas?</b>	Este primer segmento se enfocará en la discusión sobre la delimitación de las VBG según algunas organizaciones, con el fin	Marzo 18	Presentación e introducción a las clases.	Este primer espacio da la introducción del desarrollo de los talleres que se realizarán con una breve explicación de la división de estas actividades y su objetivo.
	de su identificación y denuncia. Aquí es importante plantear la discusión sobre la institucionalidad encargadas de su tratamiento, ¿cómo se	Marzo 25	Diferencia entre sexo y género, introducción a las violencias basadas en género	Para este primer encuentro las estudiantes manifiestan ser conscientes de la diferencia entre sexo y género y se aclaran algunas dudas respecto a las maneras de concebir el género en constante transformación.
	lleva a cabo una denuncia?, ¿quiénes pueden ser víctimas de las VBG?, ¿en dónde se presentan estas violencias? Y ¿cómo	Abril 8	Tipificación de las violencias basadas en género	Las estudiantes que, sus edades oscilan entre 12 y 14 años, identifican que ya han sufrido de algún tipo de VBG dentro de la institución y sus hogares, lo que para ellas se ha convertido en algo cotidiano, pero no deja de ser cuestionable.

	prevenir las si soy menor de edad?.			
<b>Mi cuerpo mi decisión</b>	Este segundo segmento se enfocará en la discusión sobre el cuerpo, su tránsito por diferentes situaciones y emociones, reflexionando sobre lo socialmente aceptable y cómo para la interpretación de la VBG es necesaria la construcción de redes de apoyo. Además, el abordaje de un esquema de educación sexual integral, su necesaria intervención y cómo esta aporta a la prevención de	Abril 22	Primera encuesta sobre VBG	<p>Esta primera encuesta busca esbozar el reconocimiento de las violencias basadas en género desde sus espacios de relación (hogar, escuela, diferentes espacios) mediante algunas preguntas cerradas y una última pregunta que pretende marcar una guía de diálogos según los intereses de cada estudiante.</p> <p>Esta encuesta me permitió demostrar que el 72% de las estudiantes ha sido víctima de algún tipo de violencia de género en sus espacios de socialización (hogar, escuela, calle), esto teniendo en cuenta que son niñas entre los 12 y 14 años.</p> <p>Ver anexo 1.</p>
		Mayo 6	Integración con las estudiantes	Esta integración permite una necesaria distracción para las estudiantes abriendo su conocimiento a explorar la academia de una forma dinámica y enriquecedora.
		Mayo 13	Debate sobre aborto (C-055)	Este debate permitió abrir la discusión sobre la clasificación de lo socialmente admitido y lo moralmente bien hecho, allí las estudiantes plantean posturas diversas referente al tema y mencionan su desconocimiento frente al procedimiento en este, sus parámetros y régimen legal. Esto permite nutrir este segundo segmento pues busca una educación sexual integral, donde se aborden temas no convencionales en este tipo de charlas educativas.

las violencias basadas en género.	Mayo 27	Los límites de mi cuerpo (1)	Este primer encuentro me permite conducir el diálogo académico para ser comprendido de manera emocional ya que la relación cuerpo-sociedad se encuentra estrechamente ligado a la educación sexual que las estudiantes han tenido durante su vida, es decir, la reacción que ellas muestran frente a un acercamiento a su corporeidad se ve determinado por el consentimiento y su capacidad de decidir quién tiene acceso a él.
	19 agosto	Los límites de mi cuerpo (2)	En esta segunda parte del taller, detalla una visión diferente sobre el cuidado de su cuerpo y el cuidado de sus emociones, debido a que se ve directamente reflejado en la carga emocional que demostraron, respondiendo a las críticas que escuchan. Una de las conclusiones grupales tiene que ver con el vínculo entre la misoginia y la perfección.  Ver anexo 2.
	2 de Septiembre	La niña que habita en mi (1)	Este espacio fue crucial para darle campo a la tristeza, el llanto y sobre todo melancolía. Las estudiantes mencionaron la necesidad de un acompañamiento psicológico, pues esta actividad abrió el camino para poder hablar de las violencias que sufrieron desde muy pequeñas referidas no sólo a su físico sino además sobre aspectos personales como gustos musicales, orientaciones sexuales, características de la personalidad y capacidades para realizar actividades. Una de las estudiantes me preguntó por un método de planificación (pastas anticonceptivas) para ser usado

