

Gender-based violence that affects the school context. A critical look at prejudice and stereotype

 María Alejandra Hernández Nieto [1]
Corporación Universitaria Iberoamericana,
Colombia
mhern155@estudiante.ibero.edu.co

 Indira Milena Jiménez Hernández [2]
Corporación Universitaria Iberoamericana,
Colombia
ijimen22@estudiante.ibero.edu.co

 Viviana Lady Roncancio Páez [3]
Corporación Universitaria Iberoamericana,
Colombia
lronca11@estudiante.ibero.edu.co

Resumen: Teniendo en cuenta que los índices de Violencias Basadas en Género, tanto en hombres como en mujeres, han afectado notablemente la relación social entre géneros, incluyendo el ámbito educativo, este estudio propone una estrategia pedagógica fundamentada en los principios de la pedagogía crítica para contribuir a la prevención de las VBG en las instituciones educativas, con el propósito de la ejecución de otras prácticas desde la mirada de la pedagogía crítica y no desde la escuela tradicional que contribuye a la reproducción de acciones discriminatorias. El estudio toma en cuenta los comentarios u opiniones de los niños y niñas que manifiestan sus experiencias en torno a las VBG, tanto en el contexto educativo a través de la violencia simbólica y física, como en el contexto familiar, anclada a la violencia intrafamiliar, económica, etcétera. Para ello se tiene en cuenta tres categorías: VBG, pedagogía crítica y estrategia pedagógica. Junto al despliegue de subcategorías y teorías arraigadas al análisis de la

Notas de autor

- [1] Especialista en Infancia, Cultura y Desarrollo, con experiencia en educación formal e informal. Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales. Maestrante en educación en la línea de inclusión. Actualmente trabaja en la IED Rural Quiba Alta en Ciudad Bolívar (Bogotá). Corporación Universitaria Iberoamericana. <https://orcid.org/0009-0006-3647-7275> Contacto: mhern155@estudiante.ibero.edu.co
- [2] Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales. Maestrante en educación en la línea de inclusión. Docente de la institución educativa Liceo Pupo Jiménez en la ciudad de Montería, Córdoba, (Colombia). Corporación Universitaria Iberoamericana. <https://orcid.org/0009-0007-5187-935X> Contacto: ijimen22@estudiante.ibero.edu.co
- [3] Filósofa con énfasis en filosofía política. En la actualidad lleva a cabo la Maestría en Educación Intercultural. Docente de bachillerato en el área de ciencias sociales y filosofía. Docente del Colegio Cosmos ubicado en el municipio de Soacha. Corporación Universitaria Iberoamericana. <https://orcid.org/0009-0009-0238-0506> Contacto: lronca11@estudiante.ibero.edu.co

Revista del Instituto de Investigaciones en Educación
vol. 16, núm. 23, e162306 2025
Universidad Nacional del Nordeste, Argentina
ISSN-E: 1853-1393
Periodicidad: Semestral
revistaie@hum.unne.edu.ar

Recepción: 12 septiembre 2024
Aprobación: 14 marzo 2025

DOI: <https://doi.org/10.30972/riie.16238350>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/929/9295351007/>

violencia desde la perspectiva de género y a la pedagogía crítica tomando algunos de los postulados de Freire, permiten el desarrollo de una estrategia pedagógica que parte de un modelo socio crítico y que, a través del enfoque cualitativo del estudio, aporta a entender el fenómeno de las VBG en las instituciones educativas y su prevención.

Palabras clave: estrategia pedagógica, pedagogía crítica, prevención, violencia de género.

Abstract: Considering that gender-based rates of violence on both men and women have notably affected social relationship between genders even in the educational sphere, this study proposes a pedagogical strategy based on the principles of critical pedagogy to contribute to GBV in educational institutions with the aim of implementing new practices that emerge from the critical pedagogy approach instead of the traditional school, which contributes to the reproduction of discriminatory actions. This research explores the comments or opinions transmitted by boys and girls who communicate their experiences around GBV, which can symbolic and physical within the educational context and domestic, economic, etc. within the family context. The exploration identified three categories: GBV, critical pedagogy, and pedagogical strategy which, in tandem with subcategories and theories attached to the analysis of violence from the gender perspective and the critical pedagogy by some of Freire's premises, allow the development of a pedagogical strategy that arises from a socio-critical model and that, through a study qualitative approach, contributes to understand and prevent the GBV phenomenon in educational institutions.

Keywords: pedagogical strategy, critical pedagogy, prevention, gender violence.

Introducción

En vista de la necesidad de contribuir a la prevención de las VBG en el contexto educativo, este estudio tiene como finalidad aportar al debate sobre cómo la pedagogía crítica puede conllevar a la prevención de las VBG. A su vez, realizar una investigación que tenga en cuenta los objetivos de desarrollo sostenible (ODS, 2015), en el marco del ODS 5, que propende por la igualdad de género, el ODS 3, cuyo objetivo es el bienestar y la salud y la eliminación de la mutilación femenina y el ODS 16, que vela por instituciones sólidas que propenden por la paz y el acceso a la justicia.

Desde esta perspectiva, el proyecto pretende contribuir a la mitigación de las VBG a partir de una mirada intercultural que permita repensar el género y las prácticas asociadas al mismo, a través de la pedagogía crítica y del ejercicio dialógico que traen a colación experiencias particulares de los niños y niñas que participan en el estudio.

Se entienden las VBG desde los postulados básicos de la perspectiva de género, que tiene como cimiento fundamental la crítica al patriarcado concebida como la subordinación que existe entre los sexos, específicamente del femenino frente al masculino y, por ende, dividiendo la sociedad en roles que son determinados precisamente por esta subordinación. Sin embargo, la perspectiva de género apela a la igualdad de derechos entre hombres y mujeres sin desconocer la diferencia, es decir, lucha por el reconocimiento de los derechos de las mujeres en el contexto político, económico, laboral, educativo, etc. Además, aboga por la eliminación de toda forma de discriminación y violencia contra la mujer, la transformación de la sociedad y de las condiciones sociales, sin desconocer los derechos de los hombres o apelar a la emulación entre hombres y mujeres, sino a la igualdad y a la equidad de género, reconociendo la diversidad de géneros en la actualidad (Miranda-Novoa, 2012).

Por otra parte, la perspectiva intercultural ayuda a reflexionar sobre las relaciones entre los géneros, puesto que, permite el análisis de la desigualdad y de las culturas y clases hegemónicas. Para el caso puntual, analiza el patriarcado como un discurso que se cimienta en lo biológico para justificar las condiciones de dominio del hombre en la sociedad, lo que lleva a cuestionarse ¿Cómo la cultura condiciona los roles y comportamientos de los seres humanos desde distinciones aparentemente naturales? Es por ello por lo que, la educación intercultural conlleva a “establecer un marco de relaciones entre distintos grupos y distintas personas que conviven, se conocen y se comunican en un plano de igualdad” (Sáez, 2006, p.879), el análisis y

la comprensión de estos discursos hegemónicos dentro del marco del respeto, a su vez, permiten nuevas prácticas sociales.

