

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**TESIS DE GRADO**

**VIOLENCIA DE GÉNERO Y LA FORMACIÓN EN VALORES COMO EJE  
ARTICULADOR EN EDUCACIÓN REGULAR DE PRE ADOLESCENTES.  
ESTUDIO DE CASO: UNIDAD EDUCATIVA EXPERIMENTAL HUGO DÁVILA  
GESTIÓN 2015.**

**UNIVERSITARIO: LORENA ANDREA FERNÁNDEZ CASTRO**

**DOCENTE: LIC. ORLANDO VICTOR HUANCA RODRIGUEZ**

**LA PAZ – BOLIVIA**

**2017**

## ***Dedicatoria***

***A:***

*Dios, por darme la oportunidad de vivir y por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a mi madre Ruth Edith Castro Fernández, por darme dedicarme su vida, quererme mucho, creer en mí y porque siempre me apoyaste. Mamá gracias por darme una carrera para mi futuro, todo esto te lo debo a ti.*

*A mi hermosa hija Monserrath quien me inspiro día a día, para que veas en mí un ejemplo a seguir, gracias por tu compañía querida hija.*

### ***Agradecimientos***

A:

*Gracias a mi universidad, por haberme permitido formarme en ella, a mi tutor el Lic. Orlando Víctor Huanca Rodríguez, que sin su ayuda y conocimientos no hubiese sido posible realizar mi tesis, a la Lic. Betty Barrón y al Lic. Dámaso Quispe por sus consejos para mejorar la tesis.*

# ÍNDICE

## INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I .....	1
PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN .....	1
1. Planteamiento del problema .....	1
1.1 Formulación del problema.....	2
2. Objetivos de la investigación .....	3
2.1. Objetivo General .....	3
2.2. Objetivos Específicos.....	4
3. Justificación.....	4
4. Delimitación espacial.....	6
5. Delimitación temporal .....	6
CAPÍTULO II .....	7
MARCO TEÓRICO .....	7
1. Definición de educación .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
1.1 La de educación .....	7
1.2 Los valores .....	8
1.3 Clases de valores .....	9
1.4 Educación en valores.....	10
1.5 Modelos de educación moral .....	11
2. La equidad de género .....	13
2.1 Antecedentes.....	13
2.2 La identidad de género .....	14
2.3 Definición de equidad de género.....	18
3. Violencia de género.....	21
3.1 Concepto de violencia.....	21
3.2 Concepto de violencia de Género .....	22
3.3 La Violencia Intrafamiliar .....	27
4. La cuestión de género en la planificación del aula .....	36
4.1 Antecedentes a partir de las políticas educativas.....	36
4.2 Aspectos pedagógicos y curriculares de las transversales .....	38
4.3 Elementos curriculares para la planificación .....	40
4.4. El currículo desde la perspectiva de la equidad de género .....	41
5. El Proyecto Sociocomunitario Productivo .....	43
5.1 Concepto .....	43
5.2 Objetivos.....	44
6. Marco Contextual .....	45
6.1. Historia del colegio .....	45
6.2. Contexto económico .....	46
6.3. Contexto político institucional.....	47
6.4. Contexto pedagógico .....	50
6.5. Contexto administrativo .....	53
6.6. Contexto de intervención en género .....	56

CAPÍTULO III.....	57
ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	57
1. Tipo y Diseño de investigación .....	57
2. Sujetos, Universo y Muestra.....	57
2.1. Sujetos de la Investigación .....	57
2.2. Universo .....	58
2.3. Muestra .....	58
3. Técnicas e instrumentos de Recolección de Datos .....	59
4. Procedimiento.....	60
CAPÍTULO IV.....	62
PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	62
1. Resultado del cuestionario para profesores.....	62
1.1 El enfoque de género antes de la implementación del Proyecto Sociocomunitario Productivo .....	63
1.2 Situación posterior a la implementación del Proyecto Sociocomunitario Productivo .....	69
2. Resultados del cuestionario dirigido a los estudiantes.....	73
CAPÍTULO V.....	76
PROPUESTA.....	76
1. Fundamentos .....	76
2. Objetivos de la propuesta .....	77
2.1 Objetivo general.....	77
2.2 Objetivos específicos .....	77
3. Contenidos .....	77
3.1 Estrategias didácticas sugeridas.....	77
3.2 Guías didácticas para introducir al estudiante a la cuestión de género .....	79
3.3 Actividades evaluativas para identificar estereotipos y violencia de género en el aula.....	83
CAPÍTULO VI.....	85
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	85
1. CONCLUSIONES.....	85
2. RECOMENDACIONES .....	89
Referencias Bibliográficas .....	91
ANEXOS	

## PRESENTACIÓN

La violencia es encontrada, desde los lugares más públicos como ser en el trabajo o las calles, hasta los lugares más privados como en la familia o en el cuarto de una pareja. Mundialmente el tipo de violencia más frecuente es contra las mujeres. *“Mundialmente la violencia de género ocurre mayoritariamente en contra de las mujeres cuyos agresores son principalmente los hombres”* (Organización de Naciones Unidas, 1993).

“Las consecuencias de la violencia contra las mujeres son muy amplias e influyen en todos los aspectos de sus vidas, su salud y la de sus hijos; además, se extienden al conjunto de la sociedad. En el modelo biomédico, la violencia suele clasificarse como una lesión intencionada, incluida a veces junto con las enfermedades no transmisibles. Evidentemente, es importante reconocer que la violencia es causa de lesiones, pero la valoración exclusiva de éstas limita el conocimiento de las muchas formas de violencia existentes y de sus múltiples consecuencias para la salud (física y mental). La mejor forma de conceptualizar la violencia contra la mujer es como un factor de riesgo para la salud, ya que sus consecuencias implican una amplia gama de efectos en la salud de todos los que están involucrados” (García Moreno, 2000).

En Bolivia, las cifras de la violencia contra las mujeres y las niñas están entre las más altas de América Latina. Una reciente publicación de la O.P.S. y el C.D.C. da cuenta que Bolivia está en el primer lugar de violencia física de 13 países del continente y en segundo lugar, después de Haití, en violencia sexual. (Castro, 2013)

## INTRODUCCIÓN

La formación en valores requiere de una educación donde el profesorado adquiera un compromiso social y ético, que colabore con los educandos para facilitarles el desarrollo y formación de capacidades que intervienen en el juicio y acción moral, facilitando la formación de actitudes, integración, aplicación y valoración crítica de las normas que rigen en una sociedad. Un profesorado que cambie su rol tradicional de docente instructor y transmisor de conocimientos, por el fomento y la construcción de valores y formación ciudadana en sus educandos (Márquez, 2012).

Para lo anterior, se parte del principio que la ciudadanía es un acto de ser, es una actitud de vida proactiva que busca mejorar las condiciones de vida propias y de la comunidad. Esta postura significa más que votar y velar por sus derechos, asumir responsabilidades y deberes: la ciudadanía conlleva la disposición de participar en la formulación de propuestas e involucrarse activamente en la búsqueda de soluciones a problemas específicos de su entorno social.

Los valores, están vinculados al currículum por medio de distintas opciones de trabajo es un medio para impulsar la relación entre la escuela y su entorno, permitiendo abrir más la escuela a la vida e impregnándola de la realidad social. La educación en valores es un eje transversal y envolvente a la vez; y así está considerado dentro del Currículum Nacional Base y las nuevas Orientaciones Curriculares de todos los niveles de educación; una de las alternativas es hacerlo desde todas las áreas es decir, transversalmente. Otra alternativa es a través de los acontecimientos cotidianos, donde la cultura de paz es fundamental para la construcción y vivencias democráticas de la comunidad educativa (Márquez, 2012).

En síntesis se busca promover y construir la democracia por medio de la práctica de valores en el aula y en la cotidianidad, enfatizando entre otros el de respeto, responsabilidad, honestidad, solidaridad y autodeterminación, con el objetivo de

formar ciudadanas y ciudadanos innovadores, creativos, eficientes, eficaces, y conscientes, que se constituyan en líderes proactivos y propositivos en el mundo de la globalización y los desafíos del Siglo XXI (Márquez, 2012).

En el país, a partir de la implementación de la Ley de La Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” N° 070, se pretende establecer un proceso de evaluación a la incorporación de ejes articuladores, antes llamados transversales, los mismos a partir de su operativización por medio de Proyectos Socio Productivos (PSP) incorporan temas de interés a las actividades de toda la unidad educativa. El caso de estudio identifica a la Unidad Educativa Experimental Hugo Dávila como un centro en el que se desarrollo e implementó un PSP relacionado a valores contra todo tipo de violencia, la investigación procuró en sus diferentes capítulos, conocer, dimensionar e identificar cuáles fueron los logros de la implementación de este proyecto por parte de los profesores hacia los estudiantes adolescentes de la Unidad Educativa.

Para el efecto la presente Tesis ha sido estructurada en cinco capítulos, el primero de los cuales, está enfocado a presentar el planteamiento del problema a analizar, los objetivos y la correspondiente justificación que permite mostrar la relevancia de la investigación.

El segundo capítulo permite desarrollar el Marco Teórico, describiendo los conceptos y categorías teóricas que se emplean en el análisis del trabajo, para de esta manera comprender la relación entre los hechos descritos en la práctica y la teoría descrita previamente. Asimismo, se expone el marco contextual de la investigación, donde se describen aspectos administrativos, sociales, económicos y pedagógicos entre otros.

A continuación, el capítulo tercero permite explicar la metodología de investigación, es decir, los pasos y procedimientos diseñados para alcanzar los objetivos de la tesis, describiendo el método, las técnicas e instrumentos empleados, así como el universo de estudio, la muestra y los alcances de la Tesis.



Con base a los elementos metodológicos diseñados en el capítulo tercero, el capítulo cuarto de la tesis, muestra los resultados de la investigación de campo, a partir de los instrumentos aplicados para el efecto. Estos resultados están descritos en función a los objetivos de investigación formulados inicialmente.

Seguidamente, se describe el capítulo cinco, donde se plantea una propuesta, la misma que está orientada a reforzar las estrategias didácticas que los docentes deben emplear para incorporar el eje articulador de los valores y la equidad de género en la planificación del aula, teniendo en cuenta que en los resultados alcanzados con la investigación se pudo detectar que existen algunas deficiencias de aplicación de esta temática pese a haberse realizado la primera fase del Proyecto Sociocomunitario Productivo donde se destacó la importancia de aplicar este eje articulador en todas las asignaturas del currículo académico.

Finalmente, el capítulo seis hace una recapitulación y síntesis de las principales conclusiones arribadas con la investigación así como la exposición de algunas recomendaciones pertinentes al tema investigado.

# CAPÍTULO I

## PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

### 1. Planteamiento del problema

En la actualidad la Violencia en contra de la Mujer y la Familia es reconocida por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2010) como una violación a los derechos humanos de las mujeres, como un problema de salud pública, justicia social e incluso de seguridad ciudadana, que representa un grave problema social, tanto por su alta incidencia en la población como por las graves consecuencias físicas y psicopatológicas que causan en las víctimas.

En la sociedad boliviana la violencia de género parece ser producto de una organización social estructurada, basada en la desigualdad y en las relaciones de poder asociada a factores culturales, económicos, sociales e individuales, así como las condiciones de hacinamiento y pobreza que si bien no tienen relación directa con la violencia pueden reforzar este tipo de prácticas en convivencia colectiva y en el ámbito familiar. (Ministerio de Desarrollo Sostenible; 2005: p. 18)

Generalmente los problemas familiares cualquiera sea su naturaleza afectan más profundamente a los adolescentes y por conclusión se refleja en sus comportamientos tornándose un comportamiento rebelde y retraído en aquel joven que vive en un hogar conflictivo tras los problemas familiares. En el entorno familiar estos comportamientos se van convirtiendo relativamente en algo normal, sin embargo en el Colegio es de fácil detección, debido a que sus acciones, su bajo rendimiento que relativamente no se observa en un joven con características de tener una familia estable y ausencia de problemas familiares de riesgo. Surgen por tanto necesidades de solucionar el problema que afecta a los estudiantes que toman actitudes inequívocas como un escape de la realidad y dejando de lado sus estudios.

El Estado boliviano, ha adoptado algunas medidas para luchar contra la violencia intrafamiliar y de género, se han emitido leyes, implementado mecanismos institucionales y políticas públicas contra este mal de la sociedad, sin embargo, los hechos de violencia continúan, es más, día a día se informan sobre casos estremecedores donde se cometen hechos de feminicidio, infanticidio o casos relacionados que dan cuenta que dichas medidas no son efectivas.

Es innegable que el problema radica fundamentalmente en cuestiones de índole socio cultural y educativo, sencillamente ninguna norma o implementación de políticas públicas o privadas dirigidas a frenar los hechos de violencia de género serán efectivas si es que no se trabaja en la educación en valores en la escuela, educación que debe ser extensiva hacia la familia.

El hogar siendo el núcleo en donde una persona debería de recibir amor, cariño, afecto, cuidados físicos y sobre todo debería ser el centro social único y vital para el aprendizaje de una serie de valores, actitudes, destrezas y habilidades lamentablemente se ha visto influenciado por una serie de problemas que afectan a niños y adolescentes; particularmente nos referimos a la violencia intrafamiliar, la misma que usualmente se da entre los padres y de allí como efecto multiplicador hacia los hijos provocando una serie de graves consecuencias en ellos, que van desde el trauma psicológico, los efectos físicos y un bajo nivel de rendimiento académico (Ormrod J. E, 2005).

## **1.1 Formulación del problema**

En la gestión 2015, durante el primer semestre se realizó como parte del Proyecto Socio Productivo Comunitario el desarrollo de valores en diferentes áreas y relaciones cotidianas de los estudiantes, siendo uno de los ejes articuladores abordados la introducción de los valores contra la violencia de género.

Como se sabe, en la sociedad boliviana en general y particularmente entre los jóvenes estudiantes del país, prevalecen situaciones de violencia de género y entre personas del mismo sexo. Por tanto, a partir de la introducción del eje articulador mencionado, se busca inculcar valores para contrarrestar este mal, a partir de su inclusión en el propio currículo como tema transversal en el aula.

Por tal motivo, a partir de esta primera experiencia y considerando que en el segundo semestre de la gestión 2015, ya se debía haber puesto en práctica lo desarrollado en el Proyecto Socio Productivo en relación al eje articulador de introducción de los valores contra la violencia de género, es que cabe hacer el análisis de los impactos logrados en el ámbito de la planificación en el aula por parte de los profesores para inculcar dichos valores a los estudiantes de secundaria.

Por tanto, con base a lo anteriormente señalado se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera profesores y estudiantes han incorporado los valores de equidad de género y lucha contra la violencia como eje articulador en la planificación de aula a partir de la implementación del Proyecto Socio Productivo Comunitario en la gestión 2015?

## **2. Objetivos de la investigación**

### **2.1. Objetivo General**

Describir de qué manera profesores y estudiantes han incorporado los valores de equidad de género y lucha contra la violencia como eje articulador en la planificación de aula, a partir de la implementación del Proyecto Sociocomunitario Productivo en la gestión 2015.

## **2.2. Objetivos Específicos**

- Describir los procesos de introducción de la temática de equidad de género y lucha contra la violencia, como ejes articuladores.
- Conocer si los profesores de la Unidad Educativa Hugo Dávila han incorporado los valores contra la violencia de género como eje articulador en la planificación del aula.
- Analizar los efectos logrados en estudiantes por la aplicación del Proyecto Socio Productivo Comunitario en la temática referida a los valores, la equidad de género y lucha contra la violencia.
- Recomendar acciones para la complementación de la formación regular contra la violencia de género en pre adolescentes.

## **3. Justificación**

Es importante realizar la presente investigación debido a varios factores, entre ellos: el mandato de la Ley 070, que en su artículo 3 (bases de la educación), inciso 12, señala:

Artículo 3.- (Bases de la Educación): La educación se sustenta en la sociedad, a través de la participación plena de las bolivianas y los bolivianos en el Sistema Educativo Plurinacional, respetando sus diversas expresiones sociales y culturales, en sus diferentes formas de organización. La educación se fundamenta en las siguientes bases:

(...) 12. Es promotora de la convivencia pacífica, contribuye a erradicar toda forma de violencia en el ámbito educativo, para el desarrollo de una sociedad

sustentada en la cultura de paz, el buen trato y el respeto a los derechos humanos individuales y colectivos de las personas y de los pueblos.

De lo anterior se puede destacar que una de las bases de la educación plasmada en la Ley, es la de erradicar todo tipo de violencia, que a decir la norma se inicia en el ámbito educativo, sin embargo, sus efectos deben trascender al ámbito de la sociedad boliviana en general y particularmente en el ámbito familiar.

Por tanto, a través de la presente investigación se podrá conocer los efectos de una acción educativa concreta en el afán de erradicar la violencia de género.

Asimismo, el artículo 5 (Objetivos de la educación), inciso 8, señala:

Artículo 5 (Objetivos de la educación):

8. Cultivar y fortalecer el civismo, el diálogo intercultural y los valores éticos, morales y estéticos basados en la vida comunitaria y el respeto a los derechos fundamentales individuales y colectivos.

Es evidente por tanto, la relación entre el fortalecimiento de los valores éticos y morales a través de la educación académica y el respeto a los derechos ajenos, ello sirve de base también para la lucha contra la violencia de género.

Por otro lado, la problemática de la violencia es un fenómeno multidimensional que fue estudiada a partir de los años 70, cuando este fenómeno se visibiliza como un problema social que iba en aumento. Actualmente es considerado un problema endémico por lo cual los teóricos han puesto su mirada para dar una explicación a dicho fenómeno desde diferentes corrientes teóricas.

La violencia de género en particular con respecto a los demás tipos de violencia puede tomar muchas formas, incluyendo el abuso emocional, psicológico, físico o

sexual, que pueden coexistir, o que puede caracterizarse por uno solo de ellos; la violencia puede ocurrir tanto si ha transcurrido mucho como poco tiempo desde el comienzo de la relación (Center for Disease Control, 2006).

Es importante el desarrollo de la investigación en el entorno educativo social por que ayudará a comprender la verdadera dimensión de este fenómeno, identificado desde dimensiones psicosociales; las normas sociales de convivencia desiguales, los valores y creencias que en nuestro contexto cultural delimitan los estereotipo de género, una cultura que consagra la supremacía masculina. Siendo de principal importancia el contexto educativo tanto de la edad de los sujetos de investigación como la descripción de la labor educativa realizada en la formación cotidiana de los estudiantes promovida y planificada por los profesores de secundaria.

En el entorno metodológico y educativo permitirá identificar maneras más eficientes de valoraciones de procesos de formación transversal en educación regular. Siendo de principal importancia debido al contexto, la evaluación del accionar docentes a favor de la lucha contra la violencia y sus respectivos logros, se asume como necesaria la realización de investigaciones descriptivas y explicativas.

#### **4. Delimitación espacial**

La investigación se desarrolló en el Colegio Experimental Hugo Dávila ubicado en la zona de Miraflores de la ciudad de La Paz, donde se implementó el Proyecto Socio Productivo Comunitario cuyos impactos se describen con la presente Tesis.

#### **5. Delimitación temporal**

La investigación es desarrollada en el segundo semestre de la gestión 2015, período en el cual se asume que el Proyecto Socio Productivo Comunitario, debió generar efectos en cuanto a la planificación del aula y la consecuente incorporación de valores relacionados con la equidad de género entre los estudiantes.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **1. Definición de educación**

##### **1.1 La educación**

La educación es un fenómeno que todos conocen y viven porque es consustancial al desarrollo del sujeto, de tal forma que sin su concurso no se podría hablar del ser humano. Por estos motivos se usa con frecuencia el vocablo educación para otorgar significado a diversos acontecimientos cotidianos que se relacionan con lo educativo.

No obstante, ni su uso, ni el conjunto de conceptos que se relacionan con él, tales como enseñanza, aprendizaje, condicionamiento, adoctrinamiento, etc., poseen precisión terminológica, debido a la diversidad de aspectos que conforman el fenómeno educativo. Por ello, el uso que se hace del término para referirse a las diversas dimensiones del mismo, indica cierta dificultad para delimitar con precisión su significado y su riqueza de acepciones (Sarramona, 2000).

El vocablo "educación" aparece documentado en obras literarias escritas en castellano no antes del siglo XVII. Hasta esas fechas, según García Carrasco y García del Dujo (1996), los términos que se empleaban eran los de "criar" y "crianza", que hacían alusión a "sacar hacia adelante", "adoctrinar" como sinónimo de "doctrino", y "discipular" para indicar "disciplina" o "discípulo". Son términos que se relacionan con los cuidados, la protección y la ayuda material que dedicaban las personas adultas a los individuos en proceso de desarrollo.

Por tanto, el término educar se identifica con los significados de "criar", "alimentar" y se vincula con las influencias educativas o acciones que desde el exterior se llevan a cabo para formar, criar, instruir o guiar al individuo. Se refiere por tanto a las relaciones que se establecen con el ambiente que son capaces de potenciar las posibilidades educativas del sujeto. Subyace en esta acepción de educación una



función adaptativa y reproductora porque lo que pretende es la inserción de los sujetos en la sociedad mediante la transmisión de determinados contenidos culturales.

## **1.2 Los valores**

El valor es tanto un bien que responde a necesidades humanas como un criterio que permite evaluar la bondad de las acciones (Bastos, 2006, p. 25).

Cuando se habla de valor, generalmente se hace referencia a las cosas materiales, espirituales, instituciones, profesiones, derechos civiles, etc., que permiten al hombre realizarse de alguna manera. El valor es, entonces, una propiedad de las cosas o de las personas. Todo lo que es, por el simple hecho de existir, vale. Un mismo objeto (persona o cosa) puede poseer varios tipos de valores, por ejemplo, un coche puede ser útil además de bello (Bastos, 2006, p. 25).

El valor es pues captado como un bien, ya que se le identifica con lo bueno, con lo perfecto o con lo valioso. El mal es, entonces, la carencia o la ausencia de bien. Se llama mal al vacío, es decir, a lo que no existe. Por ejemplo, el agujero en el pantalón, es la falta o ausencia de tela. Existen dos tipos de bienes; los útiles y los no útiles: Un bien útil se busca porque proporciona otro bien, es el medio para llegar a un fin. Un bien no útil, por el contrario, es el que se busca por sí mismo. Por ejemplo, las personas son bienes no útiles, porque valen por sí mismas, por el hecho de existir como seres humanos, tienen dignidad y no pueden ser usadas por los demás (Bastos, 2006, p. 26).

Por tanto, los valores valen por sí mismos, se les conozca o no. Van más allá de las personas, es decir, trascienden, por lo que son y no por lo que se opine de ellos. Todos los valores se refieren a las necesidades o aspiraciones humanas. Las personas buscan satisfacer dichas necesidades. Los valores físicos, como el afecto y

la salud, así como los valores económicos, el poseer una existencia con un mínimo de confort, satisfacen en gran medida estas necesidades básicas.

### 1.3 Clases de valores

Se entiende por **valor moral** todo aquello que lleve al hombre a defender y crecer en su dignidad de persona. El valor moral conduce al bien moral. Bien es aquello que mejora, perfecciona, completa (Cristi, 2016).

El valor moral perfecciona al hombre en cuanto a ser hombre, en su voluntad, en su libertad, en su razón. Se puede tener buena o mala salud, más o menos cultura, por ejemplo, pero esto no afecta directamente al ser hombre. Sin embargo vivir en la mentira, el hacer uso de la violencia o el cometer un fraude, degradan a la persona, empeoran al ser humano, lo deshumanizan. Por el contrario las acciones buenas, vivir la verdad, actuar con honestidad, el buscar la justicia, le perfeccionan. El valor moral lleva a construirse como hombre, a hacerse más humano (Cristi, 2016).

