



Campaña
Latinoamericana
por el Derecho
a la Educación

20
años

Metodologías y herramientas de investigación, acción participativa y enfoque de género



Material elaborado a partir de la experiencia del proyecto Estrategias para prevenir la violencia sexual y de género y fomentar la equidad en las escuelas rurales en Nicaragua, Haití y Honduras



Metodologías y herramientas de investigación, acción participativa y enfoque de género

Material elaborado a partir de la experiencia del proyecto
Estrategias para prevenir la violencia sexual y
de género y fomentar la equidad en las escuelas rurales en
Nicaragua, Haití y Honduras

Realización



Campaña
Latinoamericana
por el Derecho
a la Educación



REPT
Reglamento Educativo Para Todos y Todas

Alternatives

Con el apoyo de

GPE KIX



IDRC · CRDI
International Development Research Centre
Centre de recherches pour le développement international

Canada

Contenido

Siglas	7
Presentación	9
Introducción: el proyecto, su apuesta y horizontes	11
Marco metodológico	14
Objetivos.....	15
Ubicación.....	15
Fases metodológicas.....	16
La bitácora de las decisiones	18
Enseñanzas de la fase exploratoria.....	20
Comunidad de aprendizajes	22
Buenas prácticas	23
Investigación acción participativa y enfoque de género	26
Relación con las actorías claves de las comunidades educativas	29
Ejes temáticos.....	29
Desagregaciones fase de investigación IAP.....	30
Técnicas y herramientas IAP	32
Contestando las preguntas básicas	33
La naturaleza de las técnicas	34
Técnicas con y desde niñas, niños y adolescentes.....	35
Técnicas con y desde madres, padres o adultos responsables del cuidado y protección.....	36
Técnicas con y desde las, los y les docentes.....	36
Pautas comunes de recolección y registro de información	37
El pacto de confianza.....	37
Documentación de la experiencia.....	38
El registro básico	39

Claves para la apropiación del proceso.....	41
Reconociendo las vivencias.....	41
Volver a las comunidades educativas rurales	41
Construir con las, les y los adolescentes	41
Confiar en las comunidades.....	42
Las técnicas IAP elegidas y la integración del enfoque de género	43
Las propuestas nacionales IAP	43
Adolescentes estudiantes de escuelas rurales	44
Docentes o autoridades de las escuelas rurales	46
Madres/padres o adultos responsables del cuidado y protección de niñas, niños y adolescentes	47
Descripción de técnicas comunes	49
Diagnósticos comunitarios participativos.....	49
Cartografías de los espacios educativos y sus entornos.....	50
Autobiografías o biografías comunitarias.....	52
Encuesta de percepciones como reportería escolar	54
Red de relaciones sociales en la escuela.....	54
Reflexiones de cierre.....	57
Siluetas parlantes	59
Experiencias de aplicación de técnicas IAP	59
Diseño Metodológico estudiantes.....	60
Diseño Metodológico docentes y miembros de la comunidad.....	62
Herramienta común regional.....	64
Encuesta auto administrada	65
El protocolo de aplicación de la encuesta autoadministrada.....	69
Conversemos sobre la transversalización y la especialidad del enfoque de género.....	70
Glosario	74
Bibliografía.....	82