Se pretende formar conciencia crítica en los estudiantes con el fin de incentivar el cuestionamiento de la cultura, la sociedad, las relaciones en la comunidad educativa, etc. A través de estrategias que además propicien el reconocimiento de las políticas de Estado sobre la equidad de género, las rutas de atención, medidas de protección, entidades de denuncia, etc. Y permitan a nivel escolar nuevas prácticas, sobre todo ante la normalización de la violencia simbólica, y la reflexión en torno a los procesos que se deben implementar para la igualdad de género.

El paradigma es investigación acción en la medida en que contribuye a la transformación del contexto por su carácter praxeológico, y a la ejecución de praxis emancipatorias, por ello es fundamental tomar como base a Kemmis (1984, citado por Latorre, 2005), y el modelo de investigación que propone a partir de la observación, reflexión, acción y evaluación. Para ello, se tuvieron en cuenta tres categorías: VBG, pedagogía crítica y estrategia pedagógica.



Figura 1

Esquema de categorías y subcategorías.

Nota: esta figura muestra la división entre categorías y subcategorías y su interconexión.

Fuente: Elaboración propia, 2024.

Contextualización

El estudio se desarrolla en el municipio de Soacha, en el departamento de Cundinamarca, Colombia, perteneciente a la región Andina colombiana, al suroccidente de la capital de Bogotá. Este municipio tiene una gran conurbación con Bogotá, alrededor de 400

barrios distribuidos en 6 comunas urbanas y 2 corregimientos rurales. La institución educativa está ubicada en la comuna 1, específicamente en el barrio Santa Ana.

Según el Observatorio de las Dinámicas Urbano-Rurales, el municipio se caracteriza por el grave deterioro ambiental, producto de la explotación minera, la construcción acelerada, la contaminación ambiental y el paso del río Bogotá. Socialmente es uno de los territorios de Colombia que recibe más desplazados por el conflicto armado e inmigrantes, las condiciones socioeconómicas son bajas. El país está dividido por estratos sociales (del 0 al 6) y la zona corresponde a una estratificación máxima hasta el nivel 3, existe un alto número de población en condiciones de pobreza y vulnerabilidad, además de que la comunidad vive en constantes brotes de violencia y delincuencia. Es uno de los lugares con mayor estadística de violencia intrafamiliar y de género en el ámbito nacional (ODUR, 2021).

Respecto a la institución educativa es de carácter privado y cuenta con los niveles de preescolar, primaria, bachillerato y media vocacional. El colegio tiene dos jornadas y alrededor de 600 estudiantes distribuidos en 18 cursos. Se evidencia que algunos y algunas estudiantes vienen de contextos familiares difíciles anclados a la violencia intrafamiliar, menores sin soporte parental, familias extensas de bajos recursos, abuso sexual, violencia psicológica, menores responsables de otros hermanos, etcétera.

Con relación a la institución, las Violencias Basadas en Género (VBG) se ven manifestadas en comentarios sexistas o racistas, discriminación en algunas actividades y en ocasiones agresiones físicas. A partir de la ejecución de instrumentos y técnicas de recolección de datos que se aplicaron en los grados séptimo y octavo por sugerencia de la orientadora (corresponden al bachillerato y están integrados por estudiantes entre los 11 a los 15 años), los primeros resultados arrojaron que existe una problemática latente de VBG en el grado séptimo de la jornada mañana. Esto llevó a que la investigación se enfoque en este curso puntualmente, por ello surge la pregunta ¿Cómo desarrollar una estrategia pedagógica fundamentada en la pedagogía crítica para la prevención de Violencias Basadas en Género con los y las estudiantes de grado séptimo?

Objetivos del proyecto

Objetivo general

Desarrollar una estrategia pedagógica para la prevención de las VBG, con los y las estudiantes de grado séptimo, desde los pilares de la pedagogía crítica.

Objetivos específicos



1. Caracterizar las percepciones que tienen los y las participantes en torno a las VBG y sus manifestaciones.

2. Diseñar una estrategia pedagógica basada en los pilares de la pedagogía crítica para la prevención de las VBG con estudiantes de grado séptimo.

3. Implementar una estrategia pedagógica basada en los pilares de la pedagogía crítica para la prevención de las VBG.

4. Evaluar con los y las estudiantes participantes la efectividad y posibilidades de la estrategia pedagógica para la prevención de VBG.

Objetivos del artículo

1. Sintetizar los principales momentos de la tesis titulada “Aportes de la pedagogía crítica para la prevención de las Violencias Basadas en Género (VBG)”, presentada para el nivel de maestría en educación.

2. Contribuir para la prevención de las VBG a partir de la experiencia educativa que se tomó como referencia para la tesis.

Aspectos metodológicos

Como primera categoría se analizan las VBG teniendo como base la perspectiva de género en la educación, que tiene como objetivos: prevenir las VBG, programas para eliminar el sexismo en las escuelas, concienciación y formación del profesorado, escuchar e incentivar la participación de los niños, niñas y adolescentes a través de propuestas, formación de los y las estudiantes en igualdad y equidad, eliminación de los estereotipos sexistas, etcétera (García, 2012). Para ello, se analizan algunas teorías que a lo largo de la historia han permitido la reproducción de prácticas violentas, sobre todo hacia las mujeres desde una cultura patriarcal.

Como ya se puntualizó, se entiende por cultura patriarcal el modo de organización que tiene como base las relaciones asimétricas entre hombres y mujeres, enmarcadas en la dominación de los primeros. Estas relaciones de poder se dan desde una perspectiva jerárquica que permite al hombre el ejercicio de la violencia y contrapone a la mujer como receptora de esta violencia, a través de una mirada que reduce la mujer a un objeto de dominación, esto se manifiesta desde lo público a partir de un sistema opresor que justifica este statu quo, (Cantera, 2012). No obstante, la perspectiva de género busca equidad y relaciones igualitarias, por ello, se aborda desde la pedagogía crítica para develar estas estructuras de poder y generar relaciones más sanas entre niñas, niños y adolescentes.

Respecto al marco teórico se toman en cuenta tres teorías, la primera teoría es la identidad social del género, desarrollada por Turner y Tajfel (1986, citados por Etchezahar, 2014) en la que se explica que la identidad se basa en significados comunes que todos los integrantes de una comunidad o de cualquier estructura social

entienden y en esa medida, fundamentan el orden impuesto. Esta identidad se construye a partir de tres procesos: la autoestima, el pensamiento categorial y el análisis de la conducta de los individuos, a partir de sus causas y consecuencias.

Los individuos construyen su autoestima con base en un grupo social que es considerado mejor que otros, es por ello por lo que, la autoestima se construye como autoimagen a partir del grupo, y esto influye en los roles o las funciones que desempeñan, lo que delimita el comportamiento. En el caso de las mujeres la autoestima es más baja que en los hombres, porque se suelen medir con estándares que contribuyen a la falta de seguridad sobre su cuerpo y su imagen.

En cuanto a la atribución de causas a la conducta de los individuos, depende de si son parte o no de un grupo. Está comprobado que la valoración endogrupal es más positiva y empática que la valoración exogrupal. En el caso de los géneros funciona de la misma manera y contribuye a afirmaciones del exogrupo como “todos los hombres son iguales” o “todas las mujeres mienten”, se tiende entonces a homogeneizar al exogrupo, y esto permite la reproducción de estereotipos de género.