				<p>como un método de emergencia a lo que concluí una vez más que es completamente necesaria una intervención sobre educación sexual integral, es por esto que decido incluirlo en este segundo segmento.</p>
		<p>16 de Septiembre</p>	<p>La niña que habita en mi (2)</p>	<p>En este cierre del taller, las estudiantes tuvieron un espacio más tranquilo donde expresaron el daño que les ha hecho los comentarios que replican sobre sus cuerpos, comentarios hechos por personas de sus familias y círculos sociales cercanos, esto llevándolas a prácticas lascivas como dietas exageradas, cortes con navajas, consumo de pastillas “adelgazantes”, incluso afectando su desarrollo académico y emocional. Por esto de manera conjunta una de las reflexiones finales tiene que ver con el rechazo a opinar sobre cuerpos ajenos.</p> <p>Ver anexo 3.</p>

<p><b>La proyección de un protocolo integral de prevención, denuncia y tratamiento de VBG en la escuela</b></p>	<p>Por último, este segmento busca reunir propuestas para la creación e implementación del protocolo basado en las problemáticas mencionadas por las estudiantes y que, según testimonios podría cambiar el ambiente estudiantil y familiar donde se encuentra cada una, atendiendo sus preocupaciones respecto</p>	<p>30 de septiembre</p>	<p>Integración por el día de amor y amistad</p>	<p>Esta segunda integración permite que las estudiantes participen de un espacio ameno entre ellas, donde pueden expresar sus opiniones frente a la película “Persepolis”, dudas sobre otras realidades y animación de la misma.</p>
	<p>a diversos temas como la educación sexual integral, el acoso y abuso familiar y docente, acompañamiento psicológico en su proceso</p>	<p>11 de noviembre</p>	<p>Conclusiones y aportes para un protocolo.</p>	<p>En este penúltimo espacio las estudiantes son las protagonistas de crear propuestas individuales y colectivas para la creación de una ruta que atienda sus necesidades y un protocolo que las pueda ayudar y proteger sus integridades.</p> <p>Ver anexo 4.</p>
	<p>estudiantil y resolución de problemas.</p>	<p>17 de noviembre</p>	<p>Actividad de cierre.</p>	<p>Como actividad de cierre las estudiantes pueden identificar bajo su experiencia las VBG, que es la educación sexual integral y la necesidad de un protocolo de atención, prevención y denuncia de las violencias.</p>

# ANEXOS

## 1 Encuesta:

*¡Bienvenidas!*

Nombres y Apellidos: Maíra Alejandra Torres Martínez

Edad: 13 años uwu

Les doy la bienvenida a un espacio seguro de diálogo, discusión y creatividad, donde ustedes son las protagonistas. A continuación, resolveremos algunas preguntas iniciales:

1. ¿Con quién o quiénes vivo? = con mi mamá y mi papá.
2. ¿Quién se encarga de la economía en mi hogar? = Mi mamá y mi papá, los dos se ayudan mutuamente.
3. ¿Quién se encarga del trabajo doméstico en mi hogar? = todos.
4. ¿Me he sentido insegura en mi hogar? = sí.
5. ¿Qué estrato socioeconómico soy? = estrato 2.
6. ¿Qué es la violencia? = la violencia es todo tipo de agresión física, verbal, emocional, y de género que realizan ciertas personas mal intencionadas para cumplir sus objetivos personales.
7. ¿Qué es género?  
Es el término que utilizas para identificarte con cualquier género sin importar tu sexo.



El objetivo de esta encuesta es plantar las bases de conocimientos previos sobre dos términos claves durante la investigación como lo son género y violencia, además de esto comenzar a indagar la estructura que tiene cada núcleo familiar no solo por quienes estaban conformados sino, además los roles que cumple cada persona en la sustentación de ese mismo hogar. Allí las estudiantes llegan a dos conclusiones cruciales:

- La mayoría de ellas se han sentido inseguras en sus hogares por diversos factores como la sexualización de sus cuerpos, el señalamiento por gustos y orientación sexual.
- La diferenciación de los términos permite un el abordaje adecuado de la introducción a la metodología que pretende la investigación.