Depende exclusivamente de la elección libre, el sujeto decide alcanzar dichos valores y esto sólo será posible basándose en esfuerzo y perseverancia. El hombre actúa como sujeto activo y no pasivo ante los valores morales, ya que se obtienen basándose en mérito.

Estos valores perfeccionan al hombre de tal manera que lo hacen más humano, por ejemplo, la justicia hace al hombre más noble, de mayor calidad como persona. Para lograr comprender plenamente los valores morales se debe analizar la relación que éstos guardan con otro tipo de valores. Siendo el ser humano el punto de referencia para los valores, cabe ordenarlos de acuerdo con su capacidad para perfeccionar al hombre. Un valor cobrará mayor importancia en cuanto logre perfeccionar al hombre en un aspecto más íntimamente humano (Cristi, 2016):

- a) **Valores infrahumanos.**- Son aquellos que sí perfeccionan al hombre, pero en aspectos más inferiores, en aspectos que comparte con otros seres, con los animales, por ejemplo. Aquí se encuentran valores como el placer, la fuerza, la agilidad, la salud.
- b) **Valores humanos inframorales.**- Son aquellos valores que son exclusivos del hombre, ya no los alcanzan los animales, únicamente el hombre. Aquí se encuentran valores como los económicos, la riqueza, el éxito, por ejemplo. La inteligencia y el conocimiento, el arte, el buen gusto. Y socialmente hablando, la prosperidad, el prestigio, la autoridad, etc.
- c) **Valores Instrumentales.**- Son comportamientos alternativos mediante los cuales se consiguen los fines deseados.
- d) **Valores Terminales.**- Son estados finales o metas en la vida que al individuo le gustaría conseguir a lo largo de su vida (Cristi, 2016).

#### 1.4 Educación en valores

La educación en valores es sencillamente educar moralmente porque los valores enseñan al individuo a comportarse como hombre, a establecer jerarquías entre las cosas, a través de ellos llegan a la convicción de que algo importa o no importa, tiene por objetivo lograr nuevas formas de entender la vida, de construir la historia personal y colectiva, también se promueve el respeto a todos los valores y opciones (Carreras, 2012, p. 26).

Educación en valores es también educar al alumnado para que se oriente y sepa el valor real de las cosas; las personas implicadas creen que la vida tiene un sentido, reconocen y respetan la dignidad de todos los seres. Los valores pueden ser realizados, descubiertos e incorporados por el ser humano, por ello reside su importancia pedagógica, esta incorporación, realización, descubrimiento son tres pilares básicos de toda tarea educativa; necesitan la participación de toda la comunidad educativa en forma coherente y efectiva (Carreras, 2012, p. 26).

Es un trabajo sistemático a través del cual y mediante actuaciones y prácticas se pueden desarrollar aquellos valores que están explícitos en la constitución como base para cualquier tipo de educación en valores. Una vez que los alumnos interioricen los valores, éstos se convierten en guías y pautas de conducta, son asimilados libremente y permiten definir los objetivos de vida, ayuda a aceptarse y estimarse como se es, la escuela debe ayudar a construir criterios para tomar decisiones correctas y orientar la vida, estas tomas de decisiones se da cuando se enfrenta a un conflicto de valores, otro de los objetivos de esta educación es ayudar al alumno en el proceso de desarrollo y adquisición de las capacidades para sentir, pensar y actuar; como se ve tan solo no es una educación que busque integrarse en la comunidad sino que va mas allá busca la autonomía, la capacidad crítica para tomar decisiones en un conflicto ético (Carreras, 2012, p. 27).

### **1.5 Modelos de educación moral**

Los modelos de educación moral nacen por las interrogantes que se presentan por ejemplo el tema de la génesis de la moral. Entonces la formación de los sujetos no es única y surgen algunos modelos (Vidal, 1999, p. 1527):

- A. **Modelos de transmisión de valores absolutos.**- Comparten una idea heterónoma de la moral, es decir, una transmisión de valores inmodificables, válidos en cualquier situación, como impuestos, sin poder de elección de otra posibilidad. El individuo pierde autonomía.
- B. **Modelos de autoconocimiento y autenticidad moral.**- Sucede cuando la educación moral tomada en este sentido se identifica con una concepción relativista de los valores, los valores absolutos entran en crisis, cada persona posee una escala de valores que le permite tomar decisiones.
- C. **Modelos de desarrollo de juicio moral.**- Niegan la existencia de valores absolutos que deban transmitirse de generación a generación, pero tampoco comparte la creencia de que los conflictos morales únicamente puede

solucionarse atendiendo a preferencias subjetivas, para ellos el papel de la educación debe centrarse en el desarrollo del juicio moral.

- D. **Modelos de socialización.**- Considera la educación moral como socialización en tanto que pretenden insertar a los individuos en la colectividad a la que pertenecen, la sociedad es concebida como bien supremo del cual emana la moralidad, a las cuales todas las personas deben someterse aceptando las normas y valores que posibilitan y conforman la vida en sociedad.
- E. **Modelos de adquisición de hábitos morales.**- Para este modelo una persona se considerará moral si su conducta la virtuosa, es decir, si realiza actos virtuosos y, además, los realiza de forma habitual y constante.
- F. **Modelos de la construcción de la personalidad moral.**- Parte de la idea de que la moral no es algo adquirido a priori sino que se entiende como un producto cultural cuya creación depende de cada individuo y del conjunto de todos ellos.

Los riesgos de la educación en valores son los siguientes: (Gonzales, 2003: p. 20):

- Convertirse en moda; quiere decir que se tome como algo pasajero y no para toda la vida.
- Incongruencia entre el decir y el hacer; cuando un profesor explica correctamente los valores y en la práctica no lo hace patente y realiza lo contrario.
- Intelectualización de los valores. La enseñanza no debe quedarse en el papel sino hay que conocerlos para vivirlo y ponerlo en práctica.
- Entorno adverso y contradictorio. Algunas veces lo que propone la escuela no guarda relación con la realidad que se vive en las familias y en los medios de información, esto puede provocar en la persona un sentimiento de frustración.

La preadolescencia es la etapa clave para la educación en valores, para asimilarlos y vivirlos y es la acción tutorial un elemento importante en la transmisión de valores

para ayudarles a saber qué hacer con su vida y optar por el camino correcto. Ésta acción tutorial no se da como lecciones magistrales sino que deben informar toda la vida del aula, los valores subyacen en los temas transversales propuestos (Luengo, 2002, p. 5).

Es inevitable que en esta etapa de globalización se produzcan conflictos de valores por la preponderancia de las máquinas ante los hombres, en este mundo es importante reconstruir los valores culturales locales para luego construir los valores globales, esta relación constituye el esquema conceptual para el área de enseñanza de valores, como se ve es estructurado, coherente y adecuado a los tiempos (currículo) (Luengo, 2002, p. 5).

Otro de los problemas que es notorio es que a los educadores parece faltarle el discurso para expresar sus ideas sobre valores, porque como sabemos los valores se encuentran en todas las áreas curriculares y no se considera necesario ocuparse de ella en una disciplina específica, es decir, existe un inadecuado conocimiento teórico del tema. En nuestra sociedad como se puede ver hay una tendencia al vacío moral. Se termina diciendo que educar en valores no es enseñarle a alguien algo que no sabía sino crear condiciones para hacer de esa persona, alguien que no existía (Luengo, 2002, p. 6).

## **2. La equidad de género**

### **2.1 Antecedentes**

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada en 1948, junto con describir aquellos derechos básicos, inalienables y universales, da origen a la formación de un cuerpo normativo relativo a la protección de los derechos humanos<sup>3</sup>. Surge tras la traumática experiencia de la Segunda Guerra Mundial, del fascismo y el holocausto judío, siendo la carta de consenso base para los Estados Partes que se habían reunido en la Organización de las Naciones Unidas. Como

señala Norberto Bobbio (1996), con esta Declaración se inicia la fase de afirmación universal y positiva de los derechos humanos, que se materializa en la búsqueda de instrumentos de defensa de los mismos.

La Declaración, en su artículo primero señala: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos...”, y en el artículo dos: “Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.” (DUDH, 1948, Artículo 2, punto 1). Asimismo, en el preámbulo afirma la igualdad de derechos de hombres y mujeres y reconoce la dignidad y los derechos iguales e inalienables de todo ser humano, cuando los Estados Partes afirman: “... su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres, y se declaran resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad” (DUDH, 1948, preámbulo).

## **2.2 La identidad de género**

### **2.2.1 Concepto de género**

Las teorías sobre el género, en su origen, en su generación y en sus metas están estrechamente ligadas al feminismo. Sin embargo, ésta es una relación en tensión dado que “la teoría feminista permanece crítica respecto de algunas teorizaciones sobre el género, aunque son ámbitos de mutua influencia. Se sostiene no obstante, que no toda teoría del género es feminista. Esto en el sentido que lo que define al feminismo es la lucha por la transformación de las relaciones entre hombres y mujeres, la emancipación de las mujeres y la eliminación de su subordinación. Y algunas conceptualizaciones del género se limitan a la descripción de las diferencias y de los roles de hombres y mujeres, y de las relaciones de género, sin una visión transformadora de la realidad” (UNFPA, 2006, p. 3).

Si se adopta una conceptualización del género fundada en los Derechos Humanos, ésta necesariamente tiene un sentido transformador de las relaciones y los estereotipos de género que subordinan a las mujeres y que por ende impiden el ejercicio pleno de los derechos humanos de las mujeres. También, el feminismo, tiene un componente político más explícito que las teorías de género en general, siendo un ámbito de diferenciación. “A su vez, la categoría de género aparece como menos confrontacional, motivo por el cual muchos consideran estratégica la utilización de esta noción (y no del concepto análisis o teoría feminista), especialmente cuando se intenta incorporarlo en esferas institucionales, sean los Estados, las políticas sociales y las acciones de desarrollo llevadas a cabo por distintos actores” (UNFPA, 2006, p. 4).

En segundo lugar, referirse al concepto de género en tanto problematización de la realidad social, requiere una consideración cultural, en el sentido que todas las acciones y pensamientos de los seres humanos, hombres y mujeres, están permeados por la cultura, es decir, por visiones e interpretaciones del mundo, normas, valores y prácticas sociales (UNFPA, 2006).

Por tanto, la identidad de género *“es la elaboración simbólica que cada cultura construye a partir de la categorización de las personas en diferentes sexos. Cada uno de nosotros y nosotras aprendemos lo que es ser mujer y ser hombre, asumimos determinados roles y actitudes que son asignados por nuestro medio. Por ello, la construcción de nuestra identidad de género no sólo marca la manera de percibirse asimismo y a los demás, sino que clasifica a las personas dentro de categorías fijas, generando relaciones de poder y dominación entre los géneros”* (Jurado et al, 2003, p. 21).

La identidad de género femenina puede ser definida a partir de que el núcleo básico de la identidad de las mujeres es ser de y para otros. Y en el para la relación del ser y del hacer de una misma para ser de los demás y para los demás. La regla patriarcal es que así actuemos como sea, donde sea, hagamos lo que hagamos, de



esta manera necesitamos que alguien nos diga que le pertenecemos, así también nos constituimos en seres a través de los otros, nosotras nos realizamos haciendo cosas por otros, cuidando a otros amando a otros pero también a través de la realización de los otros.

*La identidad de género “femenina es valorada negativamente respecto a la identidad de género masculina que en si valorada positivamente. La idea que hace a las mujeres ser mujeres y a los hombres ser hombres, es distinta para cada uno. La consigna básica de la identidad de género no son los roles, ni las cualidades que se tiene como personas, sino lo más profundo que identifica como mujeres y como hombres”* (Jurado, 2003, p. 22).

Los niveles de identidad de género tienen tres niveles que son: Identidad asignada, auto identidad e identidad optada (Jurado, 2003).

a) Identidad Asignada es aquella que nos impone la sociedad a través de instituciones, de sus concepciones del mundo, cuando se dice así es el hombre y así el hombre, provoca cada uno de nosotros procedamos de manera como se espera que lo hagamos. Por ejemplo, dicen las mujeres son sensibles y los hombres no, ellos son fuertes y valientes.

b) Autoidentidad se desarrolla en cada uno de nosotros, es la autoconciencia; una cosa es lo que el mundo piensa de uno y otra es lo que piensa del mundo, a veces corresponde, pero otras no, ambas van cambiando a lo largo de la vida; son dinámicas, muchas veces uno puede cambiar y la sociedad le seguirá tratando de la misma manera; esto es típico en la relación con los padres, ellos asignan una identidad a los hijos e hijas generando un conflicto entre las identidad asignada y la auto identidad, uno se siente adulto y los padres lo tratan como a un niño.

c) Identidad Optada tiene que ver con el crecimiento de la persona, con la posibilidad de modificar su vida y con la posibilidad de darle un sentido nuevo a la misma.

En suma, la identidad asignada sería la identidad resultante de la socialización genérica lo que la sociedad espera que sea, la autoidentidad es la percepción que tiene el sujeto sobre lo que es, no es innata, es el resultado del procesamiento individual, de la identidad asignada y la identidad optada trata de conocer, pactar y construir otras relaciones, se trata de cambios en lo cotidiano y en la conducta.

### 2.2.2 Estereotipos de género

El estereotipo de género es “la idea que se fija y perpetua con respecto a las características que se supone son propias de uno y otro sexo, los estereotipos son aquellos donde las mujeres encuentran siempre en un lugar de subordinación, cumpliendo tareas generalmente menos renumeradas y valoradas socialmente” (Jurado, 2003, p. 30.)

**Cuadro N° 3: Estereotipos Sexuales**

<b>ESTEREOTIPOS SEXUALES</b>	
<b>MUJERES</b>	<b>HOMBRES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las mujeres son de la casa</li> <li>• Las mujeres son pasivas y sumisas</li> <li>• Las mujeres son sensibles</li> <li>• Las mujeres son miedosas</li> <li>• Las mujeres no pueden jugar con autos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los hombres son insensibles</li> <li>• El hombre es fuerte</li> <li>• Los niños no pueden jugar con muñecas</li> <li>• Los niños no pueden vestirse con ropa de color rosado</li> </ul>
FUENTE: JURADO MARISCAL, Magaly y PAZ CÉSPEDES, Marisabel, <i>Género Y Educación</i> , Edición CEBIAE, La Paz-Bolivia, 2003, Pág. 30.	

Los estereotipos sexuales restringen a la gente en sus esfuerzos más simples, cotidianos como también en las decisiones a lo largo de la vida. Los niños que absorben estos estereotipos pueden llegar hacer hombres que no preparan el biberón a su bebé o no narrarán un cuento, o mujeres que no pueden clavar dos tablas juntas. Porque les parece que ciertas actividades que son masculinas y femeninas, la gente niega sus inclinaciones y habilidades naturales y se esfuerzan por encajar en moldes académicos, vocacionales o sociales (UNFPA, 2006).

Los estereotipos son generalizaciones que se transmiten de generación en generación sobre las características y comportamientos de un grupo o de alguna persona. Todos construimos y utilizamos estereotipos porque es una forma fácil y rápida de emitir juicios sobre la gente que no conocemos. Sin embargo, es importante tomar conciencia de que su uso puede conducirnos a suposiciones inexactas acerca de las personas e incidir negativamente en la forma como nos relacionamos con ellas (UNFPA, 2006).

A partir de las últimas décadas se viven una etapa de transformación de los estereotipos tradicionales de género. No obstante, es claro que el cambio de los estereotipos masculinos es mucho más lento que el de los femeninos. Mientras las mujeres se integren progresivamente a actividades que en otras épocas estaban vedadas para ellas, estudios universitarios, cargos de decisión, participación política laboral, entre muchos varones todavía manifiesten sentimientos de vergüenza o de desvalorización al implicarse en actividades tradicionalmente femeninas.

### **2.3 Definición de equidad de género**

Por equidad de género se refiere a la capacidad de ser equitativos y justos en relación al trato de hombres y mujeres, teniendo en cuenta sus diferentes necesidades. En una situación de equidad de género, los derechos, responsabilidades y oportunidades de los individuos no se determinan por el hecho de haber nacido hombre o mujer (UNESCO, 2001).

La equidad está dirigida a tener un trato justo para ambos sexos, acorde con sus respectivas necesidades, pudiendo incluir la igualdad de trato, o un trato diferente pero que sea considerado equivalente en cuanto a los derechos, beneficios, obligaciones y oportunidades (UNESCO, 2001).

“La **equidad de género** significa que mujeres y hombres, independientemente de sus diferencias biológicas, tienen derecho a acceder con justicia e igualdad al uso, control y beneficio de los mismos bienes y servicios de la sociedad, así como a la toma de decisiones en los ámbitos de la vida social, económica, política, cultural y familiar. Es la aceptación de las diferencias entre hombres y mujeres, y la aceptación también de derechos, buscando el ideal de un equilibrio en el que ninguno de ambos sexos se beneficie de manera injusta en perjuicio del otro. La equidad de género está muy presente en la humanidad desde los inicios de la vida social, económica y política. Desde aquel entonces la mujer no tenía derecho a ser escuchada, ni a opinar, ni mucho menos a ser parte de una familia y sociedad” (UNESCO, 2001, p. 2).

Para la mujer, no es nada sencillo vivir dos mundos, los cuales tiene que compaginar para no quedar mal en ninguno de ellos. Por una parte, están sus aspiraciones y logros personales, profesionales. Por otra, está su papel de madre y esposa en casa, ámbito original, identitario, heredado culturalmente, lugar al que no renuncia desde el momento que decide casarse, pero que, cuando lo combina con actividades externas puede provocar conflicto, no sólo por el esfuerzo físico y mental que conlleva, sino por los efectos que tiene en sí misma al colocarla en una situación disyuntiva o valorativa respecto a su ser y hacer femenino, y el efecto que provoca en su pareja, sobre todo cuando ella supera el lugar de varón en la casa o en el trabajo. El caso de los varones resulta complejo; durante años han ocupado un lugar superior al de la mujer; sus compañeros de escuela y de trabajo siempre habían sido hombres. Su papel en la familia estaba claramente delimitado y así era respetado independientemente si lo cumplía o no (<http://www.apcbolivia.org>, 2016).

La equidad de género es el derecho de hombres y de mujeres a tener igualdad de oportunidades y a un tratamiento con igual valoración en los diferentes ámbitos de la sociedad, como la familia, la educación, el mundo laboral, la esfera política y otros.

*Con la equidad de género “no se pretende la asimilación de las mujeres al modelo masculino, ni solamente la igualdad formal de los derechos y de las oportunidades entre hombres y mujeres, sino que, además, se busca asegurar que el acceso y el goce de los bienes materiales y culturales sea equitativo. Si se asegura la existencia de una sociedad cuyas representaciones simbólicas acerca de “ser hombre” y de “ser mujeres” no estén estereotipadas no cargadas de prejuicios, se permitirá que los géneros puedan contribuir y disfrutar plenamente del desarrollo de la sociedad.” (Ministerio de educación, Viceministerio de educación escolarizada y alternativa, 2003, p. 194.)*

La equidad de género reconoce que todas las personas tienen los mismos derechos, pero no busca que todas las personas sean iguales o idénticas, ya que cada individuo es un ser único con características propias. Asimismo, las diferencias biológicas entre hombres y mujeres no deben generar desigualdad de oportunidades por el contrario, deben favorecer al desarrollo de potencialidades, capacidades u intereses en ambos sexos, sin ningún tipo de restricciones.

*“La equidad de género, en función de un desarrollo integral de los niños y de las niñas, considera la importancia del trabajo escolar y valores, como por ejemplo la actitud crítica y reflexiva respecto a la exclusión de algunas mujeres en determinados ámbitos de trabajo, el desarrollo de actitudes respetuosas hacia uno mismo y hacia los demás, la revalorización del trabajo y las actividades ligadas con la crianza de los hijos.” (Ministerio de educación, op cit., p. 196.)*

Los contenidos relacionados con la equidad de género que pueden ser trabajados desde diversas áreas curriculares.

Para el *segundo ciclo* se ha privilegiado el reconocimiento de situaciones de discriminación de género en diferentes contextos, la identificación de las causas y consecuencias de su ejercicio, la identificación de prejuicios sexistas en las actividades, oficios y ocupaciones que desempeñan hombres y mujeres.

**Cuadro N° 7: Competencias e indicadores de equidad de género**

COMPETENCIA E INDICADORES					
COMPETENCIAS	INDICADORES				
Reconoce situaciones de discriminación de género en diferentes contextos y asume una actitud crítica frente a ellas.	Reconoce que tanto hombres como mujeres tiene derechos a elegir libremente las actividades que desean desarrollar.	Identifica los prejuicios machista existente con relación a las actividades y oficios que desempeñan hombres y mujeres.	Rechaza, mediante sus opiniones y acciones, situaciones en las que son excluidos los niños y las niñas por prejuicios de género.	Reconoce el parte tanto de mujeres en los ámbitos social, político, económico y cultural del país.	Asume una actitud crítica ante situaciones en las que existe violencia por razones de género.

Fuente: Ministerio de Educación.

### 3. Violencia de género

#### 3.1 Concepto de violencia

El concepto de violencia ha sido analizado a lo largo de varios años. Sin embargo, ya que a esta investigación le compete un tipo explícito de violencia, solo revisaremos uno de los conceptos más usados y recientes acerca de ésta.

Violencia se refiere a conductas o actitudes relacionadas con ejecutar fuerza, ya sea verbal o física, hacia otra persona, animal u objeto; repercutiendo así en algún daño psicológico o físico.

Se entiende por violencia a aquellos actos que tengan que ver con el ejercicio de una fuerza verbal o física sobre otra persona, animal u objeto y que tenga por resultado la

generación de un daño sobre esa persona u objeto de manera voluntaria o accidental. La violencia puede, además, ser ejercida por una persona sobre sí misma.

Se estima que la violencia es el acto de ejercer algún tipo de agresión sobre otro o sobre uno mismo. Este acto de agresión implica el daño o destrucción a través de muy diversos métodos que pueden ir desde lo físico y corporal hasta lo verbal y lo emocional. Aunque en la mayoría de los casos la violencia es explícita y visible, muchas veces, la presencia de la violencia puede ser tácita o implícita. En estos casos, la misma se ejerce desde acciones tales como la persecución subliminal, la censura implícita y el autocontrol que se espera generar en diferentes individuos (Definición ABC, 2007).

### **3.2 Concepto de violencia de Género**

Hablar hoy en día de violencia de género significa traer a colación uno de los problemas sociales más acuciantes y de mayor importancia dentro de la prevención e intervención psicológica en los ámbitos familiar, comunitario e individual, pero también, por supuesto, dentro del ámbito educativo.

Violencia de género es un término del ámbito social que ha sido y es muy discutido en los últimos tiempos, ya que existen definiciones ambiguas sobre este tema. *“La violencia de género es cualquier agresión física, psicológica o económica dirigida en contra de las mujeres por el hecho de ser mujer”* (Juzgado de violencia contra la mujer, 2006).

Dentro de esta problemática, la violencia que se ejerce en las relaciones de noviazgo, relaciones que comienzan cada vez a una edad más temprana (Price y Byers, 1999), no es excepcional y se ha encontrado que ésta, en las relaciones de pareja de adolescentes, al igual que la violencia de género en adultos, se extiende en un continuo que va desde el abuso verbal y emocional, hasta la agresión sexual y el

asesinato; es un grave problema que afecta de forma considerable la salud física y mental de los y las adolescentes (Makepeace, 1981).

La violencia de género abarca todos los actos mediante los cuales se discrimina, ignora, somete y subordina a las mujeres en los diferentes aspectos de su existencia. Es todo ataque material y simbólico que afecta su libertad, dignidad, seguridad, intimidad e integridad moral y/o física. (Velasquez, 2003).