En cuanto al pensamiento categorial, las personas organizan la información externa a través de representaciones sociales que sirven para que el individuo se desempeñe en la sociedad a través de códigos que le permiten entender su entorno e interpretarlo (García, 2019). Se trata de imágenes que son compartidas socialmente y se anclan a la psique de las personas para esquematizar la sociedad, en esa medida, los estereotipos y roles de género son representaciones sociales que se justifican en ejercicios discursivos extendidos a través de las instituciones.

La segunda teoría expone la diferenciación del género desde una perspectiva biológica, expuesta por Simmel (1923, citado por Diz, 2000), y que define comportamientos que podemos naturalizar como femeninos o masculinos, que estructuran entre otras cosas los roles de género, es decir, argumenta que las mujeres y los hombres nacen y crecen en estructuras sociales inamovibles y claramente dialécticas. Los hombres como seres racionales, inteligentes, líderes, y cuyo rol es público; las mujeres son sensibles, cuidadoras, intuitivas y su rol se restringe al ámbito privado, como complemento del hombre y en función del hogar. Esta perspectiva patriarcal se justifica en supuestas razones científicas y permite la violencia del hombre, no solo hacia las mujeres sino también hacia la naturaleza en general.

Finalmente, la última teoría es la diferenciación social del género, expuesta por Walter y Barton (1983, citados por Ferrer, 2013), que entiende la socialización como un proceso que está presente durante toda la vida desde el instante del nacimiento y que permite normalizar comportamientos impuestos. Estos comportamientos se difunden a

través de agentes socializadores, moldeando el comportamiento de las personas y reproduciendo prejuicios y prácticas discriminatorias, lo que hace que los niños crezcan con una identidad superiorizada y más confiada en sus capacidades que las niñas, imponiendo estereotipos y roles de género, que a su vez contribuyen al desfavorecimiento social de las mujeres manifestándose en distintas violencias.

Estas tres teorías permiten analizar cómo se han impuesto representaciones sociales en torno al género, a partir de la implementación de la estrategia pedagógica cuyo diseño implicó para las investigadoras tener relación directa con el marco teórico. Cada sesión está pensada para cuestionar las tres teorías discutidas; en la primera sesión se abordan las VBG y en ella se pone en tela de juicio la concepción biológica del género y la justificación de la violencia desde la tesis de Simmel (citado por Diz, 2000). Las siguientes sesiones se enfocan en los estereotipos de género y en la formación de estos y, por ello, se analiza el proceso de socialización que ejercen la escuela, la familia y los medios de comunicación a la luz de Walter y Barton (citados por Ferrer, 2013). Finalmente, en la sesión correspondiente a los roles de género se discuten las funciones de hombres y mujeres en la sociedad y cómo esta división conlleva al sexismo, para lo cual el fundamento es la teoría social del género de Tafel y Turner (citados por Etchezahar, 2014). En síntesis, estas teorías no se contraponen sino que se complementan ya que buscan develar estructuras de poder que se basan en representaciones sociales legitimadas por discursos aparentemente científicos.

En Colombia la ley 1257 de 2008 clasifica las violencias teniendo en cuenta las tipologías de VBG, en sexuales, psicológicas, físicas, económicas, patrimoniales, vicarias o feminicidas, etc. Todas comienzan con agresiones que cada vez son más reiterativas y en esa medida, más fuertes, puesto que su objetivo es la domesticación del otro. Por ello, se entiende que la labor de las instituciones educativas es la de contribuir a develar las estructuras de poder que cimentan estos discursos discriminatorios y, a su vez, empoderar a niños y niñas afectados por VBG, para cimentar la vivencia del género desde nuevas feminidades y masculinidades.

En lo atinente a la categoría de pedagogía crítica con perspectiva de género, el autor base para hablar de pedagogía crítica es Paulo Freire (citado por Flecha, 2004), planteando la importancia de la praxis, la conciencia crítica, la lucha por la emancipación de los oprimidos, el cuestionamiento de las estructuras de poder, la educación bancaria o de transmisión de conocimientos, etc. Freire percibe la educación como un acto político y en esa medida, el docente debe tener compromiso ético y contribuir a la transformación del contexto, a partir de un modelo educativo dialógico y horizontal.

La pedagogía crítica tiene entre sus supuestos teóricos la participación social, la comunicación horizontal, la significación de las representaciones sociales, la humanización de los procesos educativos, la contextualización de los procesos educativos y la transformación social. Al incorporar la perspectiva de género busca fomentar conciencia sobre la inequidad de género y la discriminación de género, los estereotipos sexistas y, en general, la reproducción de VBG (García, 2011).

En relación con la tercera categoría se tiene como referente la estrategia pedagógica, ya que hace parte del objetivo general del estudio para prevenir las VBG en la institución. Para Bravo (2008, citado por Gamboa Mora et al., 2013), las estrategias pedagógicas son escenarios en los que se organizan actividades, proceso de enseñanza y aprendizaje, prácticas, procedimientos, etcétera. Son acciones colaborativas que se implementan entre diferentes actores (docentes, directivos, asesores, estudiantes y comunidad en general) y que permiten la resolución de problemas, la creación de conocimiento cooperativo, a partir de diversas fuentes pertinentes, la integración de diferentes saberes y en general la aplicación de un modelo inclusivo que mejore las condiciones de vida de todos los implicados. En este sentido, en la socioformación las prácticas pedagógicas no son exclusivas de los docentes sino de todos los actores vinculados a los centros de formación (Ambrosio, 2018 citado por Tobón et al., 2018).

Algunas características son: mejorar las condiciones de vida, colaboración de todos los actores educativos, pensamiento complejo, metacognición y formación adaptativa. Para este trabajo se propone entonces el desarrollo de una estrategia pedagógica que ayude a transformar una realidad socio cultural, promoviendo la reflexión crítica. A partir del análisis de varios recursos se elaboró una cartilla que sirve como referencia para la implementación de los talleres en 6 sesiones, así mismo también se elaboró un folleto con apartados principales del proyecto para los estudiantes. A continuación, se muestran imágenes de la cartilla y en la bibliografía se adjunta el enlace para poder acceder a este material.



Figura 2

Cartilla y folleto para la prevención de VBG.

Nota: estas imágenes muestran partes de la cartilla elaborada a partir de las guías y las actividades consultadas.

Fuente: Elaboración propia, 2024.

El paradigma abordado para la investigación es el sociocrítico, puesto que, existe una responsabilidad por parte del investigador de realizar un cambio por medio de la acción, de modo que se genere una transformación social. A su vez, el sujeto debe ser resolutivo y responder a los intereses y necesidades de su realidad inmediata, teniendo en cuenta los problemas que requieren de intervenciones y cambios desde los agentes sociales. Como características tiene: considera la realidad social y su contexto para buscar estrategias que tengan incidencia positiva en la transformación del contexto, se debe delimitar el problema para extraer soluciones asertivas, se generan procesos de reflexión y propende a una visión dialéctica y holística de los fenómenos sociales y educativos.