2 Encuesta:

## ¡Bienvenidas una vez más!

Edad: 13

Les doy la bienvenida a un espacio seguro de diálogo, discusión y creatividad, donde ustedes son las protagonistas. A continuación, resolveremos algunas preguntas iniciales según lo que entendimos por VIOLENCIAS BASADAS EN GÉNERO:

1. ¿He sido víctima de algún tipo de violencia basada en género?, ¿Cuál?

Si, me han dicho y hecho sentir insupiciente solo segun ellos porque soy mujer, me han echo comentarios en la calle solo por como iba vestida y porque las mujeres "siempre provocan" segun ellos

2. ¿He sido víctima de algún tipo de violencia basada en género dentro de mi colegio?, ¿Cuál?

no

3. ¿He sido víctima de algún tipo de violencia basada en género en mi hogar?, ¿Cuál?

Si, mis familiares siempre me dejan de lado porque segun ellos "somos debiles y solo servimos para el aseo", tambien me juzgan por la forma de vestir

4. ¿He visto o escuchado algún tipo de violencia basada en género dentro de mi colegio?

Si, e escuchado a una chica que esta siendo acosada por un profesor que la sigue, la molesta, etc.

5. ¿Qué temas quisieran que habláramos con la profe Stephania los viernes?

no tengo preferencia todos los temas se me han hecho muy interesantes y muy bien explicados y muy dinamicos



Al realizar el análisis de la segunda encuesta el desarrollo de introducción a la terminología y el objetivo de estas indagaciones se evidencian en las respuestas dadas a estas. Es lamentable que estudiantes del rango de edad en el que se encuentran las estudiantes de este grupo, pasen por situaciones de discriminación y además de esto sean espectadoras de acoso en su institución y hacia sus cuerpos.

4. Cartografía sobre los límites de mi cuerpo:



Esta cartografía permite ver los límites que tiene cada estudiante sobre su cuerpo, pero además de esto, el segundo eje de preguntas demuestra también que no son ajenos a comentarios lascivos sobre ellos creando así concepciones duras y peligrosas sobre la forma de sus cuerpos y sus habilidades.

#### 5. Integración:



#### 6. Debate sobre aborto:



Este debate toma forma en un ambiente fuera del salón de clases, allí se llegan a conclusiones diversas respecto a las partes:

- Por un lado, las estudiantes que toman la postura a favor de la ley mencionan la importancia del poder decisorio de cada mujer sobre su futuro, a lo cual todo el grupo está de acuerdo.
- Por otro lado, la contraparte expone la necesidad de re-establecer el concepto de “vida” ya que, aunque desconocieran la normativa existente para la IVE, una de sus conclusiones es que los métodos anticonceptivos debían ser gratuitos para mitigar la tasa de procedimientos practicados a mujeres de escasos recursos poniendo en riesgo sus vidas.

A continuación, presento tres videos que tratan el dialogo que tienen tres profesoras en la misma institución, su percepción alrededor de la necesidad de un protocolo y su experiencia desde su quehacer:

## **CAPITULO IV. LO APRENDIDO Y CONCLUSIONES**

Una de las primeras impresiones en la realización de este proyecto de grado y según la investigación, fue la urgencia de cuidar y proteger las infancias y adolescencias que se encuentran en desarrollo en una sociedad absurdamente depredadora de cuerpos donde las políticas que se han construido en pro de esa protección, se manejan con un aire ambiguo sobre lo que es aceptado culturalmente y lo que debe ser penalizado, teniendo en cuenta que este castigo recae mayoritariamente sobre las mujeres y niñas en cada espacio, es decir, la absolución de juicio por acoso o violencia sexual del hombre por la forma de vestir o actuar de una mujer en diferentes escenarios, a esto se suma la naturalización de sexualizar los cuerpos con el fin de tener un control sobre ellos caso que no es indiferente a la realidad escolar, donde las niñas y mujeres que habitan estos espacios están expuestas.

La poca atención y desconocimiento de detección temprana de abuso crea un nido de acciones poco consecuentes con las necesidades que reclaman las estudiantes en sus instituciones sin dejar de lado a las profesoras y demás mujeres que se encuentran allí, por esto la presentación de opciones pedagógicas para abordar el espectro de la violencia y específicamente las violencias basadas en genero se vuelve fundamental en las nuevas generaciones de educadoras, esto debe tener un adecuado acompañamiento para lograr no solo mitigar y erradicar este tipo de violencias en las instituciones educativas, sino también cumplir con un análisis crítico de las situaciones implantadas como naturales de una sociedad que busca el desarrollo social basad en valores.