Dicho término tiene su antecedente en la Declaración de la ONU sobre Eliminación de la Violencia contra las Mujeres -aprobada el 20 de diciembre de 1993 por la Asamblea General de las Naciones Unidas- la normativa internacional generalmente utiliza el término “violencia de género o violencia contra las mujeres”, como víctimas más habituales de las agresiones. (CINDOC, 2010).

La Violencia de género se define según las Naciones Unidas (1993) como “*todo acto de violencia basado en el género que produzca o pueda producir daño o sufrimiento físico, sexual, psicológico, incluyendo las amenazas de tales actos, la coerción o privación arbitraria de la libertad, sea que ocurra en la vida privada o en la pública*” (ONU, 1993).

*“Mundialmente la violencia de género ocurre mayoritariamente en contra de las mujeres cuyos agresores son principalmente los hombres”* (ONU, 1993), pudiendo ocurrir en cualquier lugar. Esta situación nos da fundamentos para alcanzar una mayor especificidad en cuanto al sexo de la víctima, del victimario y al lugar de ocurrencia del fenómeno.

En este caso se tendrá en cuenta las investigaciones recientes que se hayan realizado en el ámbito psicológico. Vale decir investigaciones psicológicas que contengan este concepto social.



Para esta investigación se prefiere usar este término, haciendo incapie a revisiones de esta variable en otras investigaciones psicológicas, y relevando que la incidencia de esta violencia es contra la mujer y que generalmente hubo o hay una relación afectiva de pareja con el agresor.

“Por violencia de género, actualmente se entiende a la que se produce en el seno de la pareja, conyugues, ex conyugues o relaciones análogas de afectividad aún convivencia” (Ordoñez, 2009).

La violencia de género no tiene por qué comenzar después del matrimonio, de hecho, generalmente y cada vez más, ésta se da en el noviazgo o al comienzo de la convivencia (Gorrotxategi y de Haro, 1999). Encontramos que diversas formas de control exagerado, que han sido pormenorizadamente enumeradas (Ferreira, 1992), comienzan a aparecer de forma temprana y, poco a poco, este tipo de conductas abusivas se van haciendo cada vez más frecuentes y extremas.

### **3.2.1. Posibles causas para la violencia de Género**

Recientemente con el fin de superar el análisis de la problemática por medio de factores aislados se han propuesto modelos complejos para el estudio de la violencia de género. Los factores de riesgo de la violencia familiar y de género analizados hasta ahora según Torres (2001) se insertan en tres tipos de modelos explicativos:

a) Modelos Individuales (teorías psicológicas y de aprendizaje): estos modelos destacan aspectos personales de los sujetos implicados en una relación de violencia que también pueden conjugarse el consumo de drogas, alcohol, desempleo, incompatibilidad, frustración, psicopatologías, deficiente autocontrol. Se habla entonces de una combinación de psicopatologías individuales, así como de comportamientos aprendidos en la infancia.

b) Modelos Familiares (teorías de género): estos modelos sostienen que además de las características individuales hay que analizar las relaciones que se producen en el núcleo de convivencia. Al observar la dinámica de la familia es posible identificar los puntos de conflicto, mejorar la comunicación y evitar los estallidos violentos.

c) Modelos socioculturales (Teorías sociológicas y antropológicas): estos modelos proponen ver más allá del individuo y de la familia, es decir, analizar la conformación misma de la estructura social y el régimen dominante (patriarcado).

De acuerdo con este enfoque, las causas de la violencia deberán buscarse en las pautas de socialización, en los contenidos de la educación formal e informal, en los mensajes transmitidos en los medios, en la conformación de las instituciones, etc. Estos son, entonces, los espacios donde tendrían que producirse cambios sustanciales para poder eliminar la violencia. El modelo sociocultural, utilizado con particular interés por la teoría feminista, ha sido de gran utilidad para demostrar que la violencia contra las mujeres es un fenómeno estructural, funcional dentro del sistema y útil para mantener el orden establecido. Sin embargo, el modelo sociocultural es insuficiente para explicar a) por qué algunos hombres maltratan y otros no. Tampoco explica b) qué condiciones permiten que algunas mujeres logren salir de la relación de violencia y otras no.

### **3.2.2 Tipos de violencia de género**

Con el propósito de conocer la forma en la cual se muestra la violencia de género nos es necesario desglosarla y definir diferentes tipos de maltrato a los que puede estar expuesta. A pesar de que estos tipos de maltrato constantemente se interrelacionan.

### **a. Violencia física**

El maltrato físico es cualquier conducta que constituye el uso intencional de la fuerza contra el cuerpo de otra persona de tal modo que le produzca riesgo de lesión física, daño o dolor, sin importar el hecho de que la conducta no haya tenido ese resultado. Maltrato físico serían: abofetear, empujar, golpear, dar puñetes, patadas, estrangular utilizar arma u objeto con el fin de dañar, también incluye la privación de atención médica durante una enfermedad u por lesiones recibidas en la agresión que puedan poner en riesgo su vida (Villavicencio, 2009).

### **b. Violencia psicológica**

La violencia no es sólo aquella que causa daño físico y hasta en ocasiones puede quitar la vida de una persona. Existe otra violencia que no se ve y es la violencia emocional o psicológica que va destruyendo a la persona, dejando consecuencias graves tanto para la víctima como para el agresor.

La violencia psicológica o maltrato psicológico no significa interacciones verbales negativas, son aquellas conductas que producen en las víctimas desvalorización o sufrimiento. Este tipo de maltrato tendría la función de control, la víctima llega a creer que no vale para nada, de este modo el agresor se asegura que permanecerá más tiempo bajo su poder y control. Las humillaciones en público y privado, convenciéndola de que ella es la que provoca y la culpable de todos los problemas, celos de cualquier persona incluso sus hijos o familiares, el aislamiento social y económico, disminución de su independencia de la mujer cuando su pareja administra o retiene sus ingresos económicos o cuando le prohíbe acceder a un puesto de trabajo, amenazas con maltrato a los hijos y familiares, o destrucción de objetos.

Según Anderson, Ramírez Boulette y Schwatz (1991) citadas por Villavicencio (2009: pg. 50 - 61), el clima psicológico está caracterizado por una manipulación encubierta

una forma de “control mental” o lavado cerebral que utiliza el maltratador. En muchos de los casos investigados por diferentes autores mencionan que este tipo de maltrato es el que menos puede recuperarse, según estas autoras el maltrato psicológico sería responsable del deterioro en la salud, debido a que provoca aumento de los niveles de ansiedad.

### **c. Violencia sexual**

Se acepta por tradición o norma como el matrimonio que el marido tenga relaciones sexuales con su pareja, una mujer no tiene derecho a decir no, pues el marido tiene derecho sobre ella. La violación dentro el matrimonio ha sido recientemente reconocido como problema. La violación marital es otro tipo de conducta violenta, desde la perspectiva clínica, se considera maltrato o abuso sexual a cualquier actividad sexual no deseada (Villavicencio y Sebastian, 2009).

Las definiciones legales según Jorge Núñez del Arco (2010) Es la afectación en el ámbito de la sexualidad humana producida por actos como: manoseo, acoso sexual, pedidos de relaciones sexuales y observaciones lesivas, agresión sexual y/o sexo forzado.

### **3.3 La Violencia Intrafamiliar**

Son innumerables las formas la violencia familiar. Puede pensarse en violencia hacia los mayores, entre cónyuges, hacia los niños, las mujeres, los hombres, los discapacitados, etc.

Además siempre es difícil precisar un esquema típico familiar, debido a que la violencia puede ser física o psíquica, y ocurre en todas las clases sociales, culturas y edades. La mayoría de las veces se trata de los adultos hacia una o varios individuos.

En la práctica el maltrato tiende a "naturalizarse" es decir se torna cotidiano sobre todo a través de conductas violentas que no son sancionadas como tales. Muchas personas que maltratan son considerados (y se consideran a sí mismos) como de mayor poder hacia quienes son considerados (se piensan a sí mismos) como de menor poder. Cabe destacar que las personas que sufren estas situaciones suelen ocupar un lugar relativamente de mayor vulnerabilidad dentro del grupo familiar. (Sánchez González J, 2000)

### **3.3.1 Maltrato familiar y la educación de los hijos**

Generalmente en las familias en las que aparece la violencia familiar tienen una organización jerárquica fija o inamovible, Además sus miembros interactúan rígidamente, no pueden aportar su propia identidad, deben actuar y ser como el sistema familiar les impone.

Las personas sometidas a situaciones críticas de violencia familiar presentan un debilitamiento de sus defensas físicas y psicológicas, lo que conduciría a un incremento en los problemas de salud. Muchas padecen de depresión y enfermedades psicosomáticas.

También estas personas muestran una disminución marcada en el rendimiento laboral. En los niños y adolescentes tienen problemas de aprendizaje, trastornos de la personalidad, etc. Por lo general las personas que viven afectadas por la violencia familiar, como se criaron dentro de este contexto, tienden a reproducirlos en sus futuras relaciones. (<http://www.monografias.com>, 2016)

### **3.3.2 Violencia a los Niños**

En el caso de los niños como en otros casos de violencia, también se da una relación de vulnerabilidad. Claramente los menores muestran inferiores recursos para defenderse de lo que lo haría un adulto. En este sentido el riesgo sería mayor porque

se trata de un sujeto en constitución. Además se debe considerar el daño emocional y los efectos a corto y a largo plazo que provocan los maltratos.

En ocasiones se trata de golpeadores que fueron maltratados en la propia infancia (56.7% del total de casos), al intervenir patrones de repetición de los modelos de crianza parentales en los diferentes tipos de castigo administrado a sus hijos, pero no ocurre de este modo necesariamente. Para esto habría que pensar las maneras de relacionarse subjetiva de las personas involucradas frente a la fantasía típica infantil de que un niño es pegado por un adulto, y las múltiples maneras de desarrollo posterior (Forneas Fernández A, 2003).

### **3.3.3 Abuso y Abandono Emocional**

Generalmente se presenta bajo las formas de hostilidad verbal, como por ejemplo insultos, burlas, desprecio, críticas o amenazas de abandono. También aparece en la forma de constante bloqueo de las iniciativas infantiles por parte de algún miembro de la familia. Provoca graves trastornos psicológicos. En el caso de los niños, los padres muchas veces abusan emocionalmente de sus hijos basados en buenas intenciones. Pero a partir de esas buenas intenciones pueden presionarlos o avergonzarlos al punto de crearles un sufrimiento emocional crónico. Mientras que el abandono emocional puede ser desde un lugar pasivo, sin brindar afecto, apoyo y la valoración que todo niño necesita para crecer psicológicamente sano. Se refiere a la falta de respuesta a las necesidades de contacto afectivo del niño; una constante indiferenciada a los estados anímicos del niño.

Abandono Físico: es un maltrato pasivo y se presenta cuando las necesidades físicas de un niño como alimentación, abrigo, higiene y protección no son tendidas en forma temporaria o permanentemente por ningún miembro del grupo que convive con el niño.

Niños Testigos de Violencia: se refiere cuando los niños presentan situaciones crónicas de violencia entre sus padres. Estos niños presentan trastornos muy similares a los que caracterizan quienes son víctimas de abuso.

Violencia Conyugal: este tipo de violencia es difícil que se haga visible hacia los demás, esto se da cuando has graves daños físicos o psicológicos. La violencia conyugal tiene un ciclo de tres fases:

Fase de la acumulación de tensión: se produce una sucesión de pequeños episodios que llevan a roces permanentes en los miembros de la pareja, con un incremento constante de ansiedad y hostilidad. El hombre y la mujer se encierran en un circuito en el que están mutuamente pendiente de sus reacciones.

Episodio Agudo: en el que toda la tensión que se había venido acumulando da lugar a una explosión de violencia, que puede variar de gravedad, oscilando desde un empujón hasta homicidio. Se caracteriza por el descontrol y lo inevitable de los golpes. Las mujeres se muestran sorprendidas frente al hecho que se desencadena de manera imprevista ante cualquier situación de la vida cotidiana.

Luna de Miel: se produce el arrepentimiento, pedido de disculpas y promesas de que nunca más va a ocurrir por parte del hombre. Pero al tiempo vuelve a reaparecer los períodos de acumulación de tensión y a cumplirse el ciclo (Covián E y Celemí M, 2003).

En este tipo de maltrato aparece la violencia verbal, que refuerza la violencia psicológica. El agresor comienza a denigrar a la víctima poniéndolos sobrenombres, descalificarle, insultándola, criticándole el cuerpo, comienza a amenazar con agresión física u homicidio. El agresor va creando un clima de miedo constante. La ridiculización en presencia de otras personas, le grita, le culpa de todo. A partir de estas agresiones la víctima puede sentirse débil y deprimida.

Maltrato a Ancianos: se define como cualquier acto que, por acción u omisión, provoque un daño físico o psicológico a un anciano por parte de la familia. Incluye agresión verbal, física, descuido de su alimentación, abuso financiero, amenazas, por parte de los hijos o de otros miembros de la familia.

### **3.3.4 Violencia de género desde la familia hacia el colegio**

Los problemas de los padres de familia, afectan la relación con sus hijos siendo uno de los principales componentes del relacionamiento familiar. Sin embargo los padres o tutores están más ocupados por sus propios problemas, olvidan que sus hijos están en una edad donde necesitan más el apoyo de sus padres, especialmente en edad escolar afectando el rendimiento académico e incrementándose los comportamientos problemáticos en la escuela por parte del niño o joven. Donde dichos comportamientos son juzgados por la sociedad ya que la sociedad mide el valor de los hijos por el éxito académico y las dificultades que plantean, por otro lado, sus dificultades escolares pueden convertirse en problemas mayores que lleguen a obstaculizar el desarrollo intelectual en los adolescentes. Los jóvenes dentro de su hogar carecen de un afecto y comunicación con sus padres a veces, los padres no se preocupan por sus hijos ni se dan cuenta de los problemas que llevan en su vida personal.

Estos adolescentes con problemas familiares, no logran un buen equilibrio emocional, ni social, debido a la poca orientación de los padres, los jóvenes ante la desesperación de los conflictos de sus padres se convierten en irresponsables y no cumplen con sus estudios, por la falta de control y apoyo de los padres, profesores encargados de los estudiantes, estos aspectos sin lugar a duda hacen que los jóvenes se encuentren en un estado mucho más vulnerable para caer en vicios, los mismos empiezan a consumir bebidas alcohólicas como una forma de demostrar que los problemas de sus padres les afecta más que a ellos, consecuentemente esto los lleva a hundirse más y lamentablemente hoy en día se presenta con mayor frecuencia sin el control debido de sus progenitores, muchas veces tienen problemas



dentro del Colegio principalmente con los profesores, presentan problemas en los exámenes porque se ausentan más a clases y estas faltas se hacen cada vez más frecuentes volviéndose una costumbre.

Los estudiantes del ciclo secundario, cuando están progresando en su estudio, ante las adversidades de la vida, se ven perjudicados en sus estudios bajando sus calificaciones y algunas veces reprobando el año, debido a los problemas familiares que a diario enfrentan, situación que no les permite concentrarse en sus estudios más al contrario no dejan de pensar en los problemas de sus padres que afecta a todos los miembros de la familia, muchas veces los jóvenes se sienten culpables, responsables por los problemas que está pasando con su familia. Los problemas de orden intrafamiliar generan un incremento en los adolescentes que registran bajo rendimiento académico, lo que preocupa a los profesores del Colegio y la sociedad en general.

El apoyo que los padres proporcionan a sus hijos es muy limitado, por cuanto los estudiantes sienten que sus padres no se interesan por lo que ellos hacen, si bien les dan poco dinero, y no hacen seguimiento en que emplean ese dinero, porque se encuentran más ocupados con sus problemas de relación de pareja, problemas económicos entre otros. Este aspecto genera que los estudiantes en realidad pierdan el sentido de comunicación y la esencia de la familia en su cotidiano vivir, el ambiente y forma de vida les está absorbiendo, el que sus padres trabajen, salgan todo el día de casa, viajen y los dejen solos, esto en realidad se ha convertido en algo cotidiano que no solamente en la comunidad o en el ambiente de la unidad educativa, esta realidad está ocurriendo en toda la sociedad, teniendo como consecuencia que la familia núcleo de la sociedad se degenera, por cuanto los hijos en el futuro seguirán con ese ciclo, este factor determina que los estudiantes descuiden sus actividades familiares y escolares, ya que no se les inculca el sentido de la responsabilidad, por tanto este factor influye en su vida personal de manera directa.

Los padres no se interesan por las actitudes negativas y por las calificaciones de sus hijos, esto debido a que los padres se dedican a otras actividades trabajo, viajan con frecuencia a la ciudad dejan a sus hijos con otras responsabilidades, así los estudiantes ni siquiera muestran sus libretas a sus padres. Sin embargo en algunos hogares existen reacciones violentas, tales como castigos fuertes, con golpes, agresión verbales y otros; debido a que esto estudiantes no cumplen con sus estudios, por cuanto es una gasto para los padres. Así surge un tema preocupante de los efectos que viven los adolescentes dentro de su hogar, si bien debe ser importante para los padres, frente a esto problemas las reacciones violentas de los padres generan rebeldía y otras reacciones negativas, hecho que se percibe como un factor negativo para el futuro y sobretodo que conlleva problemas mayores como el abandono escolar u otros como el consumo de bebidas alcohólicas, es un fenómeno social que no respeta condición social y lamentablemente hoy por hoy se presenta con mayor frecuencia, el progreso dentro de la sociedad, especialmente en el ámbito familiar y educativo, ha quedado truncada o coartada, por los problemas familiares (la separación, abandono, violencia, alcoholismo o divorcio de sus padres), lo que incide de manera negativa en los adolescente del ciclo secundario.

### **3.3.5 Violencia en la Escuela**

La violencia está íntimamente relacionada con la discriminación de género, ya que se da en la escuela y fuera de ella.

La violencia en la escuela puede “ser tanto física, sexual como psicológica que pueda darse tanto fuera como dentro de la escuela y, que puede ser practicada por las diferentes personas que conforman la comunidad educativa o, afectar también a todas ellas” (Border y Morgade, 1994, p. 22)

Para poder comprender la relación entre violencia y discriminación de género, es importante recordar un aspecto central de las relaciones entre varones y mujeres y

que es la relación de poder que se expresará en el campo laboral, político, cultural y científico y, en diferentes tipos de relaciones interpersonales.

*“Considero que la violencia física, social y/o psicológica, supone ejercer poder sobre otras personas, tomarse la libertad de... y por lo tanto restringir la libertad de las otras personas en función a costumbres que se hacen normas y que pueden llegar a afectar la justicia de las leyes, en función a sentimientos es de superioridad o inferioridad, en función a jerarquía, sobre valoraciones o sub valoraciones es que planteamos la violencia y la discriminación de género como un problema y no como problemas distintos” (Border y Morgade, 1994, p. 22).*

#### **4. La Planificación de Aula (plan de clase)**

En este nivel de planificación del Desarrollo Curricular (plan de clase) de la maestra y/o el maestro, se operativizan los elementos curriculares del proceso de enseñanza y aprendizaje, el mismo responde al Proyecto Sociocomunitario Productivo y deviene del Plan Bimestral. En ese sentido, los contenidos y ejes articuladores del plan de clase deben ser contextualizados a partir de los programas de estudio de los currículos base y regionalizado, relacionándolos al Proyecto Sociocomunitario Productivo establecido en la Planificación Anual y que responde a las necesidades de la realidad local. En este nivel de planificación la o el maestro aplica un conjunto de estrategias metodológicas, materiales didácticos y espacios de producción (talleres, laboratorios, campos deportivos y otros) que dinamizan los procesos de enseñanza y aprendizaje, que están orientados a la obtención de resultados o productos evaluados conforme al objetivo holístico (Profocom, 2013).

La Temática Orientadora planteada en los planes y programas de estudio del currículo base, guían la formulación de los objetivos holísticos, contenidos, orientaciones metodológicas, criterios de evaluación y productos o resultados. Para este caso, la Temática Orientadora del primer semestre del primer año de

escolaridad de Secundaria Comunitaria Productiva es: “Descolonización y consolidación sociocultural, económica y tecnológica” (Profocom, 2013).

Los contenidos, áreas y campos de manera articulada responden al proyecto socioproductivo de la zona, barrio, villa, municipio o comunidad. Como elegimos en comunidad trabajar “Cultivo y transformación de plantas alimenticias y medicinales” como Proyecto Socioproductivo, es el que enmarcará los lineamientos de las planificaciones para toda la gestión (Profocom, 2013).

En la formulación del objetivo holístico la maestra y el maestro debe tomar en cuenta el objetivo de Bimestre y el de Campo de saberes y conocimientos en el caso de Primaria Comunitaria Vocacional y en el caso de Secundaria Comunitaria Productiva el objetivo de área correspondiente con el fin de desarrollar integralmente las cuatro dimensiones de las y los estudiantes (Profocom, 2013).

Los contenidos se desarrollan en función del objetivo formulado en los programas de estudio del currículo base, complementados con el currículo regionalizado y las características propias del contexto. El contenido planteado, no sólo enuncia determinados saberes y conocimientos, sino también hace referencia al desarrollo de los Ejes Articuladores (Profocom, 2013).

Las estrategias metodológicas, son procedimientos didácticos secuenciales (Práctica Teoría Valoración Producción) que utiliza la o el maestro en forma reflexiva y flexible para promover aprendizajes productivos en las y los estudiantes con base en las necesidades e intereses de la comunidad o el contexto, así mismo contempla la utilización de materiales o recursos y otros factores que coadyuven a lograr el objetivo holístico, además, ellas plantean acciones que devienen del Proyecto Socioproductivo, la planificación anual, bimestral y las que se elaboren para responder a las necesidades locales y el desarrollo de contenidos programados (Hastie, 2014).

Se valora el logro o desarrollo de las dimensiones Ser Saber Hacer Decidir del objetivo holístico planteado en la planificación de clase o de desarrollo curricular en función de criterios que pueden ser valorados cualitativa y cuantitativamente; en este entendido, estos criterios de evaluación tienen que estar formulados de manera concreta y comprensible. Para la valoración de estos criterios se aplican una serie de instrumentos que ayudan a que los mismos se conviertan en fuente de verificación de los procesos educativos desplegados y del desarrollo o logro de los objetivos formulados (Hastie, 2014).

#### **4. La cuestión de género en la planificación del aula**

##### **4.1 Antecedentes a partir de las políticas educativas**

La incorporación del enfoque de género en las políticas educativas, “establece objetivos de género en: a) diseño currículum, b) Formación docente, c) Gestión administrativa del sistema educativo” (Jurado, 2003, 37).

- a) Incorporación curricular “con la incorporación transversal de género en los módulos de aprendizaje hasta el segundo ciclo de primaria; apoyado con elaboración y difusión de material bibliográficas y guías para docentes, y con la participación de asesores pedagógicos” (Jurado, 2003, 37). Está previsto desarrollar este proceso en la totalidad de ciclos educativos, incluyendo la educación parvularia, universitaria y técnica superior.

*“En cuanto al acceso y retención de las niñas, se elaboró proyectos especiales de acciones afirmativas, como el proyecto conjunto entre la SAG, Secretaría Nacional de Educación y Banco Mundial, sobre el incentivos para el acceso y permanencia escolar de las niñas de áreas rurales; sobre la prohibición de la expulsión de las escuelas a las adolescentes embarazadas; y sobre la prevención de la violencia en la escuela.”* (Jurado, 2003, 38)

- b) Formación y capacitación docente *“Se ha desarrollado una propuesta de política y herramientas metodológicas para la capacitación en género y*

*educación de los asesores pedagógicos, pero este proceso no presenta continuidad, ni sistematización de resultados” (Jurado, 2003, 38)*

- c) Gestión educativa las propuestas en este eje se han desarrollado con base en diagnósticos de situación en la relación de hombres y mujeres en el ejercicio de funciones en el sistema educativo, así como en las relaciones cotidianas entre los diferentes componentes de la comunidad escolar.