El método asumido es la investigación acción, por su carácter pragmático en pro de la mejora de las prácticas educativas. Tiene como características: emprender acciones para comprender la problemática, se explican los sucesos en forma de estudios de caso, el docente es el primer investigador, en ese sentido, el modelo de investigación acción es el de Kemmis (1984, citado por Latorre, 2005). La importancia de la investigación acción radica en la posibilidad de transformar un contexto específico involucrando a la comunidad educativa en torno a la resolución de problemáticas. Según este autor, el ciclo reflexivo de investigación tiene fases que parten desde la planificación en donde se realiza una revisión documental de antecedentes y teorías, fase de acción en la que se aplican métodos e instrumentos de recolección de datos para caracterizar el problema, fase de observación que va acompañada de la aplicación de guías didácticas en donde se analiza la disposición de los y las estudiantes y su voluntad de contribuir a nuevas prácticas, además de tener en cuenta sus opiniones y reflexiones al respecto.

Finalmente, la fase de evaluación, en ella se cierra con una campaña educativa y nuevamente se aplican instrumentos de recolección de datos, que permiten valorar el alcance del proyecto, por último, para la discusión se utilizó la triangulación de métodos y datos.

Con relación a la población a la que se aplicó la práctica educativa, ya se precisó que son estudiantes de una institución educativa, de carácter privado, en el municipio de Soacha Colombia. Estos estudiantes oscilan entre las edades de 11 a 15 años y cursan los grados séptimo y octavo de bachillerato en ambas jornadas. El proyecto fue ejecutado en ambos niveles, a través de los diarios de campo que se aplicaron, en total 7 y una encuesta, se identificó una problemática latente en el grado 701 de la jornada mañana, asociada con un compañero que insultaba recurrentemente a las niñas, las discriminaba en diferentes actividades y se burlaba de un compañero “gay”. Teniendo en cuenta que en los demás cursos no se evidenció un caso tan específico, se tomó como referencia para la recolección de datos este grado, en total fueron doce estudiantes, 6 niños y 6 niñas o adolescentes, seleccionados por sus respuestas en la encuesta. Participaron en todas las actividades con el pertinente consentimiento de sus padres.



Figura 3

Fases de los ciclos de Kemmis.

Nota: esta figura muestra el modelo de ciclos de Kemmis, fundamental para la aplicación del estudio bajo la metodología de investigación acción.

Fuente: Elaboración propia, 2024.

Resultados y Discusión

A partir de la aplicación de instrumentos y métodos de recolección de datos desde un enfoque cualitativo, se pudo seleccionar y

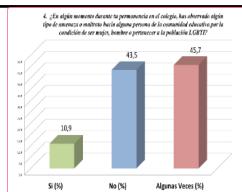
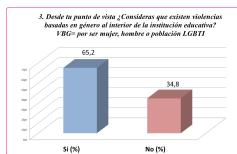
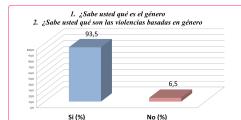
caracterizar el grupo. Con base en esta información se diseñó la estrategia pedagógica.

En este apartado se desarrolla la socialización de los principales resultados y la discusión a la que conllevaron, además de presentar momentos y fundamentos de la estrategia pedagógica. Se aplicaron varios métodos: la encuesta, la observación directa y los grupos focales.

Inicialmente se realizó una encuesta con los estudiantes de grados séptimo y octavo de la institución para determinar qué grupo seleccionar, teniendo como base el muestreo intencional. A continuación, se relacionan los gráficos de la encuesta con algunas preguntas, que ratifican la existencia de VBG en la institución.

Tabla 1
Resultados de la encuesta

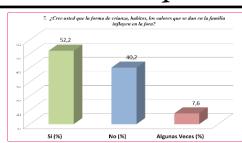
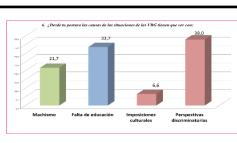
Gráficos de la encuesta



1. ¿Sabe usted qué son las violencias basadas en género? Se evidenció que las y los estudiantes en un 93,5% manifiestan que reconocen el concepto de género y a su vez indicaron saber que son las violencias basadas en género, mientras un 6,5% respondió no saber al respecto.

2. Desde tu punto de vista, ¿consideras que existen VBG en el interior de la institución educativa? En esta pregunta vemos que los estudiantes en un 65,2% si consideran que en las instalaciones de la institución si existen VBG, frente al 34,8% manifiesta que no.

3. ¿has observado algún tipo de amenaza o maltrato hacia alguna persona de la comunidad educativa? En esta pregunta vemos que el 45,7% de los estudiantes manifiestan observar ocasionalmente VBG, frente al 43,5 % no ha visto VBG, mientras que el 30,8% manifiesta que sí.



4. Las anteriores manifestaciones de vulneración o maltrato, desde tu punto de vista tiene que ver con: vemos que el 63,5% de los estudiantes asocian las VBG con agresiones físicas, mientras solo el 5,7% lo asocia con violencia psicológica y el 20,8% habla de la presencia de violencias simbólicas.

5. Desde tu punto de vista ¿las causas de las VBG tienen que ver con? El 38% de los estudiantes manifiestan perspectivas discriminatorias, el 33,7% falta de educación, el 21,7% machismo y finalmente el 6,8% las imposiciones culturales.

6. ¿Cree usted que la forma de crianza, hábitos, los valores que se dan en la familia influyen? El 52,2% de los estudiantes opina que sí, frente al 40,2% que opina que no, mientras que el 7,6% opinó que algunas veces.

Fuente: Elaboración propia, 2024.

Nota: esta tabla muestra los resultados de 6 de las 8 preguntas que se aplicaron en la encuesta a grados séptimo y octavo.

Posteriormente, se utilizaron 7 diarios de campo. Los primeros se realizaron en los 4 cursos que componen séptimo y octavo en las dos jornadas, pero al determinar que existía una problemática convivencial en el grado 701 asociada con VBG, se concretó la recolección de datos en este grado y se desarrollaron otros 3 diarios de campo más, únicamente con dicho curso.

Se sintetizan los principales hallazgos de los diarios de campo, puntualmente aplicados al grado séptimo de la jornada mañana.

En el primer diario de campo, a partir de ahora codificado como DC1, se realizó una actividad que tenía tres momentos: dibujar una representación de la mujer, escoger tres canciones con contenido sexual o violento hacia la mujer y finalmente, escuchar canciones sugeridas por la maestra M1 sobre el empoderamiento femenino y sacar conclusiones. El DC2 se realizó en el marco de una clase de ciencias sociales, donde salieron a relucir situaciones particulares del curso. El DC3 también se realizó durante una clase de ciencias sociales y en esta se hace seguimiento a los comentarios por parte de un compañero del grado ya referenciado, con contenido de violencia simbólica y, por último, el DC4 se realizó durante el ejercicio de los grupos focales.

A continuación, se muestra una síntesis de los resultados más relevantes.