Como segunda conclusión debo mencionar la obligación que tenemos con la salud mental como un método preventivo , la intensificación de estrategias que posibiliten el bienestar integral de cada espacio educativo tiene como objetivo principal la prevención de cualquier tipo de violencia y en

su debido caso la posibilidad de hacer una denuncia y el rechazo a cualquiera de ellas, esto se vio reflejado en el dialogo, no solo con las estudiantes sino también con las profesoras que hacen énfasis en la creación de rutas que resguarden las emociones e integridad de cada persona. Es por esto que la apuesta desde las ciencias sociales debe estar dirigida hacia el análisis no solo de los conflictos sociales sino también de la resolución de los mismos según las necesidades que plantea la comunidad educativa y la construcción de paz.

Tal conversación que propongo infiere, a su vez, como objetivo 1) Incentivar al pensamiento crítico de estudiantes y profesoras(es) para interpelarnos e interpelar la realidad; y 2) vincular la formación política en nuestro quehacer, que en palabras de Sánchez y Rodríguez (2012) es un “conjunto de acciones colectivas de reflexión, análisis y discusión permanente, orientado a la construcción y reelaboración de las posturas que asumen los sujetos frente a las condiciones históricas entre las cuales se produce su acción social e individual” (p. 168).

Por último, entender el desarrollo que tienen las generaciones es fundamental para crear e implementar herramientas que hagan juicio a las mismas transformaciones sociales, fomentar la crianza responsable y la educación integral sobre conflictos que aquejan de manera diferente en la escuela y encontrar en el estudio y análisis constante de nuestra labor implica extender las posibilidades sobre nosotras mismas de ver la libertad con matices de cosechar infancias sanas y felices. A esto se suma la importancia de la salud sexual y reproductiva, transmutando el concepto de sexualidad y el ser desarrollando estos conceptos bajo la experiencia de la Educación Sexual Integral (ESI) y permitiendo así que el conocimiento prime sobre las costumbres y se fomente una cultura responsable con los cuerpos. Por último, una de las conclusiones más valiosas a nivel personal, es el papel que cumple una profesora quien ha pasado por muchas de las situaciones similares a la que sus estudiantes, menciono el termino femenino porque la consecuencia inmediata

que tiene la sociedad para con las mujeres es la batalla diaria para luchar contra el machismo o incluso para seguir vivas algo que no es, en términos amplios, una problemática que deba sufrir la población masculina de la misma forma y tasa que las niñas, adolescentes y mujeres que habitan los espacios públicos y privados. Esto me lleva a pensar que el rol de las educadoras en tejer las redes de protección entre si es de suma importancia en la comunidad educativa si a esto le sumamos la poca atención al cuidado de la salud mental.

## BIBLIOGRAFÍA

Alfaro, M. (1999). Develando el género: elementos conceptuales básicos para entender la equidad. Costa Rica, Ediciones Serie hacia la equidad (Rocío Rodríguez Villalobos).

Asamblea General de Naciones Unidas. (2006). Estudio a fondo sobre todas las formas de violencia contra la mujer. Consultado el 24/10/2011 en: [http://www.un.org/womenwatch/daw/vaw/publications/Spanish%20 study.pdf](http://www.un.org/womenwatch/daw/vaw/publications/Spanish%20study.pdf)

Butler, J. (1982). Variaciones sobre sexo y género. Beauvoir, Wittig y Foucault. [Traducido al español de *Variations on Sex and Gender. Beauvoir, Wittig and Foucault*]. Valencia, Ediciones Alfons el Maghilmin (1990), (Ana Sánchez).

Buquet, C. A. G. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. Perfiles Educativos, México, vol. XXXIII, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. 211-225.

Brullet, C. Subirats, M. (2002) Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta en GONZÁLEZ, A.; LOMAS, C. (Coords.) Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia, Barcelona: Graó. pp. 133-167.

Charlesworth, H. (1997). ¿Qué son los “derechos humanos internacionales de la mujer? En Derechos humanos de la mujer. Perspectivas nacionales e internacionales, de Rebecca Cook, págs. 55-80. Bogotá: Profamilia.

Cooper, J. (2001). Hostigamiento sexual y discriminación. Una guía para la investigación y resolución de casos en el ámbito laboral, México, PUEG-UNAM.