*“El primer estudio no se ha traducido todavía en normas específicas que garantizan la equidad de hombres y mujeres en la estructura jerárquica, gestión de sistema y en representación docente. El segundo en cambio, se diseñó y puso en marcha el Programa de Prevención de la Violencia en la Escuela (PPVE) que, además de contribuir al Plan Nacional de Lucha contra la Violencia, persigue generar un nuevo trato respetuoso y solidario entre los miembros de la comunidad escolar, como ambiente favorable a la reforma educativa en general y la equidad de género en particular” (Farra, 2009, p. 110.)*

Existen dificultades para su aplicación como ser:

- *“El ritmo de la Reforma es lento, además de existir resistencia en el sector educativo a priorizar la operacionalización del enfoque de género en los procesos educativos.*
- *No se ha restituido en el Ministerio de Educación (ME) un punto focal expreso en género, tampoco existe un equipo técnico especializado en género al interior de éste y la instancia de coordinación político-técnica entre el Ministerio de Educación y el organismo de género no funcionan regularmente.*
- *Al no centrar el quehacer en los ejes de la Reforma, no se hacen los esfuerzos necesarios de transversalidad del enfoque de género, quedando con dificultades los procesos de innovación curricular y formación docente.*
- *Por lo anteriormente expuesto, la institucionalización de la equidad de género en la educaciones aún débil, a pesar de los importantes instrumentos normativos y herramientas metodológico-instrumentales con que ya se cuenta” (Farra, 2009, p. 111.)*

*A partir de “la construcción del discursos de género adquiere importancia para provocar cambios culturales deseables, viabilizar y legitimar las políticas de equidad de género. Esta construcción adquirió el carácter de una política específica de género, operativizada a través de estrategias de comunicación, capacitación e investigación como procesos imprescindibles en la institucionalización y transversalización del tema” (Farra, 2009, p. 111)*

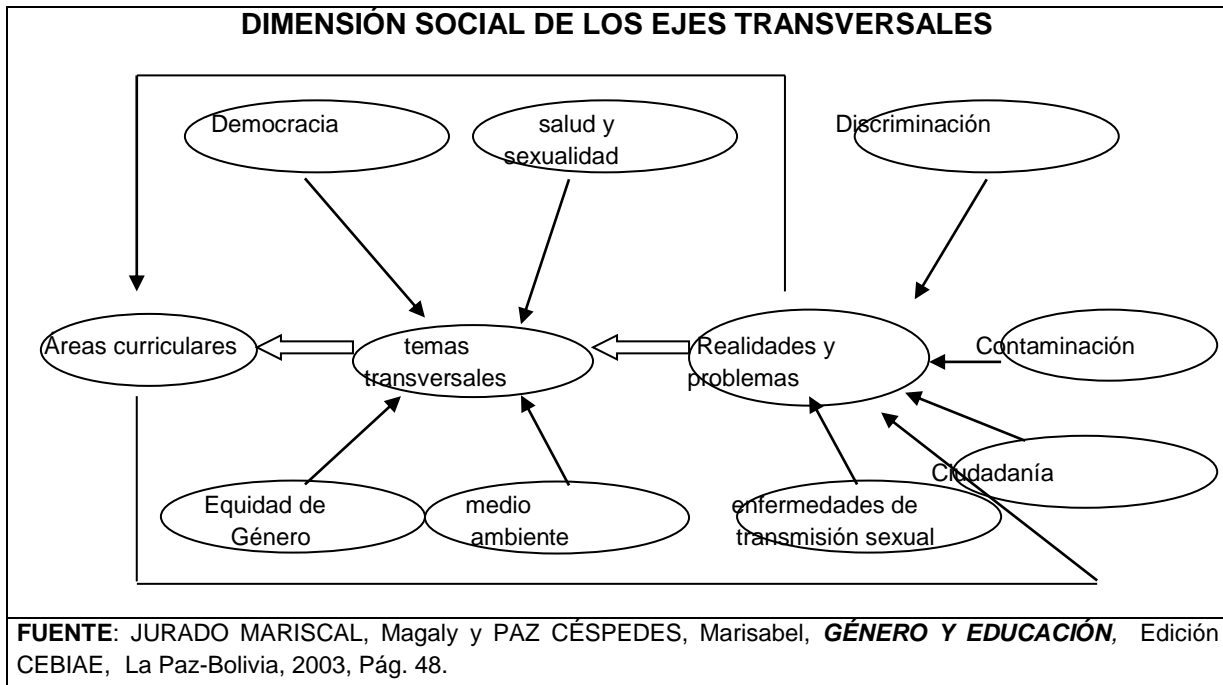
Las políticas de género hacia la equidad de género buscan la igualdad social entre hombres y mujeres. Dichas políticas orientadas a lograr la equidad de género existen en Bolivia a partir de los años noventa, y han atravesado dos gestiones de gobierno. Para impulsar las políticas orientadas a la equidad de género se creó en diciembre del 2003, la SAG (Secretaria de Asuntos de género) como parte de la Secretaria Nacional de asuntos étnicos, género y generacionales, del Ministerio de Desarrollo Humano. La apertura de este espacio institucional estatal fue importante por ser un mecanismo específico de género, por su estrategia de transversalidad. Pero a pesar de esto todavía este mecanismo no ha logrado tener la ubicación definitiva en la estructura del Gobierno.

A fines de la gestión 1997 con el Decreto para la igualdad de oportunidades de mujeres y hombres D. S. 24864 octubre de 1997 que establece la transversalidad de género en las políticas públicas de salud, educación, desarrollo económico, participación popular, violencia, material legal, comunicación y cultura (*Jurado, 2003*)

#### **4.2 Aspectos pedagógicos y curriculares de las transversales**

Los ejes transversales hacen referencia a los problemas y conflictos de gran trascendencia que se produce en la época actual y frente a los que resulta urgente una toma de posición personal y colectiva, su presencia en el ámbito escolar nace de las demandas concretas de diferentes grupos o movimientos sociales (ecologismo, feminismo, pacifismo, entre otros.) y las exigencias de la sociedad en general (*UNFPA, 2006*).

Gráfico N°1:



A través de la programación y desarrollo de los temas transversales en el área curriculares, se pretende que las y los estudiantes elaboren sus propios juicios crítico ante los problemas y los conflictos sociales, personales y de relación, además de sentir la necesidad de cuestionar y eliminar los obstáculos que impiden alcanzar soluciones justas, en consecuencia adopten actitudes creativas y hagan suyos tanto conductas como hábitos coherentes con los principios y normas, actitudes y comportamientos basados en valores racional y libremente asumidos.

En la culminación del marco teórico referencial se asume la denominación de contenidos transversales, quienes desde la ley de Reforma Educativa 1994 vienen desarrollando la función de introducción de temas de interés en problemáticas sociales. A partir de la Ley Avelino Siñani – Elizardo Perez de 2010 se han venido dando procesos de reorganización y planificación de aplicación operativa en unidades educativas. Es así que la introducción de los proyectos Sociocomunitarios como tal permiten la introducción de los mismos transversales convirtiéndolas en



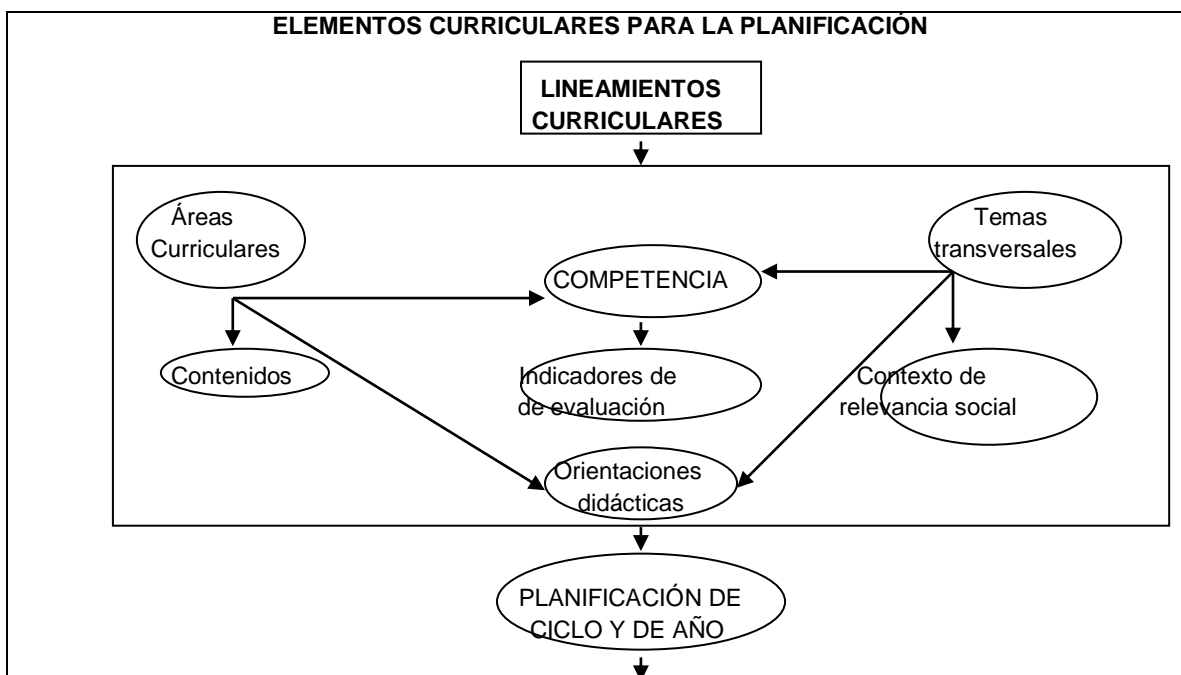
ejes articuladores para dar una nueva connotación de participación en la comunidad educativa.

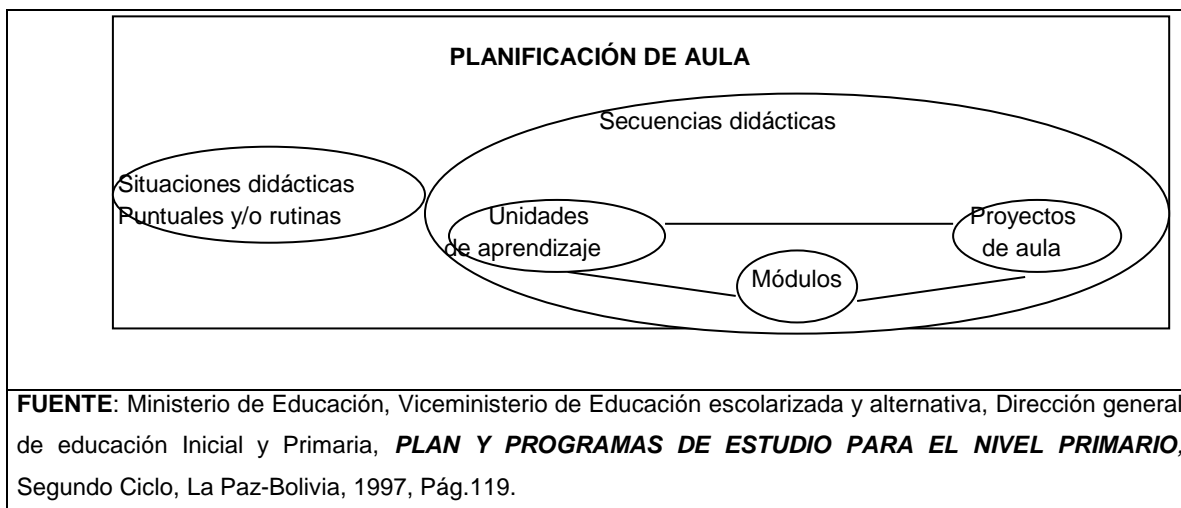
### 4.3 Elementos curriculares para la planificación

La planificación “es una herramienta de trabajo cuyo objetivo constituye en orientar y organizar la tarea del profesor en el aula, permitiéndole seguir un proceso de enseñanza coherente y sistemático para apoyar a los alumnos en el desarrollo de las competencias. Asimismo es la herramienta que permite planificar el proceso de evaluación de los aprendizajes de los alumnos.” (Ministerio de Educación, 1997, Pág. 118)

Planificar los procesos de enseñanza es una tarea que implica que el profesor tome decisiones acerca de: ¿qué y para qué enseñar?, ¿Cómo, cuándo y con qué hacerlo?, ¿Cómo y cuándo evaluar?, para lo cual debe tener claridad en los lineamientos que sustentan el currículo y en el manejo de los distintos elementos curriculares que se ponen en juego en los procesos de enseñanza.

**Gráfico N° 3: Currículum para la planificación**





#### 4.4. El currículo desde la perspectiva de la equidad de género

El currículo explícito o formal “hace referencia al documento escrito que por lo común provee a docentes y directivos el marco teórico orientados de un determinado proyecto educativo, su objetivo, contenidos, y a veces sus estrategias educativas.” (Ministerio de Desarrollo Humano, 1997, p.26.)

Implica que delimita lo que en cada contexto socio-histórico se considera legítimo, valioso y relevante para insertarse en la vida comunitaria. Como toda producción cultural, ofrece una determinada concepción acerca de las identidades y roles femeninos y masculinos (Ministerio de Desarrollo Humano, 1997, p. 27).

Las innovaciones curriculares necesitan de estrategias paralelas para sensibilizar, capacitar y comprometer a la comunidad educativa en su conjunto. Hay que considerar además que la escuela como un entorno que comunica mensajes de género permanentemente. Aunque no es sencillo advertir estos mensajes, en los últimos años numerosos investigadores se han interesado en iluminar desde el enfoque de género distintas dimensiones del currículo oculto.

Los profesores y las profesoras no tienen las mismas expectativas respecto de la conducta y el rendimiento de niños y niñas, veremos algunos ejemplos:

**Cuadra N° 11: Expectativas por parte de las maestras y maestros.**

PARA ELLOS	PARA ELLAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Hay dos chicos fuertes que me ayuden a llevar esta mesa?</li> <li>- “Si tienen miedo no van a llegar a ninguna parte.”</li> <li>- ¡Qué vergüenza, se están haciendo ganar con las chicas en deporte!</li> </ul> <p><b>Algunas expectativas más comunes son:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sean capaces de realizar cualquier actividad.</li> <li>- Lleguen a ser ciudadanos eficientes en los ámbitos en los cuales les toque desenvolverse.</li> <li>- Colaboren en el hogar pero, específicamente, se familiaricen con el trabajo o profesión del padre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “como las chicas se portan bien, serán las que elijan primero.”</li> <li>- “Me gustan que vengan prolijas y limpias.”</li> <li>- ¿cuál de las chicas va a barrer el aula?</li> </ul> <p><b>Las expectativas más corrientes son:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sean menos capaces que los varones.</li> <li>- Se eduquen para cumplir eficientemente el rol de madres y resolver en el futuro las demandas del ámbito familiar.</li> <li>- aprendan a colaborar en la casa.</li> </ul>
<p><b>FUENTE:</b> Ministerio de Desarrollo Humano, secretaría Nacional de Asuntos Étnicos de Género y Generacionales, Subsecretaría de género, <i>LA EDUCACIÓN DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN</i>, La Paz-Bolivia, 1997, Págs. 29-30.</p>	

Los análisis de interacción “entre docentes y alumnos/as realizados muchos países constatan que a las chicas se les da menos veces la palabra que a sus pares varones...” (Ministerio de Desarrollo Humano, 1997, p. 28), ya que es muy común que los varones dominen el uso de la palabra, se burlen de lo que dicen sus pares mujeres, las interrumpen. Profesores/as pueden pensar que estas conductas son naturales porque los varones son más activos.

Muchas situaciones cotidianas enseñan a las niñas inseguridad y buscar protección. Las relaciones físicas son un caso contundente. Mientras que en contexto escolar estimula a los varones a que se sienta poderoso físicamente y difícilmente sean acosados por sus compañeros o compañeras, ellas en cambio, tienen mayores probabilidades de sufrir agresiones verbales y físicas de los varones e, inclusive, acoso sexual, a través de pellizcos, manoseos o amenazas.

El uso del espacio “la observación de los recreos ha sido otro excelente recurso para detectar este fenómeno: en casi todos los trabajos que observa que los varones ocupan casi todo el espacio del patio, mientras que ellas se ven desplazadas hacia los rincones, jugando a juegos tranquilos, protegiéndose de empujones o resguardándose para conservar una de las características femeninas que más se aprecian en la escuela: la prolijidad” (Ministerio de Desarrollo Humano, 1997, p. 28).

Las razones para que los profesores y profesoras acepten que los varones tienen energía espacial, son porque todavía se tiene una creencia errónea de viejos mitos acerca de la sexualidad masculina, lo que ha justificado incluso la violencia. Aceptando también que las niñas se sientan arrinconadas, no arriesguen, se caigan, se manchen o se equivoquen, no se favorece la autoestima y confianza en sí mismas. “Estudios hechos con docentes muestran que muy pocas veces éstos discriminan voluntariamente y que una escasísima conciencia se está participando de este patrón de interacción” (Ministerio de Desarrollo Humano, 1997, p. 31).

Excluir estos tópicos o abordarlos con superficialidad, dogmatismo o temor instaura una cultura del silencio que contribuye a que aquel estudiando no considere la escuela como un lugar de formación de temas significativos para la vida y/o se sienta desprotegido cuando estas problemáticas forman parte de su entorno.

## **5. El Proyecto Sociocomunitario Productivo**

### **5.1 Concepto**

El Proyecto Sociocomunitario Productivo (PSP) es una estrategia pedagógica, que permite orientar la gestión educativa para generar procesos educativos productivos y de participación de todas y todos, relacionando la realidad de la comunidad, con los procesos educativos de los Centros de Educación. El PSP de forma explícita desarrolla los principios de orden filosófico, político, epistemológico, psicopedagógico, sociológico y otros (Profocom, 2013).

Es importante tener presente que el “PSP por su cualidad educativa reconoce, valora y fortalece la diversidad, como fuente de riqueza de insumos y procesos educativos; por su cualidad comunitaria social permite desarrollar en las y los participantes el sentido de pertenencia (referido a la afectividad, identidad, cosmovisión y otros); el sentido de “territorialidad” (referido a los límites, espacios educativos y ubicación) en el aspecto social, se desarrolla espacios de reflexión para la concientización de las formas de convivencia basados en el respeto entre seres humanos, grupos sociales y culturales como producto tangible e intangible de los procesos educativos que aporta y fortalece la toma de conciencia social y comunitaria” (Profocom, 2013, 2).

Al elaborar el PSP es importante incorporar estas cualidades, porque permiten la transformación en la gestión educativa y curricular; dos componentes que permiten desarrollar proceso educativo, con pertinencia, equidad en igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones.

## **5.2 Objetivos**

### **INSTITUCIONAL**

Construir espacio de equidad de género y valores humanos contra la violencia en la unidad educativa

### **ESTUDIANTES**

Socializar conceptos sobre equidad de género y derechos humanos contra la violencia a estudiantes del nivel secundario de la unidad educativa

### **PROFESORES**

Capacitar a maestros y maestras del nivel secundario de la unidad educativa sobre los derechos y leyes alrededor de equidad de género y la no violencia en derechos humanos.

## PADRES DE FAMILIA

Sensibilizar a padres y madres de familia del nivel secundario de la unidad educativa moderna sobre equidad de género y la no violencia en los derechos humanos.

## **6. Marco Contextual**

### **6.1. Historia del colegio**

El Colegio Hugo Dávila, es una Unidad Educativa boliviana fundada en 27 de marzo de 1952 en la ciudad de La Paz. El establecimiento está situado en la ciudad de La Paz, en la zona Miraflores, entre la avenida Jorge Carrasco y las calles Francisco de Miranda y Lucas Jaimes, frente al hospital Obrero.

Después del censo de 1950, en la ciudad de La Paz se pudo registrar más de 80.000 habitantes en la zona de Miraflores por lo que se necesitaba un colegio capaz de brindar educación primaria y secundaria; y fue debido a ello que se fundó el colegio Hugo Dávila.

El Colegio Hugo Dávila fue fundado el 11 de febrero de 1952 y entra en funcionamiento el 27 de marzo del mismo año, bajo la dirección del Prof. Juvenal Canedo Chávez que junto a destacados profesores iniciaron su trabajo en las graderías del antiguo Estadio Hernando Siles al no contar con un ambiente propio. Posteriormente se instalan en la actual infraestructura que en ese momento compartía con la Normal Superior Simón Bolívar. Iniciando la diversificación de la educación, empieza a formar bachilleres técnicos, y de la misma manera la coeducación en diversos establecimientos de la ciudad de La Paz.

En 1955 recibe el denominativo de colegio Experimental con el propósito de reorganizar el nivel secundario en coordinación con la misión pedagógica de la UNESCO y elaborar un plan experimental. En 1978 la UNESCO distingue con

medalla y diploma de reconocimiento a la participación activa de este colegio a favor de la educación en Bolivia. En 1979 el colegio se divide en dos turnos, reubicándose el colegio en el Turno Tarde, y conformado por dos niveles: el nivel Primario Superior (sexto, séptimo y octavo) y el nivel Secundario (primero, segundo, tercero y cuarto). En 1980 el lema cambia de “Lo que Natura no da, Dávila no Presta” a “Asesinos, las Ideas no se Matan” una frase del cubano José Martí, que eventualmente respondía a la Dictadura Militar iniciada por Luis García Mesa.

#### Premios y Galardones

- Primer Puesto Concurso Inter Colegial de Danza Folklórica 1995 organizado por el Colegio Boliviano Israelita.
- Primer Puesto de Danza Folklórica organizado por el grupo folklórico Los Kjarkas 1995.
- Desafío Policial 2007-2008 y 2008-2009.

#### **6.2. Contexto económico**

Miraflores es una de las zonas más tradicionales y conocidas de la ciudad de La Paz, caracterizada por la presencia de importantes instituciones como universidades privadas, clínicas, comercio, etc., mismo que genera un dinámico movimiento económico.

En general, la población del área de influencia de este Establecimiento Educativo, es de clase media, cuyos ingresos económicos se basan principalmente en el salario que reciben en sus fuentes laborales.

Al ser un establecimiento público, como todas las unidades educativas del país, el Colegio Hugo Dávila cuenta con un presupuesto limitado de Bs. 800.- asignados por el Ministerio de Educación, que es el Fondo de Auxilio Educativo Anual (F.A.E.A.) destinado a sustentar gastos para la adquisición de material de escritorio, lo que

genera las responsabilidades administrativas para las autoridades. Esta limitación obliga a buscar estrategias concertadas con la Junta Escolar para mejorar los recursos, que a través de asambleas de Padres y Madres de Familia anualmente se establece un aporte extraordinario para apoyar las actividades académicas de los estudiantes.

Asimismo los padres de familia aportan un monto de Bs.50.- que depositan a una cuenta del Banco FIE para cancelar la contratación de dos facilitadores en la asignatura de computación, con cuyo saldo se adquieren equipos de computación, fiscalizados por la Junta Escolar y docentes, sujeto a rendición de cuentas.

Esta forma de generar ingresos, si bien es una alternativa para solventar gastos operativos y administrativos necesarios, genera conflictos con algunos padres de familia que se niegan o no tienen posibilidades económicas para realizar dichos aportes.

### **6.3. Contexto político institucional**

De acuerdo a las políticas educativas tomando como referencia la Ley N° 1565 y la ley N° 070 del Estado Plurinacional de Bolivia, la Unidad Educativa enmarca su objetivo principal en lograr una formación integral de los estudiantes.

Una responsabilidad del Estado Plurinacional de Bolivia, es que bolivianos y bolivianas accedan al servicio educativo, planteando una política educativa a través de la Ley “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”. Contextualizado en la Filosofía Institucional.

El referente de dependencia es: el Ministerio de Educación, Servicio Departamental de Educación (SEDUCA) y Dirección Distrital La Paz – N° 2, Nivel normativo.