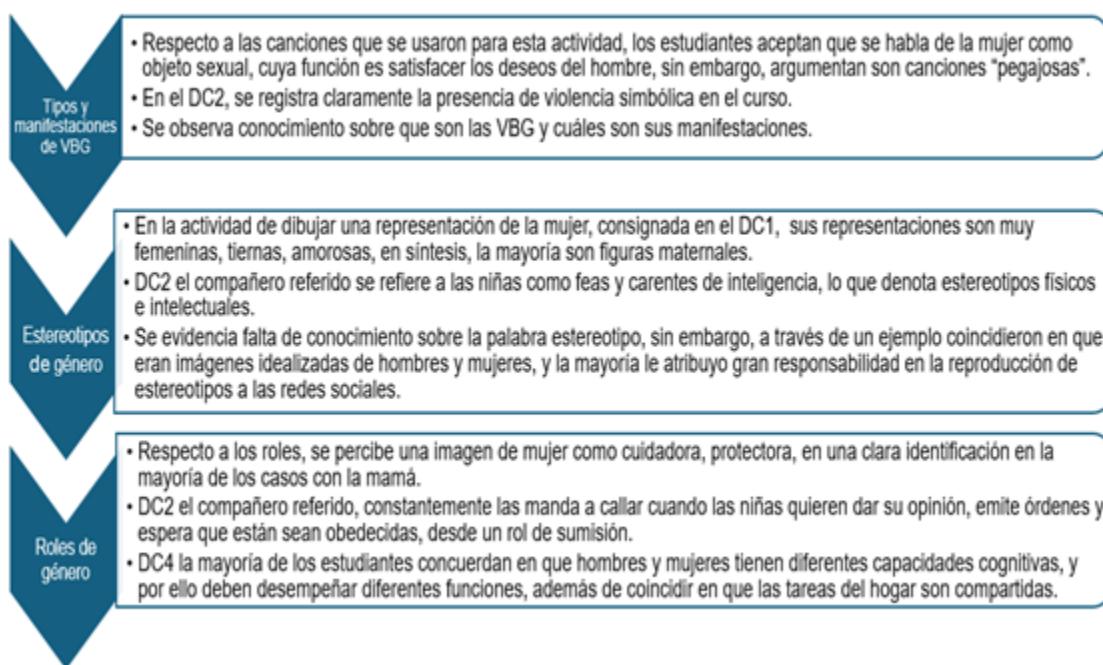


Figura 3

Síntesis resultados de diarios de campo.

Nota: esta figura muestra los resultados de los diarios de campo.

Fuente: Elaboración propia, 2024.

En cuanto al primer objetivo, caracterizar la percepción de los participantes sobre las VBG y sus manifestaciones, los resultados arrojaron que algunos estudiantes clasifican a mujeres y hombres categorizando ambos géneros como diferentes en el aspecto cognitivo, lo que hace que los hombres sean más propensos a los deportes y las mujeres hacia la decoración y las manualidades. Esto ha contribuido a que uno de los compañeros de clase que realiza carteleras y, en general, trabajos que requieren habilidades decorativas, sea catalogado

continuamente como “gay”. Se observa la presencia de roles tradicionales, siguiendo lo planteado por Vargas Saboyá y Álvarez Rodríguez (2023), al ser el género una construcción social, obedece a una normatividad y a un discurso legitimador, cada vez que no se cumple con estas normas o prototipos se estigmatiza al otro como fuera de la norma, y en esa medida, la violencia es una manera de obligar al otro a ajustarse al *statu quo*.

Por otro lado, en una de las actividades se evidenció que algunos estudiantes identifican a la mujer con la ternura, el cuidado, la protección y muchos asocian la figura femenina puntualmente con sus madres, lo que demuestra la idealización de la mujer como protectora y de alguna manera ratifica su rol de cuidadora de la familia. Teniendo en cuenta las posturas de Simmel (1923, citado por Díz, 2005), que aunque radicales confieren a la mujer al ámbito del hogar desde una perspectiva biológica, en la que su función social es ser complemento del hombre y encargarse de la familia, es evidente que en la actualidad son pocas las mujeres que asumen este rol al 100%. Sin embargo, aunque trabajen en la mayoría de los hogares de los y las estudiantes, el cuidado de la familia recae sobre la figura materna, solo compartiendo algunas funciones pero manteniendo la mayor responsabilidad.

Para el desarrollo del primer grupo focal se realizaron 9 preguntas que atienden igualmente a la categoría de VBG, y a sus subcategorías. A continuación, se anexan las preguntas en la tabla y se presenta una figura que sintetiza los resultados más importantes.

Tabla 2

Preguntas del grupo focal 1

Preguntas grupos Focales	
Objetivo	Reconocer cuales son las representaciones sociales que tienen los adolescentes de grado séptimo en torno a las VBG y sus manifestaciones.
Subcategoría	VBG y manifestaciones
Pregunta 1	¿Para ti qué significan las violencias basadas en género?
Pregunta 2	¿Has visto o vivido algunos actos de VBG? Menciona un ejemplo.
Pregunta 3	¿Cuál es tu opinión acerca de la siguiente afirmación? "Si la víctima no se va, es porque le gusta que le peguen o ya se acostumbró".
Subcategoría	Estereotipos de Género
Pregunta 4	¿Qué idea falsa sobre los roles de género puede limitar el desarrollo personal de las personas? a) "Las mujeres deben dedicarse a cuidar del hogar y la familia" b) "Los hombres no deberían participar en tareas domésticas" c) "Los intereses y habilidades de las personas dependen de su género" ¿Por qué?
Pregunta 5	¿Consideras que las mujeres y hombres tienen facultades cognitivas diferentes? ¿Por qué?
Pregunta 6	¿En tu entorno las tareas del hogar son compartidas? ¿Estás de acuerdo?
Subcategoría	Roles de Género
Pregunta 7	Para ti ¿qué son los estereotipos de género?
Pregunta 8	¿Has vivido situaciones incomodas o discriminatorias por ser hombre o mujer o pertenecer a la comunidad LGBITQ+? Menciona un ejemplo:
Pregunta 9	¿Qué papel crees que juegan los medios de comunicación, las redes sociales y la cultura popular en la reproducción de los estereotipos de ser hombre, mujer o pertenecer a la comunidad LGBTIQ+?

Fuente: Elaboración propia (2024).

Nota: esta tabla muestra las preguntas hechas para el grupo focal 1, a los estudiantes de grado séptimo.



Roles de género	Tipos y manifestaciones de VBG	Estereotipos de género
<ul style="list-style-type: none"> • Funciones entre hombre y mujer diferentes. • Representaciones sociales machistas y tradicionales • Igualdad entre hombre y mujer en el hogar como una posibilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Agresión a una persona por ser hombre o mujer. • La mayoría ha visto manifestaciones de VBG • Violencia física • Violencia psicológica • Violencia verbal 	<ul style="list-style-type: none"> • Mujer como objeto sexual • Capacidades cognitivas dependen del género • Idealización de la mujer

Figura 4

Resultados por Subcategorías del grupo focal 1.

Nota: la figura muestra los principales resultados del grupo focal 1, teniendo en cuenta la categoría y las subcategorías de VBG.

Fuente: Elaboración propia, 2024.

Con relación al objetivo dos, diseñar una estrategia pedagógica basada en los pilares de la pedagogía crítica para la prevención de las VBG, es importante resaltar la figura de Freire (1996) ya que plantea la necesidad de comprender la escuela desde una perspectiva política. En los hallazgos observamos que los estudiantes necesitan de actividades que contribuyan al empoderamiento de niñas y niños para no reproducir prácticas violentas pero normalizadas, no solo en el ámbito educativo. Es por ello que, llevar a cabo estrategias que contribuyan al análisis de las circunstancias que perpetúan la desigualdad entre hombres y mujeres y cómo superar estas barreras, es fundamental. En este sentido, se habla específicamente de pedagogía crítica con perspectiva de género, como lo señala Ramírez (2008) incluir en el currículo estas temáticas permite la formación de ciudadanos y ciudadanas más conscientes y responsables, además la reflexión crítica ayuda al desvelamiento de estructuras patriarcales para promover un ambiente más inclusivo y equitativo.