Ilustraciones

Ilustración 1.	
Fases metodológicas.....	17
Ilustración 2.	
Rueda de criterios de la IAP aplicables al proyecto Estrategias para prevenir la violencia sexual y de género y fomentar la equidad en las escuelas rurales	26
Ilustración 3.	
Estrategias de fortalecimiento de la naturaleza IAP del proyecto	28
Ilustración 4.	
Líneas temáticas de investigación	30
Ilustración 5.	
Olla común de técnicas con, para y desde NNA.....	35
Ilustración 6.	
Olla común técnicas con, para y desde adultos responsables del cuidado y protección.....	36
Ilustración 7.	
Técnicas compartidas para, con y desde las y los docentes.....	36
Ilustración 8.	
Técnicas proyectadas por Haití para, con y desde las, los y les estudiantes	44
Ilustración 10.	
Técnicas proyectadas por Nicaragua para, con y desde estudiantes.....	45
Ilustración 9.	
Técnicas proyectadas por Honduras para y con estudiantes	45
Ilustración 11.	
Técnicas proyectadas por Haití desde, para y con docentes	46
Ilustración 12.	
Técnicas proyectadas por Honduras desde, para y con docentes	46
Ilustración 13.	
Técnicas proyectadas por Nicaragua desde, para y con docentes.....	47
Ilustración 14.	
Técnicas proyectadas por Haití desde, para y con padres/madres y adultos responsables	47

Ilustración 15.

Técnicas proyectadas por Nicaragua desde, para y con padres/madres y adultos responsables	48
---	----

Ilustración 16.

Técnicas proyectadas por Nicaragua desde, para y con padres/madres y adultos responsables	48
---	----

Tablas

Tabla 1.

Necesidades metodológicas inicio de la fase pospandemia	19
---	----

Tabla 2.

Temas y variables de investigación fase exploratoria	20
--	----

Tabla 3.

Desplazamientos de la investigación tradicional hacia la IAP	29
--	----

Tabla 4.

Ejes temáticos y desagregaciones segunda fase IAP-EG	30
--	----

Tabla 5.

Preguntas IAP Proyecto para prevenir la violencia sexual y de género y fomentar la equidad en escuelas rurales	33
--	----

Tabla 6.

Herramientas y acciones permanentes con, para y desde las comunidades de aprendizaje	35
--	----

Síntesis

Síntesis de información. 1

Elementos comunes experiencias nacionales	21
---	----

Síntesis de información. 2

Visión común de prácticas innovadoras	24
---	----



Siglas

CLADE

Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación

EG

Enfoque de género

GED

Género en el desarrollo

IAP

Investigación Acción Participativa

LGBGTIQ+

Lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, intersexuales, queer y otras disidencias

MED

Mujeres en el Desarrollo

NNA

Niñas, niños y adolescentes

REPT

Reagrupación Educación para Todas y Todos Haití

VbG

Violencia basada en género

VCM

Violencia contra las mujeres

VCMNNA

Violencia contra las mujeres, niñas, niños y adolescentes





Presentación

Consciente de la interdependencia entre el derecho humano a la educación y el derecho a una vida libre de violencias, la CLADE impulsa desde el año 2021 el proyecto **Estrategias para prevenir la violencia sexual y de género y promover la equidad en las escuelas rurales en Nicaragua, Honduras y Haití**. El objetivo es crear datos empíricos que permitan orientar el tratamiento y prevención de las violencias de género en las escuelas –particularmente la sexual–, y aportar al desarrollo de estrategias de prevención centradas en las comunidades educativas.

Con la alianza de Alternativas y en ámbito nacional de nuestros miembros Reagrupación Educación para Todas y Todos (REPT) de Haití, el Foro Dakar en Honduras y la Coalición Nicaragüense por la Educación en Nicaragua, hemos construido, paso a paso, una ruta que tiene como apuesta central un horizonte de cambio cultural a partir de estrategias de investigación acción participativa (IAP) con enfoque de género. Las comunidades educativas, es decir, docentes, estudiantes y familias también integran la investigación de sus propias prácticas y estrategias para la transformación. Con eso, se convoca a experiencias vitales y transformadoras de IAP como un universo de posibilidades que suma en la promoción y respeto del derecho humano a la educación libre de violencias.

Tal apuesta no tenía un único camino, sino, más bien, eran muchas posibilidades y su elección estaba conectada al diálogo en y con los territorios. Los equipos de nuestro proyecto, desde y con las comunidades educativas rurales y las organizaciones comunitarias y de mujeres aliadas al proceso, fueron construyendo las estrategias exploratorias y de investigación acción participativa con enfoque de género que constituyen conocimiento basado en evidencia.