Las principales instituciones presentes en la zona son las siguientes:



- Servicio Departamental de Educación (SEDUCA), es la institución que administra el sistema educativo a nivel departamental a través de su rol normativo en diferentes ámbitos de gestión técnico administrativo.
- Gobierno Autónomo Municipal de La Paz, mediante la Sub Alcaldía Centro, es responsable del mejoramiento de la infraestructura de la Unidad Educativa, dotación de mobiliario escolar, Material didáctico y de limpieza, respondiendo a las necesidades de acuerdo a requerimiento.
- En la zona se encuentra la Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB), la misma que constituye una influencia que no pasa desapercibido sobre todo para los estudiantes, si bien no se establece una relación formal con la Unidad, sin duda solo su presencia y su influencia a nivel político Nacional es considerado en el ámbito de la Unidad.
- La Junta de Vecinos “Teniente Andrade” como parte de la sociedad civil cuyo protagonismo ha sido evidente luego de la promulgación de la Constitución Política del Estado que formaliza y reconoce su participación en la vida institucional, en este caso de la Unidad Educativa, esta institución constituye el control social para las instituciones públicas entre las cuales está la Unidad Educativa. Esta organización civil coadyuva para el mejoramiento barrial, en coordinación con Federación de Juntas Vecinales (FEJUVE) y el Gobierno Autónomo Municipal de La Paz.
- La Policía Boliviana Nacional. En su función de resguardar la seguridad de la ciudadanía, cuenta con el modulo policial “San Martin”, ubicada en la avenida Saavedra, frente a la Plaza Triangular, con efectivos que coadyuvan en la seguridad física de los estudiantes, en el ingreso y salida de clases. Protegiéndolos de las pandillas juveniles y de otros antisociales.
- Unidades educativas estatales y privadas desde el pre – kínder hasta el sexto de secundaria.
- Universidades estatales y privadas, como la Universidad Mayor de San Andrés, con la facultad de Ciencias de la Salud, entre las universidades privadas la UNIVALLE.
- Institutos, nivel técnico superior, entre los que tenemos el Instituto Superior de

Educación Física INCEF, formadores de docentes de área de Educación Física y Deportes.

- Institutos técnico medio, como el INFOCAL, y el CEFIM.
- La Junta Escolar, institución de orden social que constituye el control social específico para la Unidad Educativa y por mandato de la Constitución Política del Estado, y Ley “Avelino Siñani y Elizardo Pérez” que entre sus funciones específicas esta: coadyuvar en la gestión educativa para el mejoramiento de la infraestructura educativa, mobiliario escolar. Representar a los padres de familia participando de manera activa en el Consejo Técnico Socio Comunitario de planificación, organización, seguimiento y evaluación de los proyectos que coadyuvan al proceso. Controlar la asistencia de la directora, plantel docente y administrativo. Está conformado por un presidente(a), un(a) vicepresidente(a), secretario (a) de hacienda, y dos vocales que coordinan con el macrodistrito de juntas escolares.
- El Centro de Estudiantes, elegidos democráticamente a través de la convocatoria emitida por el Comité Electoral, conformado por las y los presidentes(as) de los 24 cursos, con una modalidad de presentación de un plan de trabajo y una sigla que los identifica, esta modalidad esa definida en los estatutos y reglamentos de la Federación de Estudiantes de Secundaria FES. Con las siguientes carteras: Presidente, Vicepresidente, Secretario General, de Organización, de relaciones, de conflictos, de finanzas, de prensa y propaganda, actas, cultura, deportes, bienestar y mantenimiento, dos delegados a la FES, dos delegados al Consejo de Profesoras y dos Vocalías.
- Célula Sindical. La Célula Sindical de la Unidad Educativa representa al plantel docente y administrativo, quienes son elegidos democráticamente, de acuerdo a los estatutos y reglamentos de la Federación de Maestros Urbanos de La Paz, cuya misión es la defensa de los intereses, derechos y aspiraciones de sus afiliados, así como de la asignación de un salario digno a la canasta familiar y los derechos inherentes al gremio. Asimismo representa a los profesores ante los diferentes conflictos que se generan en nuestro país.

Espacios recreativos: El Parque de Laika Khota, El Parque urbano Central, el Centro recreacional Kusillo, Jardín Botánico administrado por el Gobierno Autónomo de La Paz.

El Estadio Hernando Siles. Es una infraestructura deportiva de referencia nacional ubicado en el corazón de Miraflores con una capacidad de 42.000 espectadores, lleva el nombre de un ex presidente “Hernando Siles”, conocido también como Stadium Olímpico La Paz, fundado el año 1932.

Finalmente la zona esta comunicada por un sistema de transporte fluido, permitiendo el acceso libre a la ciudadanía.

#### **6.4. Contexto pedagógico**

El actual Sistema Educativo en Bolivia se encuentra en un escenario de cambios profundos, establecidos en la nueva Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia.

Esta Revolución Educativa es fortalecida con la implementación de la Ley N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, que define las políticas de la nueva educación para las bolivianas y bolivianos, en el marco de las bases, fines, objetivos, con un currículo, con fundamentos: político – ideológico, filosófico, sociológico, epistemológico y psicopedagógico, en respeto a la madre tierra para “vivir bien”.

El nuevo Modelo Educativo, permite que se involucren en este proceso de cambio a los estudiantes, docentes y la comunidad (madres/padres de familia). Dando lugar al dialogo, la reflexión y la toma de decisiones en un ambiente comunitario.

#### **6.4.1. Estudiantes**

La comunidad estudiantil representa un grupo heterogéneo de diferentes estratos sociales, al 2015 se conformaba por 904 estudiantes en total, distribuidos entre el primero al sexto de secundaria. El 52% correspondiente al sexo femenino y el 48% masculino, con edades que oscilan entre los 12 a 18 años.

Las zonas de las que concurren a la unidad educativa son: Miraflores, Pampahasi, Valle de las Flores, Ciudad de El Niño, Villa San Antonio, Villa Fátima, Villa Copacabana, Alto Irpavi, Ciudad de El Alto, zona del Cementerio y otras aledañas.

En lo concerniente al contexto sociocultural, la mayor parte de los estudiantes se identifica o tienen ascendencia aimara, existiendo también pero en menor grado estudiantes que pertenecen a la cultura quechua y algunos estudiantes que provienen del oriente del país.

Cada uno de los cursos tiene una mesa directiva elegida de manera democrática la cual los representa ante la dirección y en los consejos técnico pedagógicos, así como en reuniones interinstitucionales.

Los estudiantes de la promoción cuentan al igual que los demás cursos con mesas directivas conformadas y asesoras que son los diferentes docentes con los que pasan clases, realizando un trabajo conjunto con los padres y madres de familia, presentan a principio de gestión un plan de actividades a realizar en favor de la promoción y de la Unidad.

Los datos estadísticos de las y los estudiantes se verifican en el Sistema de Información Educativo (SIE), inicio de gestión. Registros de los docentes, estadística trimestral de Secretaría, Dirección y Registro Único de Estudiantes (RUDE). Validado por la Dirección Distrital La Paz 2 “SEDUCA”.

En relación a los padres de familia la mayoría de los padres son trabajadores independientes, cuyo ingreso promedio fluctúa entre 2.000 a 3.500 Bs, seguido de comerciantes, el promedio de hijos por familia es de 2 a 3 hijos, en relación al seguimiento en los deberes escolares predomina la intervención de la madre, responsabilidad que no es compartida.

**Cuadro Nro. 4**  
**ESTUDIANTES INSCRITOS EN LA GESTIÓN 2015 POR SEXO**

CURSO	INSCRITOS		TOTAL
	M	F	
PRIMERO	57	30	87
SEGUNDO	49	36	85
TERCERO	81	81	162
CUARTO	92	135	227
QUINTO	81	101	182
SEXTO	73	88	161
TOTAL	433	471	904

Fuente: Registros de inscripciones Gestión 2015 U.E. Hugo Dávila

El cuadro muestra el universo de estudiantes inscritos en la gestión 2015 por sexo y curso, con ligero predominio del sexo femenino con un 52% frente a un 48 % que corresponde al sexo masculino.

#### **6.4.2. Padres y Madres de Familia**

El contexto de los padres de familia se caracteriza por ser en su gran mayoría de la clase media, la actividad principal está relacionada al comercio en pequeña escala, seguida de empedados públicos, amas de casa, artesanos y un pequeño porcentaje de profesionales.

Los padres y madres de familia están organizados en representantes de curso los cuales se concentran en una reunión de presidentes y vice – presidentes, nombran a sus representantes de la Junta Escolar para dos gestiones, velando entre ellos que no exista ninguna irregularidad dentro de los procedimientos de su trabajo y bajo la supervisión de los representantes de padres de familia y la coordinación de dirección y asesores de curso.

La Junta Escolar está afiliada a un ente matriz denominado Federación Departamental de Padres de Familia (FEDEPAF), coordinando con los mismos para planear proyectos de beneficio de la unidad.

Esta participación se da en concordancia con la Ley 070, la misma que en su artículo 91, señala que los objetivos de la participación social comunitaria son entre otros: “Participar en la formulación y lineamientos de políticas educativas en todo el Sistema Educativo Plurinacional, para contribuir a la calidad de la educación, en el marco de la corresponsabilidad de todas y todos los actores educativos” (Art. 91).

## **6.5. Contexto administrativo**

El Colegio Hugo Dávila se organiza administrativamente de acuerdo a la normativa vigente. Según la Ley 070, en su artículo 71 se señala que: “Artículo 71. (Administración y gestión de educación). Es la instancia que planifica, organiza, dirige y controla los recursos del Sistema Educativo Plurinacional, con participación social”.

La administración de la Unidad educativa se caracteriza por contar con una estructura orgánica concertada y aprobada con la comunidad educativa y de conocimiento de las autoridades de la Dirección Distrital La Paz – 2.

Los instrumentos que permiten fortalecer la administración es el Proyecto Educativo de Unidad Sociocomunitario (PEUS), Plan Operativo Anual, (POA), Plan de diseño

curricular anual, Plan de diseño curricular trimestral y bimestral y los instrumentos de seguimiento.

El proceso administrativo para llevar a cabo la gestión de la Unidad Educativa se expresa en el siguiente cuadro:

**Cuadro Nº 5: Fases del Proceso Administrativo**

<b>PROCESOS</b>	<b>ACCIONES Y TAREAS</b>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	Organización de funciones, métodos y medios de apoyo estructura de cargos (organigrama) y subsistemas de apoyo.
<b>PLANIFICACIÓN</b>	Establecimiento de objetivos institucionales en base a: diagnostico participativo, metas, actividades y tareas definidas en la matriz de programación.
<b>COORDINACIÓN</b>	Acciones de coordinación interna y externa a través de comisiones.
<b>EJECUCIÓN</b>	Toma de decisiones, delegación de funciones, asignación de responsabilidades bajo la conducción de Dirección.
<b>CONTROL</b>	A través de instrumentos de seguimiento, supervisión y monitoreo de las actividades definidas en el plan.  En esta fase de control, es muy importante la participación de padres y madres de familia, que de acuerdo a la Ley 070 en su forma organizada son parte de la Participación Social Comunitaria.
<b>EVALUACIÓN</b>	En el inicio, evaluación diagnóstica, en el desarrollo de las acciones (intermedia) que permite verificar los procesos y de resultados al finalizar la gestión.

Como se puede observar, la anterior tabla desglosa las diferentes fases que contiene el proceso administrativo como tal, a este entender se procederá a continuación a

desarrollar las primeras fases que corresponde a la principal área temática de la investigación desarrollada.

Estas funciones son desarrolladas por comisiones conformadas en base a la Participación Social Comunitaria establecida por la Ley 070. El detalle de las mismas es la siguiente:

**Cuadro Nº 6: Organización Administrativa**

<b>COMISIÓN</b>	<b>FUNCIÓN</b>
<b>PEDAGÓGICA</b>	Apoyar a la gestión de dirección. Planificar y proponer proyectos de innovación pedagógica. Socializar instrumentos de valoración de diferentes actividades para las diferentes áreas de saberes y conocimientos.
<b>INFRAESTRUCTURA</b>	Cuidado de la infraestructura, mobiliario y equipamiento. Crear mecanismos, proyectos de control, mantenimiento de la infraestructura integral de la unidad.
<b>ECONÓMICA</b>	Administración adecuada de aportes de padres de familia, bajo la fiscalización de la comisión, dirección y junta escolar. Proponer formas de administrar adecuadamente los recursos de la unidad.
<b>SOCIAL</b>	Actividades de celebración para mejorar las relaciones interpersonales entre plantel docente y administrativo.

Para una mejor labor de calidad al interior de las comisiones se establecen sub comisiones más específicas en cuanto a las labores asignadas.



Una de las tareas de la Comisión Pedagógica por ejemplo, es la de controlar el desempeño docente. Los datos de la asistencia de los docentes y la comprobación del número son regulados a través de los partes mensuales presentados a la Dirección Distrital La Paz 2.

Por su parte, la Comisión de Infraestructura debe mantenerse al tanto de la infraestructura con la que se cuenta y desarrollar propuestas para mejorar la misma. Al respecto, el Colegio Hugo Dávila cuenta con la siguiente infraestructura:

- Área total del terreno: 5378 m<sup>2</sup>
- Área construida: 2331 m<sup>2</sup>
- Área de esparcimiento: 2295 m<sup>2</sup>
- Área no construida: 752 m<sup>2</sup>

La disposición de sus ambientes es la siguiente:

El colegio dispone de 29 aulas: 5 dirigidas a primaria superior y las restantes 24 para secundaria. El colegio cuenta con un Teatro, Anfiteatro, Taller, Laboratorio de Computación, Laboratorio de Física, Laboratorio de Química, Gimnasio, Biblioteca, y 2 canchas. 34 aulas en proceso de construcción.

## **6.6. Contexto de intervención en género**

La Unidad Educativa Hugo Dávila por medio de la implementación y acato de la Ley de Educación Avelino Siñani Elizardo Pérez introduce la conformación de ejes articuladores como medio para la realización del Proyecto Educativo de Unidad Sociocomunitario. En la gestión 2014 en el proceso de planificación académica se introduce la temática de violencia de género como principal eje para el desarrollo del proyecto Sociocomunitario a desarrollar en la gestión 2015.

## CAPÍTULO III

### ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

#### 1. Tipo y Diseño de investigación

El diseño empleado es el *no experimental* debido a que no se busca la modificación o alteración de alguna de las variables, su propósito es describir las variables planteadas y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Por su parte la recolección de datos en un solo momento, en un tiempo único definiendo un diseño de recolección *transeccional*.

La presente investigación es de tipo *descriptiva*. Según Hernández Sampieri (1999: 85), “los estudios descriptivos buscan, especificar las propiedades importantes de las personas, grupos, comunidades que sean sometidas a un análisis. Miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar”.

En el presente trabajo se busca describir los impactos en profesores y estudiantes del Proyecto Socio Productivo Comunitarios y cómo éstos asumen la formación valores contra la violencia de género introducidas como un eje articulador en el currículo académico en general y particularmente en instancias de la planificación del aula.

#### 2. Sujetos, Universo y Muestra

##### 2.1. Sujetos de la Investigación

Los sujetos de la presente investigación son:

Docentes de los paralelos C y D del primero de secundaria del Colegio Hugo Dávila, en las diferentes asignaturas, quienes brindarán información acerca de la apropiación

de los contenidos del Proyecto Productivo Socio Comunitario en su eje articulador acerca de los valores y equidad de género y su aplicación práctica a través de su planificación de aula.

Asimismo, serán sujetos de investigación, los estudiantes del primero de secundaria en sus paralelos C y D, los mismos que tienen una edad de 11 a 13 años, etapa considerada como de pre adolescencia en el desarrollo humano. Se delimita esta edad debido a que es una etapa de maduración sexual en la que los comportamientos están relacionados a la actividad sexual, básicamente orientadas en la definición de la identidad sexual y los valores de género.

## **2.2. Universo**

El universo es un conjunto de elementos que poseen una característica. En el proceso investigativo la población corresponde al conjunto de referencia sobre el cual se va a desarrollar la investigación o estudio. (Gallardo: 1999: 103)

De acuerdo a la determinación de los sujetos de investigación, el Universo de estudio tiene dos componentes, el primero relacionado con los docentes de los paralelos C y D del primero de secundaria, estos suman un total de 20 docentes que intervienen en diferentes asignaturas a los dos paralelos.

El universo a tomarse en cuenta para la presente investigación es el primero de secundaria de la unidad educativa Hugo Dávila se encuentra organizado en 6 paralelos. Conformados de 40 estudiantes cada uno en promedio haciendo un total de 247 estudiantes del turno de la mañana.

## **2.3. Muestra**

La muestra como un subconjunto de la población. (Gallardo, 1999, p.104) es definida debido al acceso y disposición de los recursos para el desarrollo de la investigación.

Para la muestra de los docentes, fue definida con base a un criterio no probabilístico, tomando en cuenta que el tema de transversalidad permite la participación de todos y cada uno en temas relacionados con valores y equidad de género, por lo cual, se tomó la decisión de hacer un censo del total de docentes participantes en ambos paralelos.

El tipo de muestreo es no probabilístico, en el que se busca la selección de la muestra por medio de criterios de inclusión y exclusión. Haciéndose la consulta a la dirección de la unidad, se permite el desarrollo del trabajo con dos paralelos al azar. De los cuales por sorteo se establecen los paralelos C y D. con una conformación poblacional de la siguiente manera:

Cuadro °1: Muestra

<b>Género</b>	<b>Paralelo C</b>	<b>Paralelo D</b>
<b>Varones</b>	19	21
<b>Mujeres</b>	22	22
	41	43

El total de la muestra está conformado por 84 estudiantes de primero de secundaria.

### **3. Técnicas e instrumentos de Recolección de Datos**

La técnica de investigación empleada en la presente Tesis fue la encuesta, la misma que permitió recabar datos de los sujetos de investigación en relación a la apropiación por parte de estudiantes de los valores relacionados con la equidad de género como eje articulador impartido a través del Proyecto Productivo Socio Comunitario y de la planificación del aula aplicada por parte de los docentes.

Como instrumento que permitió utilizar dicha técnica se empleó el cuestionario, el mismo que fue elaborado con preguntas cerradas con opciones de respuesta múltiple tipo escala de Likert, con el objetivo de medir el nivel de conocimiento y

aplicación de los valores relacionados con la equidad de género, tanto por parte de docentes en la planificación del aula como por parte de estudiantes en su percepción de lo que es la equidad género.

El cuestionario es un instrumento elaborado con el fin de obtener respuestas a determinadas preguntas, cuyo contenido está compuesto por un grupo de preguntas seleccionadas dirigidas a explorar o conseguir la opinión del sujeto. En otras palabras constituye un instrumento interrogatorio, siguiendo un determinado esquema (Arandia, 2001, p. 121).

Se utilizaron dos cuestionarios de ítem o pregunta cerrada de elección múltiple; las cuales contienen alternativas fijas y quien responda lo completa. Para el cuestionario de profesores las opciones son: Definitivamente si; Probablemente si.

Indeciso; Probablemente no; Definitivamente no. La escala para el cuestionario de preadolescentes o estudiantes fue: Siempre; Casi siempre; Algunas veces; Nunca.

Los ítems con respuestas cerradas permiten determinar cuantitativamente el grado de conocimiento y práctica de los estudiantes y profesores sobre el manejo de la temática de género y violencia de género en el contexto educativo.

Las preguntas buscan ser elaboradas tomando en cuenta las características y capacidad de comprensión de los estudiantes para evitar sesgos.

#### **4. Procedimiento**

En una primera fase se identifican los instrumentos para la aplicación a una muestra de 20 profesores del nivel de primero de secundaria. Y se establece la selección de 84 estudiantes regulares del turno de la mañana de la Unidad Educativa Hugo Dávila del nivel de primero de secundaria.

La segunda fase destinada a la recolección de información mediante la aplicación del cuestionario a los estudiantes de los paralelos asignados o elegidos.

En una tercera fase se procede al procesamiento y tabulación de la información mediante programas informáticos de tipo estadístico. Así se analizan los datos obtenidos en la encuesta. Dándonos a conocer los diferentes resultados de los ítems estructurados presentados en cuadros y gráficas descriptivas.

En una cuarta y final fase se puede verter conclusiones y resultados importantes producto del trabajo de campo y la base teórica utilizada.

## **CAPÍTULO IV**

### **PRESENTACIÓN DE RESULTADOS**

Para el desarrollo del trabajo de campo posterior a la implementación del Proyecto Sociocomunitario Productivo realizado por los profesores en el primer bimestre de la gestión en la Unidad Educativa, se procedió a realizar la aplicación de un cuestionario tanto para los estudiantes preadolescentes como para los profesores correspondientes del nivel primero de secundaria. Dicho instrumento permite identificar el cambio efectuado por las actividades en valores contra la violencia de género que se realizaron especialmente en los estudiantes.

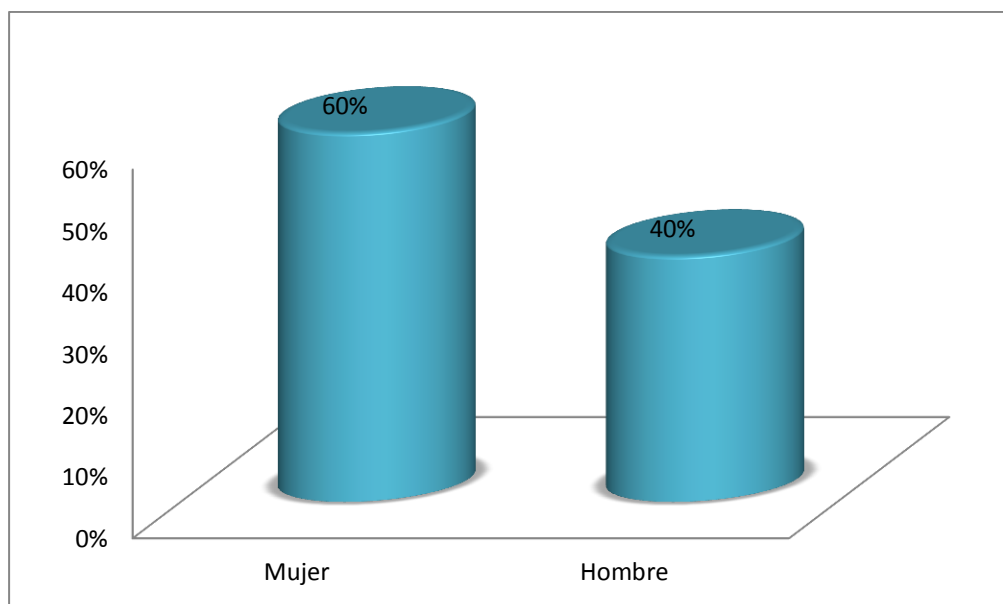
Las pruebas aplicadas evalúan las competencias y conocimientos sobre equidad de género con la intención de poner a prueba la forma de identificación de discriminación de género.

#### **1. RESULTADO DEL CUESTIONARIO PARA PROFESORES**

Los resultados expuestos a continuación, reflejan el estado de inicio del proyecto Sociocomunitario Productivo en contra de la violencia de género. Tomando como población de estudio a un conjunto de 20 docentes entre varones y mujeres del nivel primero de secundaria.