El diseño de la estrategia pedagógica tuvo como base tres temáticas; por un lado, la prevención de VBG, a partir de un documento del Ministerio de Justicia que se basa principalmente en el enfoque de género y el enfoque de derechos humanos para trabajar una serie de actividades conformadas por una sesión de reflexión en torno al cuerpo y la orientación sexual, un Violentómetro, la socialización de entidades e instituciones que atienden y previenen las VBG, un video sobre el cuestionamiento a los piropos y, finalmente, una serie de compromisos.

En cuanto al taller sobre estereotipos de género, tuvo varios momentos: uno de debate en torno a una serie de preguntas, la

construcción de un periódico mural de género y su socialización, la visualización de dos videos sobre la hipermasculinidad y la mujer como objeto sexual, y una secuencia de pensamiento sobre el descanso en la escuela y las actividades que realizan niños y niñas. Finalmente, el taller de roles de género, también tuvo varios momentos: se analizaron caratulas de anime y videojuegos para evidenciar la imagen de la mujer como objeto sexual, se hizo una rutina de pensamiento en torno a la figura del hombre como dominante y se catalogaron a través de una tabla, figuras públicas y personajes que atienden a determinados estereotipos y roles. Todas las actividades estuvieron acompañadas de debate, socialización y exposiciones atendiendo al enfoque intercultural que asume el estudio, además de propiciar la reflexión crítica en torno a las temáticas abordadas, el trabajo colaborativo y, en general, un ejercicio dialógico ligado a la pedagogía crítica.

La implementación de las guías pedagógicas se enfocó en la prevención de VBG mediante talleres reflexivos, información de las rutas de atención, denuncia, líneas telefónicas de apoyo. También a combatir estereotipos de género, pues se determinó que en los y las estudiantes existen estereotipos tradicionales, además de reflexionar sobre los agentes socializadores y la necesidad de construir otras vivencias de género y, por último, acerca de roles de género.

Tomando como base los videojuegos y el anime, se analizó el rol de dependencia de la mujer en torno al héroe como complemento y la presión sobre el cuerpo que estas figuras femeninas en videojuegos o en series de anime imponen sobre niñas y niños. En la tabla se muestran algunos elementos clave de la estrategia pedagógica (en la bibliografía se encuentra el enlace a la cartilla).

Tabla 3
Desarrollo de las sesiones

Sesión	Fecha	Objetivo	Tema	Metodología	Recursos
1	21 de junio de 2024	Comprender las VBG a partir del reconocimiento de sus elementos y la identificación de acciones para prevención	Prevención de VBG	Pedagogía crítica con perspectiva de género	Guía didáctica
2,3 y 4	12, 16 y 19 de julio de 2024	Concienciar sobre la conformación de los estereotipos de género a través de las expectativas sociales y el impacto negativo que estos tienen sobre niños, niñas, hombres y mujeres.	Estereotipos de género	Pedagogías activas Pedagogía crítica	Guía didáctica
5	29 de julio de 2024	Analizar la presión sobre el cuerpo femenino, el rol de dependencia en las relaciones emocionales de pareja, roles asumidos y otros modelos de mujeres en los videojuegos.	Roles de género	Estrategias educativas formativas Pedagogía crítica	Guía didáctica
6	02 de agosto de 2024	Evaluar con los estudiantes los conocimientos aprendidos y su perspectiva antes y después de la intervención pedagógica.	Aprendizajes significativos entorno a las VBG	Pedagogía crítica	Folleto – campaña educativa

Fuente: Elaboración propia (2024).

Nota: esta tabla muestra las sesiones donde se implementan las guías didácticas para la prevención de VBG

En torno al objetivo tres, Implementar una estrategia pedagógica basada en los pilares de la pedagogía crítica para la prevención de las VBG, se realizaron tres talleres en cinco sesiones. El primero correspondió a la prevención de VBG, en este la mayoría de las estudiantes señala haber sido afectada por violencias sobre todo simbólicas, físicas y psicológicas, como lo enfatizan Tibaná-Ríos et al. (2020) la violencia de género es un proceso intergeneracional que como ya se había puntualizado es una herramienta de control, respecto a la violencia psicológica esta es muchas veces invisibilizada y normalizada, lo que contribuye a que su reproducción sea reiterativa. Durante el taller se pudo evidenciar que niños y niñas han sido afectados por esta problemática en diferentes contextos.

Respecto al taller enfocado a estereotipos de género, se denotó una presión sobre el cuerpo fruto de los medios de comunicación y las redes sociales, donde se imponen prototipos de hombres y mujeres fitness que van continuamente al gimnasio o con arreglos estéticos, algunas niñas afirmaron que si existe la presión de tener mejores cuerpos. Volviendo a Vargas Saboyá et al. (2023), la pedagogía crítica permite el análisis entre conocimiento y poder, en esa medida, es eficaz para analizar lo que está detrás de los discursos ampliamente aceptados en la sociedad, con el fin de romper con estas ideologías

hegemónicas. Es por ello por lo que los talleres desde la pedagogía crítica fueron efectivos, lo que se manifiesta en la parte del debate que acompañó a todas las actividades.

Finalmente, en el taller de roles de género se cuestionó la sexualización de la mujer en el anime y los videojuegos, llegando a corolarios que entre otras cosas proponían el dominio del público masculino o el peligro de la pedofilia al ser personajes menores de edad, pero que sin embargo, usan atuendos muy llamativos. Siguiendo a Tafjel y Turner (1986, citados por Etchezahar, 2014), uno de los componentes de la identidad social del género es el pensamiento categorial, lo que delimita comportamientos dentro de la normalidad a través de las representaciones sociales que sirven como codificación colectiva para la comprensión de los fenómenos sociales. Estas mujeres son mostradas desde una perspectiva erotizada pero también desde la fuerza, muchos estudiantes -en especial hombres- no estuvieron de acuerdo con las acciones que muestran estos personajes.

Vemos entonces que la fuerza y la competencia no están dentro de lo que podemos catalogar como tradicionalmente femenino, lo que hace que se exalte la parte física de estos personajes pero no se esté de acuerdo con las acciones que desempeñan. Así mismo una de las participantes argumentó que, a pesar de la fuerza y la valentía que muestran estas figuras femeninas del anime, siempre están acompañadas de una figura masculina que las dirige y en ocasiones las protege, lo que demuestra un rol subalterno de la mujer en la mayoría de las series de anime o los videojuegos.

Para terminar, se evalúo si se cumplió con la pregunta inicial de la investigación a través de la ejecución de una campaña educativa con bachillerato y la realización de un segundo grupo focal que permitió determinar si el aprendizaje fue significativo, la opinión de los estudiantes sobre futuros talleres e intervenciones y sus comentarios acerca de la estrategia pedagógica. En la próxima figura se muestran los resultados del segundo grupo focal.