Crenshaw, Kimberle, (1989) "Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: a Black Feminism Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist theory and Antidiscrimination Politics", en e University of Chicago Legal Forum, vol. 1989, art. 8, pp. 139-168, Disponible en <https://www.redalyc.org/journal/4559/455962140001/455962140001.pdf>

Czytajlo, N. (2005). Dimensiones de género y territorialización en la vida cotidiana: entre lo local y lo global. Revista LIDER, 14 (10): 61-91. Consultado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=7915>

Federici, S. (2018). El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo. [Traducido al español por María Aránzazu Catalán Altuna]. Madrid: Traficantes de Sueños.

Fonseca, L. (marzo, 2022). Todo queda en silencio: denuncias por violencia sexual en colegios. Ojo Podcast. Recuperado de <https://cerosetenta.uniandes.edu.co/todo-queda-en-silencio-denuncias-por-violencia-sexual-en-colegios-%EF%BF%BC/>

Freire, P. (1992). Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido. 5. ed. Río de Janeiro: Paz y Tierra

Giroux, H. (2000). Democracia y el discurso de la diferencia cultural: hacia una política pedagógica de los límites. Kikirikí: Quaderns digitals, 31-32.

Gómez-Grijalva, D., (2012). Mi cuerpo es un territorio político. Voces descolonizadoras, cuaderno (1), 6.

Jara, Carlos (2009). Reflexiones sobre la teoría de los campos mórficos y el desarrollo rural sostenible.

Lamas, M. (1995). La tarea. En Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE, Guadalajara, núm. 8.

McDowell, L. (1999). Género, identidad y lugar. Un estudio de las geografías feministas. [Traducido al español de *Gender, Identity and Place. Understanding feminist geographies*]. Madrid, Ediciones Cátedra (Grupo Anaya, S. A.).

Mclaren, P. (2005). Pedagogía crítica, resistencia social y la producción del deseo. Instituto de Estudios y Acción Social, Aique Grupo Editorial p. 85.

Moore, H. (1988). *Feminismo y Antropología*, [Traducido al español de *Feminism and Anthropology*]. Madrid, Ediciones Cátedra, (Jerónima García Bonafé).

Noguera, A. (2004). *El reencantamiento del mundo*. PNUMA- Universidad Nacional de Colombia. p117.

Pachón, N. (2019) *¿Protocolos de atención o rutas de acción?: Una respuesta integral al acoso sexual en las universidades desde los mecanismos de protección institucional*. Foro por la Vida. *Mujeres, Inclusión y Educación*.

Papí Gálvez, N., (2003). *Un nuevo paradigma para el análisis de las relaciones sociales: el enfoque de género*. *Feminismo/s*

Robles Ortega, R., (2005). *Violencia doméstica y resistencia. Un problema de opresión y desafío*. *NÓESIS. REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES*, 15(28),129-146

Rodríguez, S. P. (2012). *Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente*. *Revista Colombiana de Educación*.

Rubin, G. (30 de noviembre de 1986). *El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo*. *Nueva Antropología*, VIII (30). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15903007>

Ruiz-Ramírez, R., & Ayala-Carillo, M. D. R. (2016). *VIOLENCIA DE GÉNERO EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN*. *Ra Ximhai*, 12(1), 21-32.

Sánchez, G., Riaño, P. & Wills, M. (coord.). 2010. *La Masacre de Bahía Portete. Mujeres Wayuu en la mira*. Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica.

Segato, R. (2006). La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en ciudad de Juárez.

Soto, P. (2003). Sobre género y espacio. Una aproximación teórica. La revista GénEr♀♂s por Universidad de Colima (31), 88-93. Recuperado de <http://revistasacademicas.ucol.mx/index.php/generos/article/view/1036/pdf>

Territorio, soberanía y crímenes de segundo estado. Recuperado de [https://www.feministas.org/IMG/pdf/rita\\_segato\\_.pdf](https://www.feministas.org/IMG/pdf/rita_segato_.pdf)

Tripp, A. (2008). La política de los derechos de las mujeres y la diversidad cultural en Uganda. In Suarez, L., & Hernández, A. (Eds.), *Descolonizando el feminismo: teorías y prácticas desde los márgenes* (pp. 285- 330). Madrid: Cátedra.