## 1.1 El enfoque de género antes de la implementación del Proyecto Sociocomunitario Productivo

**Gráfico 1: Proporción de género en docentes**



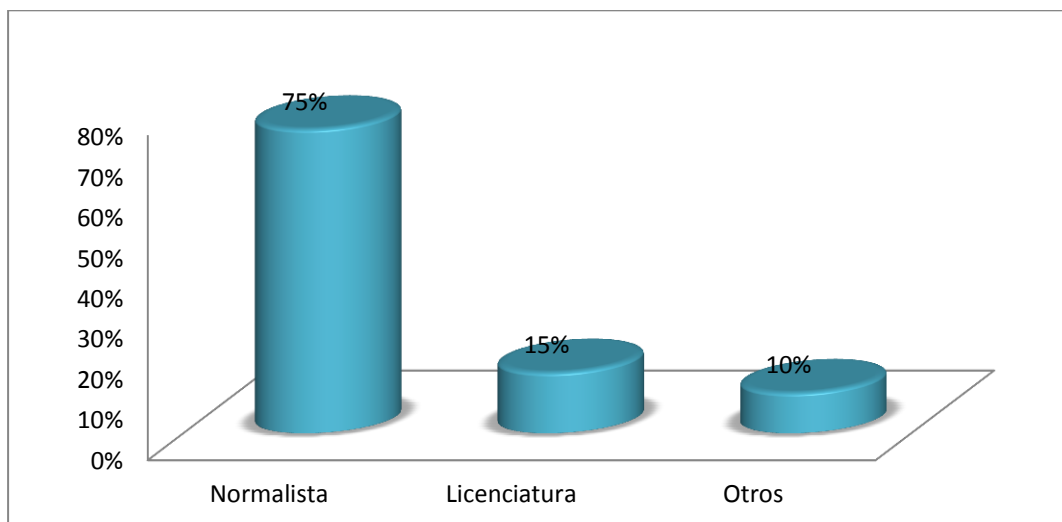
Elaboración: propia.

Como se observa en el gráfico del total de docentes encuestados se tiene un 60% de maestras y un 40% de maestros, implicando una educación en primaria de secundaria dirigida mayoritariamente por docentes mujeres, lo que en determinado momento podría identificarse como un factor que facilita la educación en valores y que favorece la lucha contra la violencia de género.

También es importante conocer la proporcionalidad de género entre docentes para que en el futuro se pueda hacer un análisis en profundidad de los procesos involucrados con la cuestión de valores y equidad de género según la percepción de hombres y mujeres, principalmente para determinar si en uno u otro grupo estos ejes articuladores son más o mejor incorporados en la planificación del aula.



**Gráfico 2: Formación académica de los profesores**



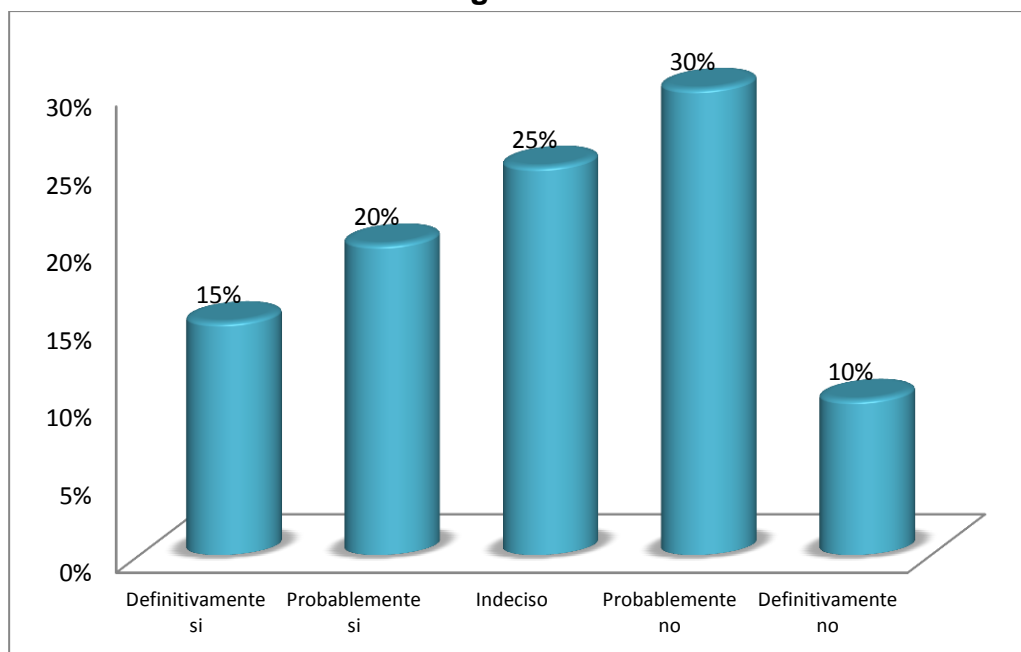
Elaboración: propia.

La composición de profesores a nivel académico reconoce una mayoritaria población que alcanza al 75% con formación normalista en distintas disciplinas académicas. Un restante 15% está compuesto por licenciados de nivel universitario en áreas como ser psicología y pedagogía. Un restante 10% se encuentra compuesto por profesores de área técnicas con formación en institutos tal el caso del profesor de área computacional y otros de áreas técnicas.

De acuerdo al grado de formación académica que tienen actualmente los docentes, es posible evidenciar que los mismos debieran estar plenamente instruidos en temas de valores, lo que no implica que éstos tengan la suficiente capacidad para transmitir estos conocimientos y experiencias hacia los estudiantes según los planes curriculares y la planificación del aula que ellos personalmente realizan.

También es posible asumir que la formación Normalista del conjunto mayoritario ligado al tiempo de experiencia y la edad de los docentes, puede generar líneas de formación o formas de pensamiento diferentes entre una y otra persona, teniendo algunos docentes criterios más sexistas que otros, o en otros casos más enfocados a la equidad de género.

**Gráfico 3: Antes de la implementación del Proyecto Sociocomunitario Productivo hacía uso de materiales didácticos para promover la equidad de género**

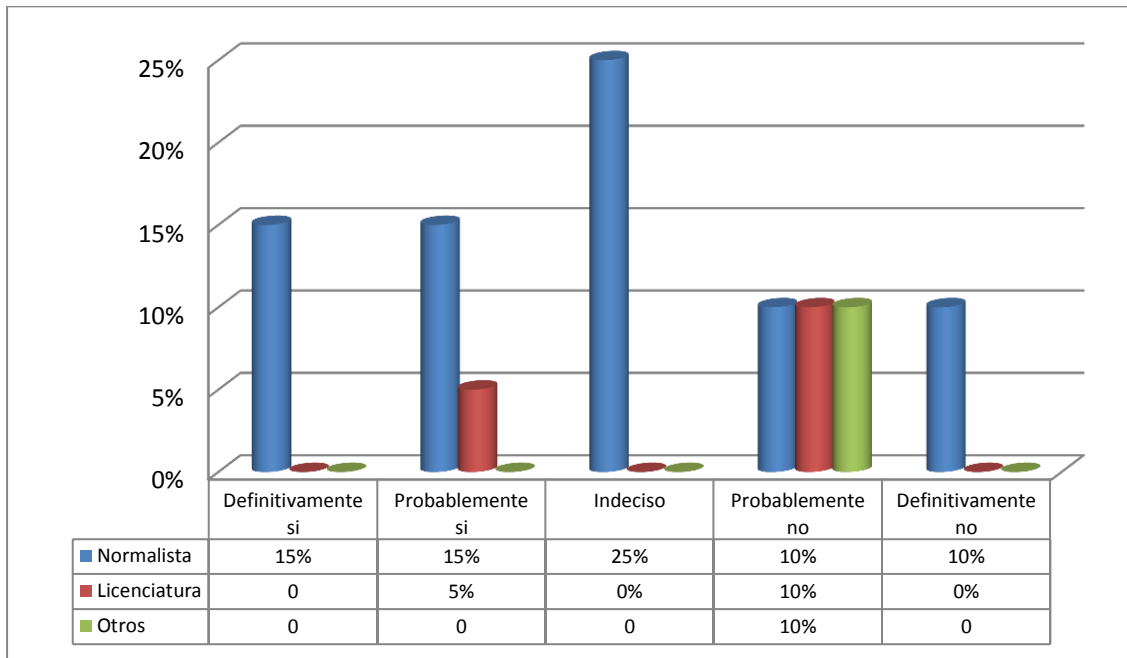


Elaboración: propia.

De acuerdo a los datos del gráfico anterior, es mayor la proporción de docentes que, o están indecisos respecto a la aplicación de materiales didácticos o definitivamente no utilizaban los mismos para temas relacionados con la equidad de género. Solo un 15% de docentes afirma categóricamente que sí utilizaban estos materiales.

Estos datos pueden ser descritos como el hecho de que los docentes en mayor grado antes del Proyecto Sociocomunitario Productivo no han incorporado en la planificación del aula, materiales como parte de las estrategias didácticas diseñadas específicamente para un proceso de enseñanza-aprendizaje de temas relacionados con la equidad de género y la formación de valores que respalden tales cometidos.

**Gráfico 4: Uso de materiales didácticos según lugar de formación académica**

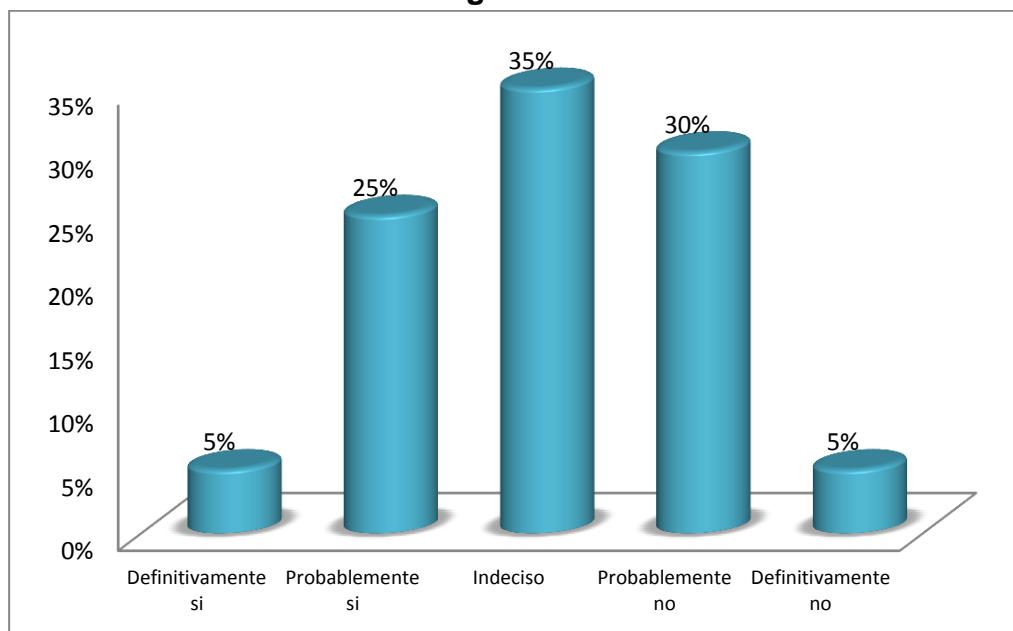


Elaboración: propia.

Como se aprecia en el gráfico anterior, quienes recibieron una formación normalista, es decir, en una institución especializada en la formación de maestros son más positivos en afirmar que definitivamente utilizan materiales didácticos para efectos de impartir valores en general y particularmente para abordar la temática de equidad de género.

Contrariamente, quienes recibieron una formación en otro tipo de instituciones, tienden a señalar su indecisión respecto al uso de materiales didácticos para el tema de equidad de género o definitivamente no utilizan los mismos.

**Gráfico 5: Se ha formado o capacitado en la temática de valores o equidad de género**

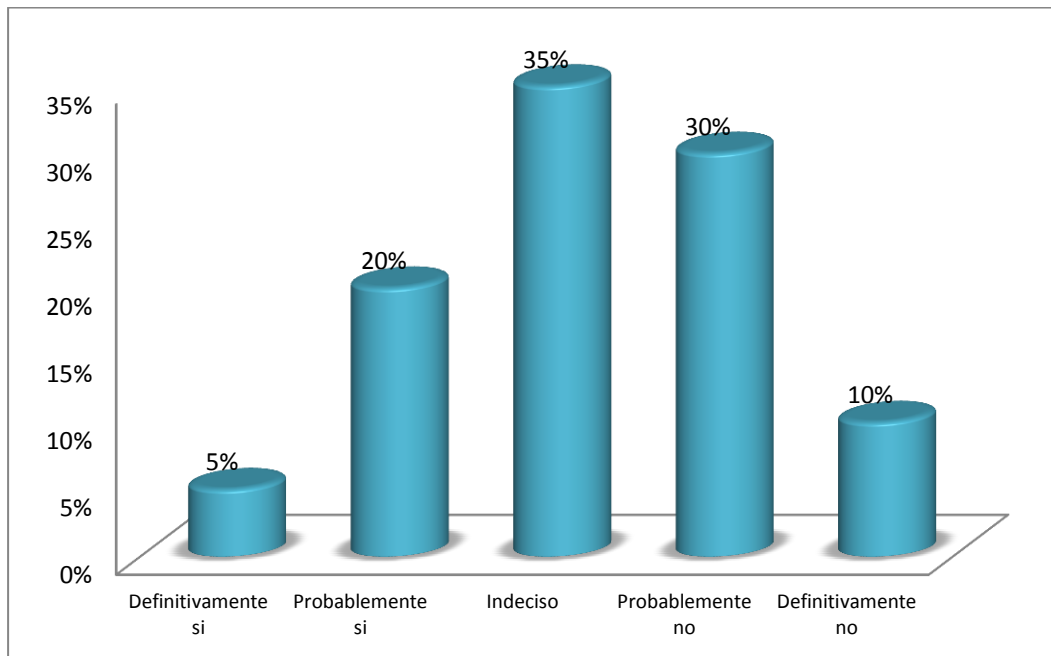


Elaboración: propia.

Los datos anteriores permiten evidenciar que la mayor parte de docentes responden con mayor frecuencia negativamente o con indecisión respecto a la pregunta planteada, solo un 30% refiere que probablemente ha tenido una formación con suficiente capacitación en temas relacionados con equidad de género (25%) o definitivamente sí ha tenido este tipo de capacitación (5%).

Es evidente por tanto, que a partir de la formación académica que recibieron los docentes en las normales, no se estaba enfocando la educación a partir de la formación de valores en general y en particular en cuanto a la equidad de género y lucha contra la violencia intrafamiliar, situación que debería ser mejorada a través del procesos de actualización y capacitación a los docentes en temas prioritarios en los tiempos actuales.

**Gráfico 6: Los valores y la equidad de género fueron temas incorporados en el currículo académico y por tanto en la planificación del aula antes del PSP**



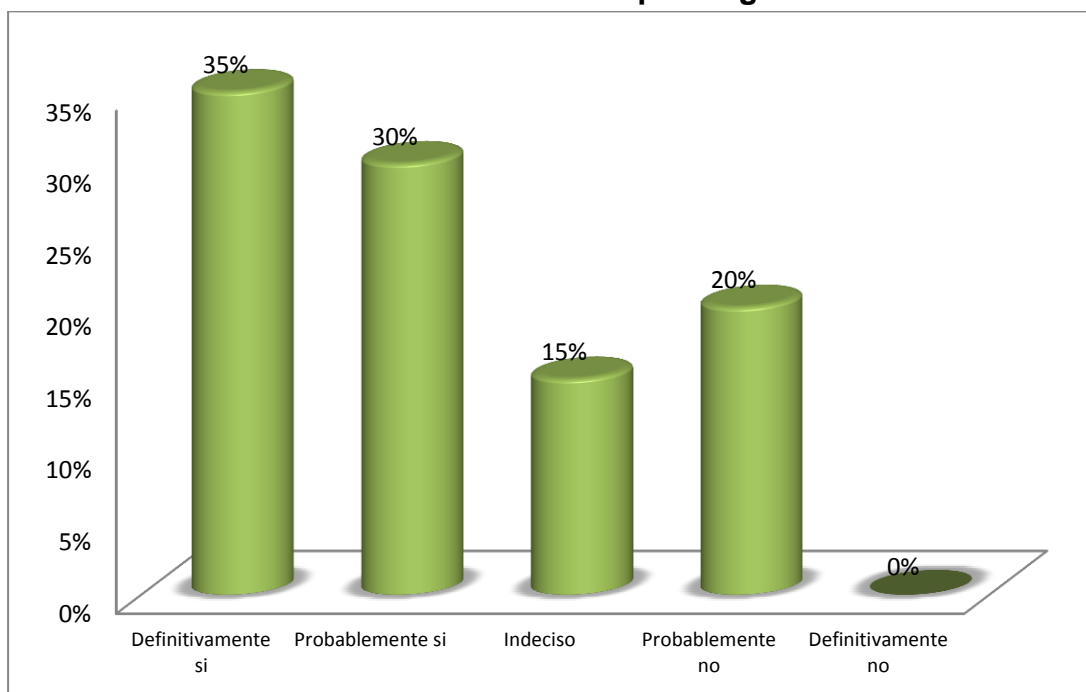
Elaboración: propia.

Según los datos del gráfico anterior, se puede observar que los valores y la equidad de género no son temas incorporados en el currículo académico y por tanto en la planificación del aula, según el 75% de los docentes encuestados, proporción que incluye a los indecisos y quienes responden negativamente a la pregunta planteada.

Por lo anterior, se puede comprender que las acciones que pudieran desarrollar los docentes en temas de equidad de género y valores en general, no tienen un respaldo a partir del currículo académico oficial, es decir, que estos temas no han sido implementados en la práctica como un eje articulador del currículo académico por lo menos en el grado en el cual se ha realizado la investigación.

## 1.2 Situación posterior a la implementación del Proyecto Sociocomunitario Productivo

**Gráfico 7: Una vez desarrollado el PSP, ha comenzado a utilizar las guías didácticas en la inclusión del enfoque de género en el aula**

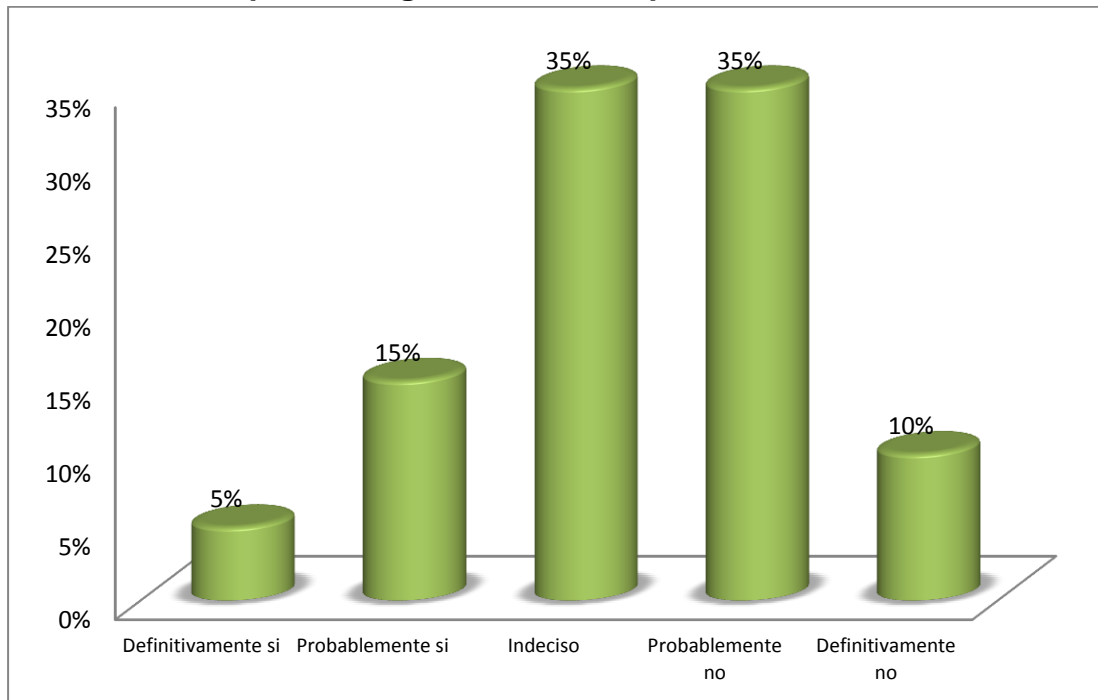


Elaboración: propia.

Según el gráfico se puede observar que el 35% de los profesores y profesoras si han comenzado a utilizar guías didácticas para la inclusión del enfoque de género en el aula una vez desarrollado el PSP. Por su parte, el 30% responde con inseguridad señalando que probablemente utilizan materiales didácticos para la inclusión del enfoque de género.

Estas dos proporciones mayoritarias en el conjunto de la muestra encuestada, permite comprender que existe una mayor tendencia a incorporar el enfoque de género en la planificación del aula, empleando materiales didácticos, como guías temáticas que expresan conceptos básicos y muy importantes sobre los valores relacionados a la equidad de género.

**Gráfico 8: Ha adaptado los módulos para implementar el eje articulador de equidad de género en clase posterior al PSP**

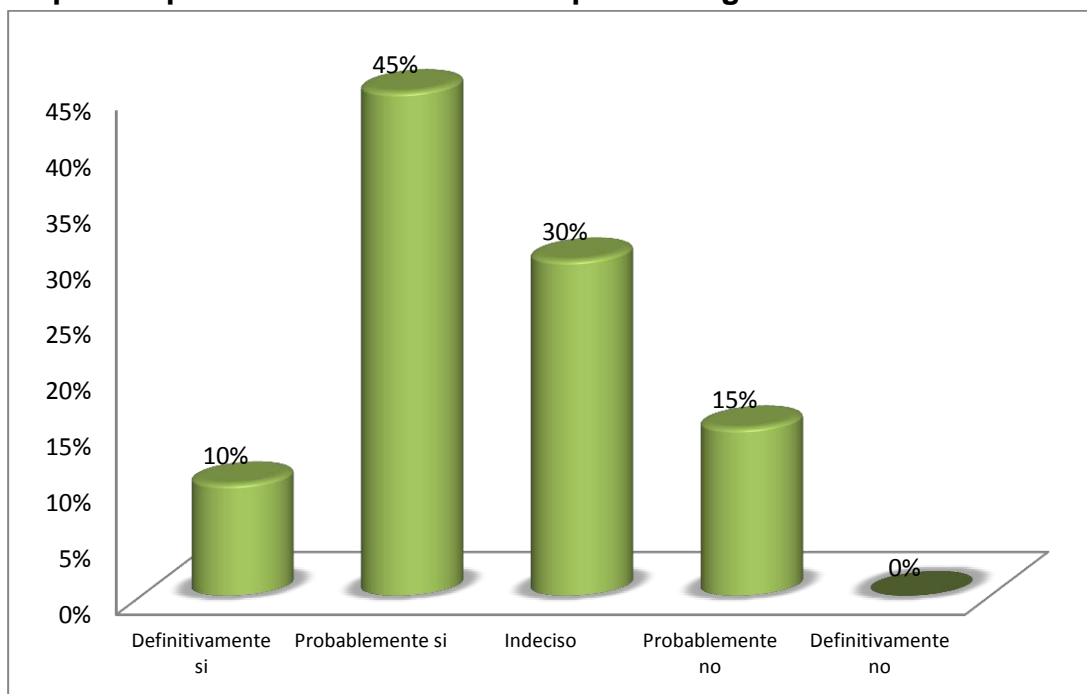


Elaboración: propia.

De acuerdo a los resultados obtenidos se pudo establecer que sólo el 20% acumulado de los profesores y profesoras han adaptado los módulos de aprendizaje en la implementación del eje articulador equidad de género en clase. Por su parte, el 45% señala que no ha adecuado aun el enfoque de género en los módulos, debido a que principalmente los módulos curriculares ya se habían planificado al principio de la gestión, por lo cual, se requería de mayor tiempo para ir adaptando los mismos al enfoque de género, situación que no ha impedido que extracurricularmente se incluya el tema en clases, en determinados momentos no planificados.

Asimismo los módulos no están contextualizados, porque no se recuperó la práctica del docente de la cotidianidad y vivencias pedagógicas, y se pretende imponer para su aplicación.