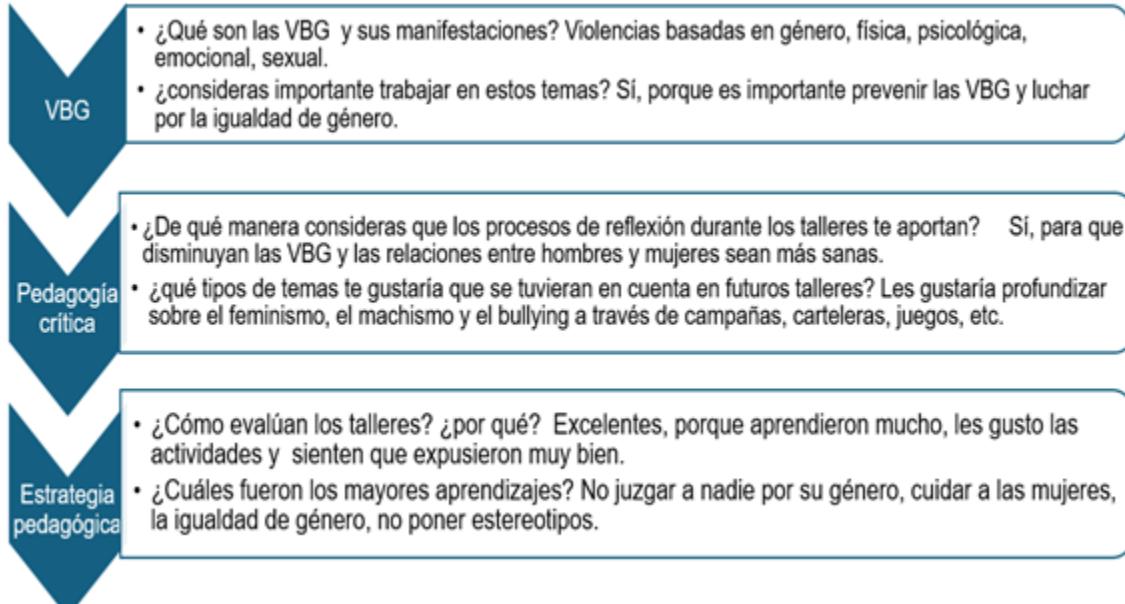


Figura 5

Principales resultados del grupo focal 2, Pertinencia de la estrategia educativa.

Nota: Esta figura muestra los resultados del grupo focal 2 que atiende a evaluar si se cumple con el objetivo de prevenir VBG y qué consideraciones futuras se pueden adoptar.

Fuente: Elaboración propia, (2024).

Por último, respecto al objetivo cuatro, Evaluar con los y las participantes la efectividad y posibilidades de la estrategia pedagógica para la prevención de VBG, los resultados mostraron que en los y las estudiantes quedó claro qué eran las VBG y sus manifestaciones, qué son los estereotipos y los agentes socializadores. Esto es fundamental para la construcción de nuevas prácticas y vivencias en torno al género, según Angulo y Galeano (2019), en algunas escuelas no hay espacios de aprendizaje seguros para niños y niñas, por ello es necesario que los y las estudiantes sepan reconocer qué son las VBG y cómo reaccionar frente a sus manifestaciones, sin importar de que agente provengan. Así mismo, los estereotipos restringen la construcción de una individualidad plena pues al imponer influencias externas, se pierde la interacción de una identidad individual y colectiva desde el respeto, la autoestima y la aceptación de la diversidad.

En cuanto a la estrategia pedagógica, los y las estudiantes manifestaron interés en los talleres y así mismo propusieron otras temáticas para abordar, e hicieron énfasis en la importancia de estos. De acuerdo con Bravo (2008, citado por Gamboa, 2013), la implementación de estrategias pedagógicas facilita la aprehensión del conocimiento y la resolución de problemas, con relación a la última sesión que fue una campaña educativa liderada por los niños, niñas y

adolescentes de séptimo, se puedo evaluar la efectividad de los talleres y su interés por socializar su aprendizaje con otros y otras estudiantes, lo que permitió hacerle un seguimiento al cumplimiento de los objetivos del estudio.

Conclusiones

Partiendo del objetivo general de la investigación, desarrollar una estrategia pedagógica para la prevención de las violencias basadas en género desde los pilares de la pedagogía crítica, podemos afirmar que los resultados mostraron la necesidad de aplicar la estrategia pedagógica, pues la encuesta arrojó prácticas de VBG en la institución educativa, particularmente de violencias simbólicas que han sido normalizadas a partir de la acción de agentes socializadores.

Teniendo en cuenta la investigación de Barreto (2018), en las escuelas es muy común la presencia de violencias simbólicas, a través de acciones como la humillación, la burla, etc. En esa medida, se deben abrir espacios en las instituciones educativas para el diálogo, con la intención de no normalizar estos actos, además de hacer modificaciones en el currículo que incluyan la perspectiva de género y las competencias socioemocionales.

De acuerdo con Walter y Barton (1983 citados por Ferrer, 2013) el género es producto de un proceso de socialización en donde se interiorizan ideologías desde el nacimiento y se fortalecen, en la medida en la que, el sujeto va creciendo gracias a las acciones y los discursos de agentes socializadores como la escuela, la familia, los medios de comunicación, etc. Al respecto evidenciamos que estos estereotipos tradicionales son influencias externas a los y las estudiantes pues al momento de reflexionar, identifican estar bajo el dominio de otras posturas que no son necesariamente las suyas.

Finalmente, se identifica en un participante en particular que la escala de comentarios despectivos hacia sus compañeras aumenta según sea la defensa de ellas, lo que ratifica lo expuesto por Ferrer (2013) en cuanto a que, cada vez que las mujeres se quieren alejar de estereotipos o roles tradicionales, la escalada de violencias individual y colectiva estalla, pues la violencia es una forma de dominación hacia la mujer.

En el primer momento de la investigación se aplicaron métodos de recolección de datos que permitieron reafirmar la existencia de VBG en la institución, lo que permitió la caracterización de los tipos de violencia y manifestaciones, entre las que se identifican: la violencia simbólica, violencia verbal, violencia psicológica y violencia física. Se identificaron roles de género y estereotipos de género en algunos y algunas estudiantes asociados a agentes socializadores como la familia, el colegio o los medios de comunicación, tales como: sexualización del



cuerpo femenino, mujeres asociadas al rol del cuidado, y en general la normalización de comentarios discriminatorios u ofensivos que se reproducen sin ningún tipo de reflexión.

En un segundo momento, se realizó una revisión documental para el diseño de la estrategia pedagógica, permitiendo analizar varias fuentes y a partir de la información recolectada, construir una cartilla para la “prevención de VBG” en donde se especifica los talleres, objetivos, metodología y sesiones a implementar, dado en seis encuentros con los y las estudiantes.

En la tercera etapa, se implementó la estrategia educativa, dividida en seis sesiones. En las cinco primeras se desarrolló una guía didáctica sobre prevención de las VBG, una guía didáctica sobre estereotipos de género con varios momentos, en los que desarrollaron periódicos murales, análisis de videos y socialización de preguntas para debate; y en una tercera guía didáctica de roles de género desde la perspectiva del anime y los videojuegos. También se desarrolló una última sesión con folletos que permitió la realización de una campaña educativa en bachillerato. Estas guías tuvieron una buena recepción por parte de los estudiantes, se evidenció el estímulo de pensamiento crítico, el análisis de los agentes socializadores y en general, un mejor ambiente en el aula.