**Gráfico 9: Se le ha brindado cursos de capacitación docente adicionales al PSP para implementar la transversal equidad de género en el currículo**



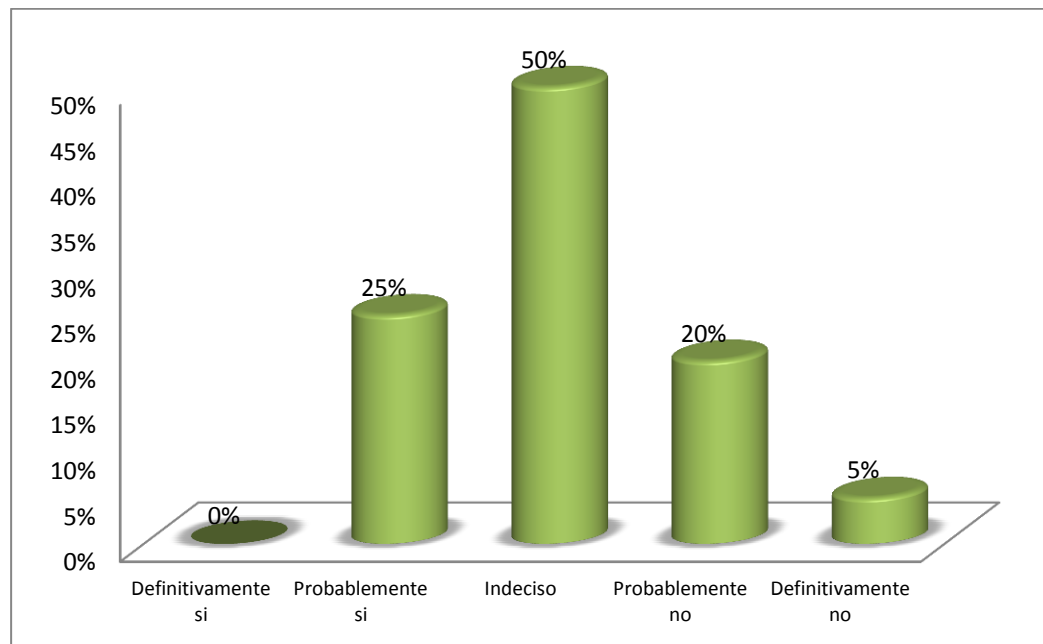
Elaboración: propia.

Por lo que se observa en el gráfico anterior Solo un 10% de los docentes afirma que sí ha tenido una capacitación adicional para la implementación del enfoque de género, mientras que un 45% responde con duda, es decir, probablemente sí. Por el otro lado, un 30% prefiere marcar indeciso a dicha interrogante, mientras que un 15% refiere que probablemente no ha recibido capacitación adicional para la implementación del enfoque de género.

Por lo anterior, no hay una tendencia definida respecto a la participación de los docentes en cursos o talleres de capacitación adicionales al desarrollo del PSP, que les permita poner en práctica el enfoque de género en el aula, teniendo en cuenta que el PSP, lo que hace es evaluar y emitir criterios y sugerencias respecto a un eje articulador o transversal, pero no genera herramientas o materiales didácticos propiamente dichos para su implementación en el currículo.



**Gráfico 10: Ha incorporado la transversal equidad de género en la planificación de aula**



Elaboración propia.

Según el gráfico, claramente el 70% de los profesores y profesoras no incorporan la transversal equidad de género en la planificación de aula, entre indecisos y los que reconocen que no realizan esta acción, porque los docentes carecen de bases pedagógicas y didácticas para implementar el tema género a la planificación de aula, pese a las directrices emanadas del PSP.

Mientras que el 25% de los profesores y profesoras incorporan el enfoque de género en la planificación de aula, pero refieren que dicha inclusión fue muy conflictiva, principalmente por el hecho de que los módulos curriculares ya se habían planificado a principio de gestión y se tuvo que ir adecuado los mismos en el transcurso del año, una vez desarrollado el PSP.

## 2. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES

El propósito de este cuestionario fue el de recabar la percepción de los estudiantes respecto a la incorporación del eje articulador sobre los valores y la equidad de género por parte de los docentes en la planificación del aula, así como su apropiación por parte de los estudiantes en su interrelacionamiento intergénero.

La implementación de este cuestionario tiene lugar posterior a la implementación de la primera fase del primer semestre del Proyecto Socio comunitario. Se debe tomar en cuenta las labores realizadas por profesores de diversas materias dentro de esta temática.

**Tabla : Resumen de resultados de las encuestas a estudiantes de primero de secundaria (Paralelos C y D), del Colegio Hugo Dávila.**

	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	Total
1. Conoces plenamente los temas abordados en el Proyecto Sociocomunitario Productivo (PSP) desarrollado en el primer semestre de la gestión 2015	25	8	45	2	80
2. Los docentes de todas las asignaturas han hecho mención de los ejes transversales o articuladores que deben incorporarse como parte del currículo.	18	59	3	0	80
3. Los temas relacionados con los valores y equidad de género fueron incorporados como parte del currículo de cada asignatura	35	27	13	5	80
4. El tema de valores y equidad de género ha sido tratado en el aula con mayor énfasis posterior al PSP	16	25	31	8	80

5. Los docentes han incorporado materiales didácticos específicamente diseñados para el tema de valores y equidad de género	13	21	33	13	80
6. Es muy importante para tu formación, profundizar el tema de valores y equidad de género	17	21	37	5	80
7. Se nota que a partir del desarrollo del PSP, la interrelación y el trato social entre estudiantes de diferentes sexos en general ha mejorado	15	22	41	2	80
8. Estás plenamente consciente de la importancia de poner en práctica los valores de equidad de género como forma de evitar la violencia intrafamiliar	34	27	15	4	80
9. Es necesario reforzar más los temas de valores y equidad de género como eje articulador en las diferentes asignaturas para una mejor formación ética y moral de los estudiantes	31	23	18	8	80
10. El desarrollo del PSP, ha cumplido plenamente con su propósito de incorporar en la planificación del aula el tema de valores y equidad de género	4	14	37	25	80
<b>Promedio</b>	<b>21</b>	<b>25</b>	<b>27</b>	<b>7</b>	<b>80</b>

Se observa en los resultados promediados de la tabla anterior, que se presenta un mayor peso en las respuestas afirmativas en relación a la implementación del

Proyecto Sociocomunitario Productivo y la incorporación del tema de valores y equidad de género en plan curricular por parte del docente.

Sin embargo, proporcionalmente esta diferencia positiva no es totalmente favorable si se considera el análisis detallado de cada una de las respuestas a las afirmaciones planteadas, ya que en varias de ellas, las frecuencias de las respuestas tienden a otorgar mayor peso a la negación de las afirmaciones. Tal es el caso del primer ítem donde se plantea el conocimiento que se tiene del desarrollo del Proyecto Sociocomunitario Productivo, donde se aprecia que 47 de los 80 estudiantes marcaron parcialmente en desacuerdo con dicha afirmación, es decir, no se tiene pleno conocimiento de esta actividad desarrollada en el establecimiento educativo.

También se puede citar el caso del ítem 5, donde 33 del total de estudiantes señalan estar parcialmente de acuerdo con el hecho de que los docentes incorporaron materiales didácticos para abordar específicamente los temas de valores y equidad de género, negando en tal caso esta situación.

## **CAPÍTULO V**

### **PROPUESTA**

#### **DINÁMICAS AUTO EVALUATIVAS DE LA EQUIDAD DE GENERO**

##### **1. Fundamentación**

La implementación del Proyecto Sociocomunitario Productivo (PSP) en el Colegio Hugo Dávila se ha desarrollado de acuerdo a los lineamientos establecidos a través del documento presentado por las comisiones respectivas, Proyecto que ha contemplado como eje articulador los valores en relación a la equidad de género para evitar la violencia en todas sus formas.

Si bien la implementación de este PSP ha estado a cargo de los mismos docentes en coordinación con todas las instancias participantes, los impactos logrados hasta el momento de la realización de la presente investigación han sido parciales y muy limitados, teniendo en cuenta que la estrategia principal para lograr tal cometido consistía en que los docentes incorporen la temática de los valores en cuanto a equidad de género en la planificación del aula, es decir, que se desarrollen en cada asignatura módulos temáticos que aborden de manera concreta los valores y la equidad de género como parte del currículo, implementando determinadas estrategias didácticas para cumplir tales objetivos.

Por todos los aspectos concluidos en la investigación, se debe señalar que el impacto logrado con la implementación del Proyecto Sociocomunitario Productivo ha sido parcialmente favorable, según la evaluación realizada en la segunda parte de la gestión académica del Colegio Hugo Dávila. Por tal motivo, es importante reforzar dicha acción a través de las siguientes estrategias didácticas por parte de los docentes en el aula.

## **2. Objetivos de la propuesta**

### **2.1 Objetivo general**

Reforzar en el docente los aspectos didácticos y metodológicos para incorporar la temática de los valores y la equidad de género como eje articulador en la planificación del aula.

### **2.2 Objetivos específicos**

- Ejemplificar estrategias didácticas a los docentes para la incorporación del eje articulador de los valores y la equidad de género.
- Sugerir guías didácticas para la planificación del aula.

## **3. Contenidos**

### **3.1 Estrategias didácticas sugeridas**

**3.1.1 Estrategia 1:** Desarrollo de actividades curriculares que involucren la cuestión de género.

En las diferentes asignaturas, sea el caso de las matemáticas, ciencias de la vida o cualquier otra, los docentes deben implementar actividades de grupo o trabajo en equipo donde se incluyan temas netamente relacionados con la asignatura (trabajos de investigación, científicos, actividades sociales, etc.), pero donde además se incorpore el tema de equidad de género.

Como ejemplo se puede sugerir lo siguiente:

En la asignatura de matemáticas, los docentes pueden plantear problemas de la vida real que pueden ser resueltos con el apoyo de las matemáticas, y donde la participación de hombres y mujeres es fundamental. Para ello, el grupo conformado por ambos sexos, deberá asignar roles, cada miembro deberá sugerir soluciones, generar debates internos y llegar a consensos para determinar la mejor solución a un problema.

Cada grupo expondrá su caso ante el aula en pleno, explicando las soluciones encontradas al problema y la participación de cada uno de los hombres y mujeres del grupo.

El conjunto de estudiantes y el docente evaluarán, la equidad de género involucrada en el caso planteado y la solución al problema matemático en específico.

### **3.1.2 Estrategia 2:** Sociodramas

Los docentes podrán optar también por realizar actividades teatrales que tengan que ver específicamente con la equidad de género y, los valores en general. Estas actividades, también deben involucrar temáticas propias de la asignatura, siempre tocando el tema de valores.

El docente podrá asignar temas sociales a grupos de trabajo, donde los estudiantes puedan interpretar diferentes roles, tocando aspectos éticos y morales, o mostrando la problemática de la violencia intrafamiliar. Todo ello, con el afán de crear conciencia respecto a temas cotidianos que se presentan en la sociedad boliviana, como la violencia, la delincuencia entre otros.

### **3.1.3 Estrategia 3:** Cartillas informativas

Es importante que los docentes de manera permanente generen un proceso de reforzamiento de los contenidos relacionados con los valores y la equidad de género,

para ello, es imprescindible la otorgación de cartillas informativas, las mismas que podrán ser elaboradas por el docente en un original, que posteriormente con base a copias fotostáticas ser entregadas a los estudiantes. Estas cartillas informativas, serán explicadas por el docente en una clase determinada, analizadas y comentadas por los estudiantes.

### 3.2 Guías didácticas para introducir al estudiante a la cuestión de género

**Cuadro N° 1: Actividades para el aula**

SUGERENCIA 1
Tema: INTRODUCCIÓN A LA CATEGORÍA DE GÉNERO
<p>¿En qué somos iguales?    ¿En qué somos diferentes?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Damos inicio presentando dos figuras, una de un hombre y otra de una mujer.</li> <li>• Pedimos a <i>adolescentes</i> que vayan señalando las diferencias y semejanzas que pueden verse a simple vista, para ello utilizamos marcadores de los dos colores para ir diferenciando las diferencias sobre las propias figuras presentadas al principio.</li> <li>• Ahora proponemos la participación de los <i>adolescentes</i> y pedimos a cada uno de ellos hacer un resumen sobre lo que hemos trabajado hasta el momento y vamos anotando en un papelógrafo con los siguientes datos e ir registrando las diferencias reales y aquellas que no son visibles pero que muchas veces <i>adolescentes</i> pueden deducir.</li> <li>• De manera conjunta, revisamos con nuestras y nuestros estudiantes lo que hemos registrado en el papelógrafo para que podamos llegar a conclusiones, destacando aquellas, diferencias o semejanzas deducidas y procurando demostrar con ejemplos conjuntamente los <i>adolescentes</i> que estas deducciones muchas veces no son ciertas y que las diferencias son construcciones sociales y culturales que nuestra sociedad en su conjunto las ha ido construyendo.</li> </ul>



## Cuadro N° 2: Actividades para el aula

SUGERENCIA 2
Tema: REFLEXIONANDO SOBRE LOS ROLES DE GÉNERO EN LA FAMILIA
<p>¿Qué hace nuestra mamá todos los días? ¿Qué hace nuestro papá todos los días?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Pedimos a <i>adolescentes</i> que durante algunos minutos recuerden “hagan memoria” o escriban individualmente en una hoja todas las actividades que realizan sus mamás y papás durante el día.</li><li>• Espontáneamente <i>adolescentes</i> comunican al grupo lo que recuerdan o anotaron en las hojas, procedemos a realizar un resumen de la información en un papelógrafo donde ubiquemos a toda la familia, contamos cuáles son las actividades que con mayor o menos frecuencia realizan los padres y madres de familia, y vamos anotando en el costado de las respuestas un signo de interrogación en aquellas que han generado burla o cuestionamiento por nuestros y nuestras estudiantes.</li><li>• Posteriormente revisamos con el grupo las listas finales y destacamos aquellas que tienen dudas o han dado a la burla y registramos en una hoja las justificaciones y observaciones que presenten las y los participantes.</li><li>• Con un lenguaje adecuado a la edad de los <i>adolescentes</i>, explicamos el objeto de esta actividad, resaltando la importancia de que varones y mujeres pueden participar en diferentes actividades de manera indistinta y cada una de éstas debe ser valorada de igual modo, sin que influya el hecho de que seamos hombres o mujeres.</li></ul> <p>Es muy importante insistir en este tema para que podamos generar modelos más equitativos en la familia y en la unidad de trato igualitario entre varones y mujeres.</p>

### Cuadro N° 3: Actividades para el aula

SUGERENCIA 3
Tema: LOS ROLES DE GÉNERO
<p>Intercambio de papeles</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Iniciamos la actividad pidiendo a los varones que durante algunos minutos se reúnan en grupo, recuerden y escriban en una hoja las actitudes que generalmente tenemos en el desarrollo de las clases, así como el que reciben por parte de sus compañeras; a las mujeres se les pide hacer lo mismo con relación a sus compañeros.</li><li>• Luego les pedimos a las adolescentes que actúen como varones y a éstos como mujeres, es decir intercambiando roles.</li><li>• En el desarrollo de esta dinámica observamos con mucha atención las formas de actuar de varones y de mujeres en el intercambio de papeles para ir registrando en una hoja nuestras observaciones, siempre teniendo en cuenta el enfoque de género.</li></ul> <p>Posteriormente vamos a incluir a nuestros y nuestras estudiantes a reflexionar sobre los roles que les ha tocado desarrollar, a través de preguntas sencillas de modo que todos y todas puedan participar en el desarrollo del tema y puedan por sí mismos y mismas empezar a comprender la diferencia de roles que nos ha impuesto nuestra sociedad.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Finalmente vamos a explicar el objetivo de la actividad, destacando el tema de los roles y los estereotipos y valoraciones que se construyen para varones y mujeres a lo largo de nuestra vida, es importante dar énfasis en que los roles asignados es un tema de construcción cultural y social, esto en el entendido de promover en nuestras interacciones en el aula relaciones de respeto y mucho más equitativas entre todos y todas los que estamos en el aula y fuera de ella.</li></ul>
FUENTE: JURADO MARISCAL, Magaly y PAZ CÉSPEDES, Marisabel, <b>GÉNERO Y EDUCACIÓN</b> , Edición CEBIAE, La Paz-Bolivia, 2003, Págs. 62-64.

**Cuadro N° 4: Matriz de Planificación**

<b>MATRIZ DE PLANIFICACIÓN DIRIGIDA AL ALUMNO/A</b>					
<b>TEMA</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>CONTENIDO</b>	<b>TÉCNICA</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>TIEMPO</b>
INTRODUCCIÓN AL GÉNERO	Que los adolescentes identifiquen las diferencias y semejanzas que encuentren entre hombre y mujeres.	En qué somos iguales. En qué somos diferentes.	Figura de hombre y mujer.	Pizarra. Marcadores rojo y azul.	45 minutos.
ROLES DE GÉNERO EN LA FAMILIA	Que identifiquen los roles que cumple toda su familia.	Que hace cada uno de mi familia todos los Días.	Matriz de roles familiares.	Matriz de roles familiares.	45 minutos.
CAMBIAR LOS ROLES POR UN MOMENTO	Descartar los estereotipos y valoraciones que explícita o implícitamente se den en las relaciones cotidianas.	Intercambio de papeles.	Juego de roles.		45 minutos.
EVALUACIÓN DEL TALLER		¿Te gustaron los temas que tratamos? ¿Qué te gusto más? ¿Quisieras que sigamos aprendiendo más sobre el tema? ¿Qué no te ha gustado?	Las caritas.	Figuras.	45 minutos.

FUENTE: Con base a Jurado Mariscal, Magaly y Paz Céspedes, Marisabel, *Género y Educación*, Edición CEBIAE, La Paz-Bolivia, 2003, Págs. 62-64.

### 3.3 Actividades evaluativas para identificar estereotipos y violencia de género en el aula

Esta actividad será realizada antes y después de aplicar las estrategias didácticas utilizadas por el profesorado, para conocer criterios y las ideas estereotipadas que se mantienen entre los estudiantes.

Se procederá a contabilizar las respuestas, cuántas son ciertas, algo ciertas y cuántas son mentiras, para luego constatar con todo lo tratado en las anteriores actividades con la intención de reflexionar y tomar acciones para mejorar actitudes respecto de los estudiantes en el aula.

Se sugiere utilizar para esta fase evaluativa, el esquema de preguntas propuestas por Jurado (2003), según el siguiente detalle.

**Cuadro N° 5: Identificación de estereotipos en cuestión de género**

<b>SUPUESTOS</b>	<b>VERDAD</b>	<b>ALGO CIERTO</b>	<b>MENTIRA</b>
Las mujeres son, por naturaleza, más sensibles Los varones no deben llorar. Los varones son más fuertes. Las profesoras son más cariñosas que los profesores Los varones generalmente no hacen sus deberes escolares. Los varones no deben con ropa rosada. Las mujeres tienen que ser más ordenadas. Las mujeres tienen que ser más limpiecitas Las mujeres son más habladoras que los varones Hay deportes para las mujeres y deportes para los hombres.			

<p>Es mejor que las chicas jueguen entre ellas nomás.</p> <p>Las mujeres responden menos que los varones cuando preguntan el profesor.</p> <p>Los varones son callados y prestan atención en la clase</p> <p>Los varones aprenden más rápido que las mujeres.</p> <p>Los hombres son de por sí más peleadores que las mujeres.</p> <p>Los varones no pueden jugar con muñecas.</p> <p>Las mujeres no hacen sus deberes porque siempre están en la cancha.</p> <p>Es bueno que los varones sean aventureros y arriesgados.</p> <p>Los varones se ofrecen voluntariamente a responder preguntas en la clase.</p> <p>Si un varón juega con muñecas es maricón.</p> <p>Si una mujer juega con varones parece hombre.</p> <p>Los varones se acercan fácilmente a preguntar a sus profesores o profesoras.</p> <p>El varón pelea siempre con los demás.</p> <p>Las mujeres son más indisciplinadas que los varones.</p>			
<p><b>FUENTE:</b> Con base a Jurado Mariscal, Magaly y Paz Céspedes, Marisabel, <i>Género Educación</i>, Edición Cebiae, La Paz-Bolivia, 2003, Págs. 66-67.</p>			

## **CAPÍTULO VI**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **1. CONCLUSIONES**

A partir del trabajo de campo desarrollado en la Unidad Educativa Hugo Dávila y tras el procesamiento de información se llegan a las siguientes conclusiones.

A partir del objetivo general de la investigación: Describir de qué manera profesores y estudiantes han incorporado los valores de equidad de género y lucha contra la violencia como eje articulador en la planificación de aula, a partir de la implementación del Proyecto Sociocomunitario Productivo en la gestión 2015.

De acuerdo a los resultados de la investigación se puede concluir señalando que la incorporación de la temática de los valores y equidad de género en la planificación del aula, aun es parcial por parte de los docentes. Considerando el poco tiempo transcurrido entre la aplicación del Proyecto Sociocomunitario Productivo, la adecuación que se está haciendo de las actividades curriculares al interior del aula es incipiente.

Como se observa en el marco de resultados la temática de equidad de género y valores contra la violencia de género asume diferentes valores e incorporación dentro de la unidad educativa y dentro del manejo de los proyectos sociocomunitarios productivos. Asumiéndose que la labor de los profesores frente a esta responsabilidad de desarrollar temáticas durante una gestión ha denotado resultados parcialmente positivos frente a la problemática de violencia en general.

Se puede concluir que la incorporación de esta línea o eje articulador parte de la carencia de manejo didáctico e incorporación a los procesos educativos de aula por parte de los profesores quienes tras la planificación y recomendaciones de

incorporación logran en un primer momento la prevención de actitudes y comportamientos de violencia e inequidad de género.

Así mismo la incorporación de indicadores y competencias previstas permiten evidenciar la carencia de formación docente y la necesidad de fortalecimiento del trabajo en género por medio de dinámicas y técnicas que evidencian la diferenciación de roles de género pero en igual condición y valoración tanto de mujeres y varones.

Según los objetivos específicos se llegaron a las siguientes conclusiones:

*Objetivo 1: Describir los procesos de introducción de la temática de equidad de género y lucha contra la violencia, como ejes articuladores.*

La introducción del eje articulador se establece por medio de la necesidad de incorporar la temática de estructuración de familia y la generación de valores contra la violencia. En la planificación establecida en el marco contextual se establecen contextos problemáticos que parten de la problemática de desigualdad generada en el propio seno familiar a través de los roles que juegan los padres de familia. Segundo contexto de importancia respecto al cumplimiento de responsabilidades dentro de la sociedad tanto a nivel laboral como democrático en el que se reconocen principalmente los valores de respeto igualdad y libertad de la persona. Se enmarca a los adolescentes dentro de las reglas y normas de comportamiento social.

Así mismo se puede incluir que el establecimiento de la temática establece responder a la generación de comportamiento de maduración sexual en el que el establecimiento de actitudes violentas responde a la necesidad de jerarquización correspondiente a la teoría de supremacía biológica. Estas actitudes de diferenciación de roles en entornos no controlados o guiados simplemente convergen en problemáticas de identidad sexual, violencia direccional (bulling) y otros referentes de problemáticas actuales.

En identificación de los aprendizajes generados a partir de la introducción del proyecto socio productivo, reconoce en primer término la identificación de roles de género estableciendo la valoración de las actividades familiares y laborales que priman en la organización de la familia. En segundo término se identifica la generación del debate entre igualdad y equidad, surgiendo de la premisa de condiciones igualitarias para el desarrollo de la persona. Se puede concluir que la generación del debate entre equidad e igualdad establece la reflexión frente a las condiciones socioculturales de la ciudad de La Paz y un notable enfoque patriarcal tanto en la crianza como en la generación de identidad grupal e individual. Sin embargo las reflexiones desembocan en la necesidad de establecer condiciones semejantes entre género que permitan el cumplimiento de fines sociales como ser la educación de una familia con principal énfasis en el fortalecimiento de identidad participativa de la mujer.

Frente a la valoración propia de los profesores como de la participación de los estudiantes, es evidente la igualdad de condiciones establecidas tanto en actividades educativas, recreativas como políticas dentro de la unidad educativa. En complementación de la información brindada por los cuestionarios el reflejo de participación especialmente de las mujeres pese a la corta edad de entre 13 a 15 años refleja proyecciones favorables de participación y empoderamiento frente a entornos hostiles y visiones excluyentes por parte de la misma familia. Ejemplo claro de ello la identificación de roles económicos igualitarios entre varón y mujer en la estructura familiar, la proyección profesional y la concepción de pareja.

*Objetivo 2: Conocer si los profesores de la Unidad Educativa Hugo Dávila han incorporado los valores contra la violencia de género como eje articulador en la planificación del aula.*

Según los resultados de la investigación, es posible afirmar que los profesores y las profesoras del primero de secundaria en los paralelos C y D del Colegio Hugo Dávila, aun no han incorporado plenamente los contenidos relacionados con valores y



equidad de género en la planificación del aula. Ello se pudo constatar a partir de los cuestionarios aplicados tanto a los propios docentes como a los estudiantes, donde se observa que en el caso de los docentes éstos aun no han desarrollado materiales didácticos específicamente para ser utilizados en la temática de valores y equidad de género. Tampoco se han adecuado los módulos y contenidos temáticos propios de cada asignatura donde se toquen temas relacionados a valores y equidad de género por lo cual, estos tópicos se los aborda muy parcialmente.

Si bien esta deficiencia puede deberse al poco tiempo transcurrido desde la aplicación del PSP, se evidencia que los docentes no han recibido una capacitación adicional para poner en práctica lo desarrollado en dicho Proyecto. Además, éstos tampoco han tenido una formación en este sentido, desde sus estudios en las normales u otras instituciones donde pudieron haberse formado.

*Objetivo 3: Analizar los efectos logrados en estudiantes por la aplicación del Proyecto Socio Productivo Comunitario en la temática referida a los valores, la equidad de género y lucha contra la violencia.*

Por otro lado, a través de la aplicación del cuestionario a los estudiantes se puede comprobar que éstos, como sujetos receptores aun no perciben que los docentes hayan puesto énfasis alguno en el tema de valores, mucho menos en cuanto a equidad de género.

La experiencia vivida por parte de los estudiantes en el aula no contempla aspectos relacionados con actividades dentro del aula que sean propios de la formación en valores, situación que aun no repercute positivamente en el cambio de actitudes o comportamientos a favor de la equidad de género y por tanto en la lucha contra la violencia de género.

## **2. RECOMENDACIONES**

Ante el desarrollo de la presente investigación, dentro de su construcción y la realización de un trabajo de campo es importante asumir ciertos considerandos que permitan el mejoramiento de procedimientos investigativos.

Se identificaron en especial las siguientes problemáticas:

En el desarrollo de la investigación se accedió a los últimos dos bimestres de la gestión 2015, siendo que la implementación del proyecto productivo socio productivo se realizó en los primeros dos bimestres, meses de febrero, marzo, abril, mayo. Tal organización y acceso no permitieron realizar un diagnóstico previo en los adolescentes. Es recomendable frente a la problemática de la ejecución de procesos anuales, la participación anticipada con la comunidad educativa para establecer un mismo punto de partida y poder observar la ejecución de los proyectos, en este caso el de valores contra la violencia de género.

Al respecto con los profesores se puede observar que la planificación de los ejes articuladores inicialmente sólo contempla al plantel administrativo y a las comisiones educativas, de cierta manera hizo posible el diagnóstico en la población docente, pero evidencia que los proyectos son propuestas de un conjunto de profesores y profesoras, siendo pertinente sumar las sugerencias e ideas de un colectivo mayor y representativo de los diversos actores educativos.

Según los hallazgos referidos al debate entre igualdad y equidad es necesario profundizar la investigación hacia parámetros de reconocimiento de construcción de valores en la estructura de relacionamiento de pareja siendo que los prejuicios contra la mujer son aun frecuentes tanto en la familia como en el entorno educativo.

Es necesario el establecimiento de una guía de proyección de identidad tanto de género como cultural que permita a los preadolescentes de la urbe generar valores

de relacionamiento y conducta favorable a una maduración de pensamiento frente a las condiciones de desigualdad entre factores económicos, educativos y evidentemente de género.

También es importante recomendar que los profesores y profesoras desarrollen un taller entre ellos, para generar propuestas de aplicación de estrategias didácticas tendientes a favorecer una mejor aplicación de las temáticas de valores y equidad de género.

Es necesario desarrollar las guías de cómo es posible incorporar los valores y la equidad de género en la planificación del aula, deberían desarrollarse procedimientos o protocolos a los cuáles cada docente puede guiarse para que de acuerdo a los contenidos temáticos en cada asignatura ellos puedan adecuar sus módulos y así tocar temas de valores y equidad de género en cada caso.

## Referencias Bibliográficas

- Ander – Egg (1995). Técnicas de Investigación Social. Buenos Aires: Lumen.
- Alberdi, I. y Matas, N. (2002) La violencia doméstica. Informe sobre los malos tratos a mujeres en España. Barcelona: Fundación ‘La Caixa’.
- Amor, P.J., Bohórquez y Echeburúa, E., (2006). VILENCIA DE GÉNERO Y ADICCIÓN A DROGAS EN CENTRO DE DIA. Dirección General de servicios Sociales y atención a la drogodependencia,
- Aaron Beck y Arthur Freeman. (1995). Terapia Cognitiva de los Trastornos de la personalidad. Buenos Aires Argentina: Paidos.
- Arco, J. N. (2010). Victimología y Violencia Criminal. La Paz Bolivia: Ed. Academia de Ciencias Jurídico penales.
- Beattie, M. (1992). Leberate de la codependencia. Málaga: Sirio.
- Berkowitz, L. (1993). Agression: it's causes, consequences and control. New York: Mc Graw Hill.
- Blanco, M. F. (2003). Atribuir la violencia de género al machismo es insuficiente. Super Yo.
- Bowlby, J. (1993). El vinculo afectivo. Bercelona: Paidos.
- Bucay, J. (2002). El Camino de la Autodependencia. Buenos Aires: Sudamericana.
- Castelló, J. (2005). Dependencia Emocional, Características y Tratamiento. Madrid: Alianza.
- Castro, N. L. (10 de Marzo de 2013). Violencia contra las mujeres: Tiempo de acción. La Razón.
- Chávez, P. A. (2012). Habilidad Emocional en agresores conyugales violentos de los casos denunciados en la Brigada de Protección a la Familia centro de la Ciudad de La Paz. La Paz: Facultad de Humanidades Carrera de Psicología.
- Colque, I. L. (2004). Plan de prevención de la violencia doméstica en la Brigada de Protección a la Familia, zona sur de la ciudad de La Paz - Área

de reducción de la violencia masculina. La Paz: Universidad Mayor de San Andrés.

- Cristobal Guerra Vio. (21 de Agosto de 2009). Estudio Comparativo de los patrones de comunicación, utilizado al interior de la pareja por tres grupos de personas residentes en la Quinta Región: que manifiestan violencia conyugal y que se encuentran en psicoterapia para tratar la violencia conyugal. Quinta Región, Chile.
- Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia (2009) – Editorial: REPAC, Primera Edición.
- De Alencar Rodríguez Roberta, Cantera Leonor. (2012). VIOLENCIA DE GENERO EN LA PAREJA: Revista teórica Universidad Autónoma de Barcelona España. V.43 nº 1, pg. 116-126.
- Echeburúa, Enrique, Paz Cabral. (2005). Manual de Violencia Familiar. España: Siglo Veintiuno tercera edición.
- Echeburúa, Enrique, Paz Cabral. (2005). MANUAL DE VIOLENCIA FAMILIAR –Editorial: Siglo Veintiuno, España Tercera Edición.
- Expósito, F. (2011). Violencia de Género. Mente y Cerebro, 48.
- Fernando Trujillo Sáenz y María Remedios Fortes Ruez. (2009). Violencia domestica y coeducación, un enfoque multidisciplinar. España: Octaedro.
- G. Alvarez y F. Sierra. (2009). Diseño de Metodología. Colombia: Luces.
- Hernández R. Fernández C & Bautista (1995). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.
- Jacobson, N y Gottman, J. (2001). HOMBRES QUE AGREDEN A SUS MUJERES, Editorial Paidos Barcelona España.
- J. Edleson y Eiskovits (2008). "La mujer golpeada y la familia" – Editorial: Graficas S.R.L. Lima Perú.
- Julio Araya, María Eugenia Pareja. (2000). PSICOLOGÍA “Un Recorrido con Enfoque Psicoanalítico” – El Grafico Impresores: La Paz, Bolivia.
- Jorge Corsi, Mónica Liliana Dohemen. Miguel Ángel Sotes . (1995). Violencia Masculina en la pareja. Paidos.

- José Luis Graña Gómez, María José Rodríguez Biezma, María Elena Peña Fernández. (2009). Agresión hacia la pareja en una muestra de la comunidad de Madrid: Análisis por Género. Psicopatología Clínica, Legal y Forense.
- Mamani, C. D. (30 de Abril de 2013). Brigada de Protección de la Familia. (S. A. Choque, Entrevistador).
- Martínez A. (2008). Manual para la elaboración de Investigaciones Educativas. La Paz Bolivia: UCB "San Pablo".
- Morrilla, B. (2001). El valor de ser hombre, historia oculta de la masculinidad. Madrid - España: Oyeron Anaya.
- Ministerio de Desarrollo Sostenible. (2005). "GUÍA PARA EL MANEJO DE LA VIOLENCIA EN LA FAMILIA EN EL MARCO DE LA ESCUELA" – Editorial Imágenes S.R.L., Bolivia.
- ONU, N. U. (1993). Sreategies for confronting domestic violence. A resource manual. Nueva York.
- Ordoñez, B. (2010). La dependencia emocional y la violencia de género. 1er Encuentro Profesional sobre Dependencias Sentimentales. España: F. Instituto Spiral.
- PAZ, F. L. (1999). La situación de las mujeres en Bolivia. Campaña integral contra la violencia hacia las mujeres y las niñas.
- Ramírez, F. (2000). Violencia masculina en hogar. México: Pax.
- Riso, W. (2003). Amar o Depender. Argentina: Norma.
- Rivero, E y Pinto, B. (2005). Terapia Gestáltica aplicada a la violencia conyugal. Ajayu.
- Sandoval Casilimas, Carlos A. (1996). Investigación Cualitativa. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Bogotá-Colombia. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- Sánchez Parga, José (1990). ¿Por qué golpearlas?. Ed. Centro Andino de Acción Popular, Quito, Ecuador.

- Spedding, Alison. (1997) "Los estudios de género en Bolivia: una mirada crítica" En: Escarmenar N° 2. La Paz. Bolivia.
- Spedding, Alison. (1997) "Esa mujer no necesita hombre: En contra de la dualidad andina, imágenes de género en los Yungas de La Paz. En Más allá del silencio. Las Fronteras de Género en los Andes. Ed. Ciase/Ilca, La Paz. Bolivia.
- Schultz P. Diane, Schultz Sydney Ellen. (2000). Teorías de la Personalidad. Thompson 7ma edición.
- Tórrez, F. (2001). Violencia en casa. México.
- UNIFEM (2008). ¿Quién responde a las mujeres?, Género y rendición de cuentas – Editorial UNIFEM, New York, EEUU.
- Unidas, O. d. (1993). Programa de acción de los derechos humanos. Viena.
- Velásquez, S. (2003). Violencias Cotidianas, violencia de género. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Villavicencio Carrillo Patricia y Sebastián Hernández Julia. (2009). Violencia Domestica: Su impacto en la salud Física y Mental de las Mujeres. Madrid: Instituto de la mujer.
- Valderrama Fernández, Ricardo y Escalante Gutiérrez, Carmen. (1997) "Ser mujer: warmikay. La mujer en la cultura andina" En Más Allá del Silencio: Las fronteras de Género en los Andes. Denise Y. Arnold (compiladora) Ciase/Ilca, La Paz, Bolivia.

## WEBGRAFÍAS

- CINDOC. (2010). Recuperado el 23 de octubre de 2012, de Comisión para la investigación de malos tratos contra las mujeres: <http://www.malostratos.org/cindoc/020%20cindoc%20viol%2002%20definicion.es.htm>
- Chertok, A. (2006). Psicología Digital. Recuperado el 16 de octubre de 20012, de <http://www.psicologíadigital.com>

- Definición ABC. (2007). Recuperado el 20 de junio de 2013, de <http://www.definicionabc.com/social/violencia.php>
- Juzgado de violencia contra la mujer. (2006). VIGO. Recuperado el 4 de junio de 2012, de [http://hoxe.vigo.org/movemonos/muller\\_vxenero3.php?lang=cas](http://hoxe.vigo.org/movemonos/muller_vxenero3.php?lang=cas)
- Moreno. C, G. (2000). Violencia contra la mujer, Genero y equidad en la salud. Recuperado el 10 de junio de 20013, de Organización Panamericana de la Salud y Harvard Center for population and Development Studies: <http://www.paho.org/Spanish/DBI/po06.htm>
- Red Feminista. (2011). Recuperado el martes 14 de agosto de 2012, de Informa sobre violencia: <http://www.redfeminista.org/sub/oms.asp>
-



# **ANEXOS**

## Anexo 1

### INSTRUMENTOS DE RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN

#### CUESTIONARIO 1 DIRIGIDO A DOCENTES

1. Sexo:
  - a. Mujer
  - b. Hombre
  
2. Formación académica:
  - a. Normal
  - b. Licenciatura
  - c. Otro
  
3. Antes de la implementación del Proyecto Sociocomunitario Productivo hacía uso de materiales didácticos para promover la equidad de género
  - a. Definitivamente si
  - b. Probablemente si
  - c. Indeciso
  - d. Probablemente no
  - e. Definitivamente no
  
4. Se ha formado o capacitado en la temática de valores o equidad de género
  - a. Definitivamente si
  - b. Probablemente si
  - c. Indeciso
  - d. Probablemente no
  - e. Definitivamente no
  
5. Los valores y la equidad de género fueron temas incorporados en el currículo académico y por tanto en la planificación del aula antes del PSP
  - a. Definitivamente si
  - b. Probablemente si
  - c. Indeciso
  - d. Probablemente no
  - e. Definitivamente no
  
6. Una vez desarrollado el PSP, ha comenzado a utilizar las guías didácticas en la inclusión del enfoque de género en el aula

- a. Definitivamente si
  - b. Probablemente si
  - c. Indeciso
  - d. Probablemente no
  - e. Definitivamente no
7. Ha adaptado los módulos para implementar el eje articulador de equidad de género en clase posterior al PSP
- a. Definitivamente si
  - b. Probablemente si
  - c. Indeciso
  - d. Probablemente no
  - e. Definitivamente no
8. Se le ha brindado cursos de capacitación docente adicionales al PSP para implementar la transversal equidad de género en el curriculum
- a. Definitivamente si
  - b. Probablemente si
  - c. Indeciso
  - d. Probablemente no
  - e. Definitivamente no
9. Ha incorporado la transversal equidad de género en la planificación de aula
- a. Definitivamente si
  - b. Probablemente si
  - c. Indeciso
  - d. Probablemente no
  - e. Definitivamente no

**CUESTIONARIO 2**  
**DIRIGIDO A ESTUDIANTES**

Por favor marque con una X, en la casilla de su preferencia.

	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. Conoces plenamente los temas abordados en el Proyecto Sociocomunitario Productivo (PSP) desarrollado en el primer semestre de la gestión 2015				
2. Los docentes de todas las asignaturas han hecho mención de los ejes transversales o articuladores que deben incorporarse como parte del currículo.				
3. Los temas relacionados con los valores y equidad de género fueron incorporados como parte del currículo de cada asignatura				
4. El tema de valores y equidad de género ha sido tratado en el aula con mayor énfasis posterior al PSP				
5. Los docentes han incorporado materiales didácticos específicamente diseñados para el tema de valores y equidad de género				
6. Es muy importante para tu formación, profundizar el tema de valores y equidad de género				
7. Se nota que a partir del desarrollo del PSP, la interrelación y el trato social entre estudiantes de diferentes sexos en general ha mejorado				
8. Estás plenamente consciente de la importancia de poner en práctica los valores de equidad de género como forma de evitar la violencia intrafamiliar				
9. Es necesario reforzar más los temas de valores y equidad de género como eje articulador en las diferentes asignaturas para una				

<b>mejor formación ética y moral de los estudiantes</b>				
<b>10. El desarrollo del PSP, ha cumplido plenamente con su propósito de incorporar en la planificación del aula el tema de valores y equidad de género</b>				

**Anexo 2**  
**Programa de aplicación para el nivel secundario**  
**“CON EQUIDAD Y SIN VIOLENCIA”**

El programa de implementación para el nivel secundario de la unidad educativa Hugo Dávila, estuvo conformado por tres problemáticas

Nivel: Secundario

COMPETENCIA: Propone diferentes tipos de profesiones tanto para hombres y mujeres.

INDICADOR: Toma de decisiones para elegir la una profesión sin estereotipos sexuales.

Problemática 1: Identidad y autoestima acondicionada o representaciones estereotipadas de las identidades femenina y masculina.

<b>CONTEXTOS DE RELEVANCIA SOCIAL</b>
<p>¿Cómo se expresa la equidad de género en las relaciones entre hombres y mujeres en la escuela?</p> <p>Las relaciones entre profesor /a y los alumnos y alumnas.</p> <p>Relaciones entre profesores y profesores.</p> <p>Relaciones entre profesores padres y madres de familia.</p> <p>¿Igualdad de oportunidades entre los alumnos y alumnas en las actividades de la escuela?</p> <p>Las alumnas realizan las mismas actividades que los alumnos.</p> <p>Los alumnos y alumnas participan en clases sin ningún tipo de discriminación.</p> <p>¿La elección de formación profesional o técnica sin estereotipos sexuales?</p> <p>Las diferentes opciones de formación profesional o técnica.</p> <p>La selección una profesión de los alumnos y alumnas.</p>

ÁREAS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<p style="text-align: center;">LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debates</li> </ul> <p>Análisis de las actuales profesionales de preferencia para hombres mujeres.</p> <p>Ejemplos de hombres y mujeres en trabajos que no son asignados por la sociedad.</p> <p>Importancia de la elección de una profesión sin ningún tipo de restricción con respecto al sexo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción de textos escritos</li> </ul> <p>Introducción, desarrollo y conclusión del tema de género en la escuela.</p> <p>Identificar la profesión de preferencia.</p> <p>Detallar el campo laboral donde quisieran desenvolverse.</p>
<p style="text-align: center;">MATEMÁTICAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tasas de deserción escolar</li> </ul> <p>Antecedentes y datos actuales de la deserción escolar</p> <p>Análisis de los datos obtenidos.</p> <p>Porcentaje de crecimiento con el transcurso de los años.</p> <p>Comparación de la tasa de deserción escolar y el número de matriculas en la actualidad.</p>
<p style="text-align: center;">CIENCIAS DE LA VIDA</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sociedades y actividades humanas</li> </ul> <p>La evolución de los derechos de las mujeres</p> <p>Análisis del rol que cumple actualmente las organizaciones productivas y laborales con al presencia de mujer.</p> <p>Análisis de las funciones que cumplen la mujer en instituciones públicas.</p>

COMPETENCIA: Propone diferentes tipos de profesiones tanto para hombres y mujeres.

INDICADOR: Asigna responsabilidades con igualdad tanto a hombres como a mujeres.

Problemática 2: División sexual del trabajo y asignación inequitativa de responsabilidades de hombres y mujeres.

<b>CONTEXTOS DE RELEVANCIA SOCIAL</b>
<p>¿Designar responsabilidades a los alumnos y alumnos en las labores educativas? Los profesores y profesoras designan trabajos sin discriminación de sexo. Ferias científicas que realizan tanto hombres y mujeres. Actividades teatrales, poesía, canto, etcétera.</p> <p>¿Resaltar la importancia de las tareas que realizan las alumnas en las ferias científicas? La organización de las ferias de química, física y matemáticas realizadas por las alumnas y alumnos, resaltando la participación de las alumnas. Participación de padres y madres de familia en las ferias científicas.</p> <p>¿Resaltar la importancia de las actividades manuales realizadas por los alumnos? Preparación de actividades manuales.</p>



ÁREAS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<p>LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debate</li> </ul> <p>Acceso de la educación de hombres y mujeres</p> <p>Causas para la deserción escolar.</p> <p>Importancia de la igualdad de oportunidades de educación para hombres y mujeres.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción de textos escritos</li> </ul> <p>Redacción de las fuentes de la alta tasa de deserción escolar.</p> <p>Propuestas para generar la igualdad de oportunidades.</p>
<p>MATEMÁTICAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escalas</li> </ul> <p>Niveles de discriminación de género y estereotipos sexistas existentes en la vida cotidiana.</p> <p>Comparación de niveles de discriminación de género y estereotipos existentes.</p>
<p>CIENCIAS DE LA VIDA</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cultura y identidad</li> </ul> <p>La lucha de las mujeres por el respeto a los derechos laborales de la mujer.</p> <p>Los movimientos de las mujeres y sus planteamientos en diferentes momentos históricos.</p> <p>Análisis de la mujer como medio de publicidad.</p>

COMPETENCIA: Propone diferentes tipos de profesiones tanto para hombres y mujeres

INDICADOR: Rechaza la discriminación de sus compañeros y compañeras en clases.

Problemática 3: Discriminación de la mujer en la historia, la participación social y política.

<b>CONTEXTOS DE RELEVANCIA SOCIAL</b>
<p>¿Actividad política de las mujeres en la actualidad? Análisis las tareas de las mujeres en el ámbito político como: en la Asamblea Constituyente y en otras instituciones. Actividades que realiza la actual presidenta de la Asamblea Constituyente. Impacto de la mujer en el ámbito político. Importancia de la mujer en el campo político. ¿Cambio de los roles de la mujer en la actualidad? La incursión de la mujer en las fuerzas armadas. Mujeres que realizan actividades que solamente eran propias de los hombres: Chofer, técnico mecánico, gerentes, etcétera. Presencia de la mujer en la dirección de la Universidad Mayor de San Andrés: Rector, decano, director de carrera.</p>

ÁREAS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<p>LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debate</li> </ul> <p>Análisis de la discriminación de género existentes en la escuela.</p> <p>Reflexión sobre los estereotipos todavía presentes en clases.</p> <p>Importancia de la práctica de la equidad de género en la escuela.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción de textos escritos</li> </ul> <p>Propuesta para eliminar la discriminación de género en clases.</p> <p>Práctica cotidiana de equidad de género en clases.</p>
<p>MATEMÁTICAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Porcentajes</li> </ul> <p>Situaciones de variación de porcentaje.</p> <p>Caracterización de situaciones de porcentajes directa y inversa mediante un cociente o un producto.</p>
<p>CIENCIAS DE LA VIDA</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fuentes y técnicas para el conocimiento de la sociedad</li> </ul> <p>Las fuentes documentales escritas y los principales centros de documentación sobre el tema de género.</p> <p>El valor de las creaciones literarias como fuente informativa sobre la vida e historia de la mujer en la sociedad.</p> <p>La importancia de los testimonio orales para reconstruir procesos sociales.</p>

### Anexo 3: Fotografías.



Frontis de la Unidad Educativa Hugo Dávila



Hora de Salida con la presencia de padres de familia que cuidan de sus hijas e hijos debido a la inseguridad ciudadana