Por último, en la cuarta fase, se evalúo la estrategia pedagógica a través de un grupo focal con los y las participantes. Puso de manifiesto comprensión sobre la temática de las VBG, sus tipologías, posibles acciones de prevención desde la escuela, otras formas de pensar el ser mujer en la actualidad, cuestionamiento de la influencia de los agentes socializadores en especial los medios de comunicación, vivir el género desde otras prácticas y mejorar las relaciones entre géneros. Respecto a la estrategia pedagógica los estudiantes coincidieron en que fue oportuna y didáctica, lo que permitió que ellos como jóvenes analizaran qué acciones pueden llevar a cabo para la transformación de contextos violentos.

Se concluye que, las intervenciones educativas sí contribuyen a la prevención de VBG y en esa medida, son fundamentales para que los y las estudiantes puedan tener relaciones de género desde perspectivas más sanas, inclusivas y equitativas. Además, la investigación muestra la importancia de tratar estas temáticas en las escuelas asociadas al currículo y desde niveles académicos más tempranos, para generar espacios educativos de calidad y que atiendan al ODS N° 5 sobre equidad de género, en concordancia con los derechos humanos.

Se recomienda la integración de otros cursos donde se aborde la temática de la prevención de VBG, así como modificaciones al currículo de la institución en una primera instancia plasmadas en el área de competencias ciudadanas, y la integración de la Secretaría de

Salud y la Secretaría de la Mujer del municipio para fortalecer estos aprendizajes en los y las estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Angulo Valencia, G. & Galeano, L. V. (2019). *Violencia de género y las formas en que se manifiesta en el contexto educativo, laboral y familiar*. [Tesis de Grado en Psicología]. Universidad Cooperativa de Colombia, Cali. <https://repository.ucc.edu.co/entities/publication/0653a398-9a6d-4808-9021-4ce21283f991>
- Barreto Beltrán, O. & Ríos Pérez, L. (2018). *Observaciones y reflexiones sobre indicios de violencia de género en el contexto escolar*. [Tesis de grado Licenciatura Infantil]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá. <https://repository.udistrital.edu.co/items/53d3fc6e-6604-4b4d-9267-0068d1038022>
- De Bivar, M. S., Santos, M. P. & Janečková, H. (2021). *Guía didáctica para combatir los estereotipos de género en la educación secundaria*. Comisión Europea. https://www.cde.ual.es/wp-content/uploads/2021/11/MI0421110ESN.es_.pdf
- De la Peña Palacio, E. (2007). *Fórmulas para la igualdad Nº 5, Violencia de género*. Iniciativa comunitaria EQUAL. Proyecto Némesis. <https://observatorioviolencia.org/descarga/ni-ni-a-2-formulas-para-la-igualdad-no-5-violencia-de-genero/>
- Cantera, L. M. & Alencar, R. (2012). *Violencia de género en la pareja: una revisión teórica*. *Revista Psico*, 43(1), 16-126. https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2012/130820/psico_a2012v43n1p116.pdf
- Diz, T. (2000). *Los roles de género en un ensayo de Jorge Simmel o acerca de qué somos las mujeres*. V Jornada de Actualización. La construcción del género a lo largo de los ciclos vitales. Foro de Psicoanálisis y Género, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/tania.diz/19.pdf>
- Etchezahar, E. (2014). La construcción social del género desde la perspectiva de la Teoría de la Identidad Social. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 25 (49), 128-142. <https://www.redalyc.org/pdf/145/14532635005.pdf>
- Ferrer, P. V. & Bosh, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género para una coeducación emocional en la agenda educativa Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1), 105-122. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART7.pdf>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gamboa Mora, M. C., García Sandoval, Y. & Beltrán Acosta, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las

- inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de investigaciones UNAD*, 12(1), 1-28. <https://doi.org/10.22490/25391887.1162>
- García, G. (2019). Aproximaciones al concepto de imaginario social. *Civilizar, Ciencias sociales y humanas*. 19(37). 31-42. <http://www.scielo.org.co/pdf/ccso/v19n37/1657-8953-ccso-19-37-31.pdf>
- García, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (27), 1-18.<https://doi.org/10.18239/ensayos.v27i0.81>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, M. P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Ciudad de México. McGraw Hill.
- Hernández, M., Jiménez, I. & Roncancio, V. (2024). *Guía Didáctica para la prevención de VBG*.https://www.canva.com/design/DAGKdxar9WA/M4BiRE-YEvvHk2cQLZc6Dg/edit?utm_content=DAGKdxar9WA&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton
- Latorre, A. (2005). *La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Ministerio de Justicia (2021). *Documento de Línea Técnica para la Prevención de la VBG y la VIF para los programas Familias en Acción y Jóvenes en Acción*. Ministerio de Justicia y Programa para las Naciones Unidas. https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/tejiendo-justicia/Documents/publicaciones/genero/Documento_Li%CC%81nea_Te%CC%81cnica_VF.pdf
- Miranda-Novoa, M. (2012). Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. *Díkaion. Revista de actualidad jurídica*, 21(2), 337–356. DOI: 10.5294/dika.2012.21.2.1
- ODUR (2021). *Desequilibrios socioeconómicos y territoriales en Bogotá y Cundinamarca*. www.sdp.gov.co/sites/default/files/desequilibrios_territoriales_2022_0.pdf
- ONU (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe* (s/f). CEPAL.org. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/cb30a4de-7d87-4e79-8e7a-ad5279038718/content>
- Sáez Alonso, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de Educación*, (339), 859-881. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:fb7c7729-7f7a-4616-bc9b-8f65a561e3d2/re33937-pdf.pdf>



- Tibáná-Ríos, D. C., Arciniegas-Ramírez, D. A. & Delgado-Hernández, I. J. (2020). Tipos y manifestaciones de violencia de género: una visibilización a partir de relatos de mujeres víctimas en Soacha, Colombia. *Prospectiva, Revista de Trabajo Social e intervención social*, (30), 117-144. 10.25100/prts.v0i30.8803
- Tobón, S., Martínez, J., Valdez Rojo, E. & Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Espacios*, 39(53), 1-16 <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-31.pdf>
- Vargas Saboyá, A. N. & Álvarez Rodríguez, L. K. (2023). *Aportes para la construcción de la guía pedagógica actual de la Fundación Niñas sin Miedo en Soacha* [Trabajo de Grado, División de Ciencias Sociales]. Facultad de Sociología, Universidad Santo Tomás.
- Secretaría del Senado, Congreso de la República (2008). Ley 1257. http://www.secretariosenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1257_2008.html

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/amelia/ameli/journal/929/9295351007/9295351007.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

María Alejandra Hernández Nieto,
Indira Milena Jiménez Hernández,
Viviana Lady Roncancio Páez

Violencias basadas en género que repercuten en el contexto escolar. Una mirada crítica a los prejuicios y estereotipos
Gender-based violence that affects the school context. A critical look at prejudice and stereotype

Revista del Instituto de Investigaciones en Educación
vol. 16, núm. 23, e162306, 2025
Universidad Nacional del Nordeste, Argentina
revistaiie@hum.unne.edu.ar

ISSN-E: 1853-1393

DOI: <https://doi.org/10.30972/riie.16238350>