El presente documento sistematiza la experiencia de reflexión, discusión y adopción de técnicas y herramientas metodológicas. Muestra el itinerario que los grupos de trabajo nacionales viven en el compromiso de asumir las orientaciones de la IAP, la transversalización del enfoque de género y la educación popular como ejes prioritarios en la cocreación de información clave y significativa para transformar factores que generan, reproducen o reiteran violencias de género en la escuela.

Esperamos que ese registro inspire y sirva a otras experiencias e iniciativas que tengan, a partir de las comunidades educativas, un horizonte de transformación.

Nelsy Lizarazo,

Coordinadora general CLADE y

líder del proyecto Estrategias para prevenir la violencia sexual y de género y promover la equidad en las escuelas rurales en Nicaragua, Honduras y Haití.





Introducción: el proyecto, su apuesta y horizontes

Con el objetivo de aportar al fortalecimiento de estrategias de promoción de igualdad de género en contextos escolares rurales, la CLADE, en alianza con Alternativas, en 2021 inicia la implementación del proyecto **Estrategias para prevenir la violencia sexual y de género y fomentar la equidad en las escuelas rurales de Haití, Honduras y Nicaragua**. Las iniciativas nacionales son coordinadas por la [Reagrupación por la Educación para Todas y Todos de Haití](#), el [Foro Dakar Honduras](#) y [Coalición Nicaragüense por la Educación](#).

El proyecto se acerca y busca cocrear conocimientos con las comunidades educativas sobre un tema profundamente sensible: el derecho a la educación libre de violencias, particularmente de género y sexual.

Se trata de violencias que atraviesan cuerpos(as), trayectorias, territorios y sentidos de vida. Su presencia en la escuela afecta el derecho humano de todas, todos y todes a vivir en integridad psíquica, física y sexual, y a proyectos de vida realizables de niños, niñas y adolescentes. Inciden, dramáticamente, en sus trayectorias educativas, profundizan las desigualdades, debilitan o rompen las relaciones sociales en la escuela, incrementan la indefensión personal, social y comunitaria, y lesionan la cohesión social y las metas comunes de la democracia, del desarrollo en igualdad de oportunidades y la justicia social.

La IAP es el marco teórico-metodológico pertinente que posibilita la comunión de saberes, aprendizajes, desaprendizajes y acciones significativas en una apuesta permanente por la horizontalidad y la inclusión.

¿Cómo se traduce esa apuesta en la práctica de investigación? ¿Qué aspectos priorizar? ¿Cómo hacerlo? El presente documento sistematiza las reflexiones y decisiones tomadas por los equipos, y contiene las herramientas y técnicas que se construyeron con los grupos nacionales de investigación - algunas de ellas efectivamente implementadas en el transcurso de la investigación, otras que siguen como posibilidades para iniciativas con el mismo horizonte¹.

1 Es resultante principalmente del primero taller presencial del proyecto, realizado entre el 28 y el 31 de marzo de 2022, en el que los grupos nacionales de investigación se encontraron en ciudad de Panamá con la intención consciente de trabajar en la meta común de retornar a las comunidades educativas rurales desde las certezas del enfoque de derechos humanos, género e investigación acción participativa.

Conscientes de que existe una importante producción de materiales educativos, papers, disertaciones, investigaciones académicas o clínicas sobre la prevalencia, incidencia y afectaciones de las violencias en el ámbito educativo, la apuesta por el proyecto se caracteriza por tres elementos diferenciales:

- a. La opción por el trabajo en territorios locales. Alrededor de cada escuela hay una comunidad y de ella se generan cambios, a su vez escalables. La escuela continúa siendo el territorio central de múltiples relaciones: entre pares, entre docentes, administradores y autoridades educativas, entre madres, padres y adultos responsables del cuidado y protección de NNA y entre estos colectivos. Por ende, sigue siendo un polo irradiador de cambios culturales.
- b. La apuesta en las estrategias y metodologías de la Investigación Acción participativa (IAP) y las técnicas de la educación popular y, por tanto, en procesos de creación compartida de conocimientos que sean significativos a las comunidades educativas rurales. Es decir, que hablen desde sus particulares, contextos y modos en que se expresan las violencias basadas en género, particularmente la violencia sexual, en un pacto de confianza y reciprocidad.
- c. La mirada en, con y desde las, los y les adolescentes. Esta opción preferencial por ellas, ellos y ellos reconoce su particular condición de desprotección en el enfoque intergeneracional de diseño de estrategias de prevención de las violencias basadas en género, y sus expresiones extremas desde las comunidades educativas o desde la política pública.

Se buscó construir una ruta y un conjunto de técnicas de investigación que vivifican y amplifican las experiencias, palabras, miradas, saberes y construcciones personales y colectivas sobre qué es, cómo se expresa, qué implica, cómo se vivencian las violencias basadas en género y las brechas de igualdad producidas en discriminaciones múltiples e interseccionales.

La ausencia de datos empíricos, como de estadísticas situadas, obstaculiza la toma de decisiones centradas en la comunidad para la prevención de estas violencias, así como la adopción de políticas públicas útiles, en el sentido de la obligación reforzada del Estado para con la promoción, protección y respeto de los derechos humanos de niñas, niños y adolescentes (NNA).

Estas últimas podrían ser de carácter sectorial (curriculares, de formación y capacitación docente; de innovaciones educativas; de generación de herramientas de protección integral de derechos en la escuela; de fortalecimiento de equipos interdisciplinarios de acompañamiento a estudiantes o de democratización de decisiones escolares y participación ciudadana); o especializadas (prevención de violencias de género, articulación con la institucionalidad pública y privada para la sensibilización y fortalecimiento de capacidades en actores educativos y comunitarios, coordinación para la atención integral de víctimas o sobrevivientes de violencias y su reparación integral) sean de carácter subnacional o nacional.



Para CLADE, tal como se enuncia anteriormente, la centralidad de la producción del conocimiento como de la lectura crítica de los contextos que reproducen violencias de género se sitúa en, desde y con los actores de la comunidad educativa. Es esta la instancia de construcción de datos a partir de estrategias de IAP como de elección de instrumentos comunes que exploran las expresiones particulares de las violencias de género en las escuelas desde los contextos rurales de Haití, Honduras y Nicaragua.

El documento se estructura con los siguientes capítulos:

- a. Marco metodológico del proyecto
- b. Bitácora de toma de decisiones
- c. Estrategias optadas
- d. Técnicas de investigación acción participativa
- e. Herramientas regionales

Marco metodológico



Objetivos

El objetivo general del proyecto es aportar al fortalecimiento de estrategias de promoción de igualdad de género y prevención de las violencias de género, particularmente la violencia sexual, en contextos escolares rurales. Se trata de crear datos empíricos que permitan orientar el tratamiento y prevención de las violencias en las escuelas y de aportar al desarrollo de materiales y políticas públicas para tratar este tema.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Construir conocimientos locales sobre prácticas y respuestas a las violencias en contextos escolares rurales de Haití, Honduras y Nicaragua, en particular, las violencias de género mediante procesos participativos de investigación.
- Movilizar los conocimientos para fortalecer las capacidades locales empoderando a los actores vinculados al tratamiento de las violencias y transversalización del enfoque de género en materiales y/o prácticas educativas.
- Incidir para la inclusión del tratamiento de las violencias en las escuelas rurales en la agenda política nacional y las instancias internacionales relevantes.

Ubicación

El proyecto se realiza en tres países: Honduras, Nicaragua y Haití, en territorios rurales y en dos centros y comunidades educativas por cada uno de ellos:



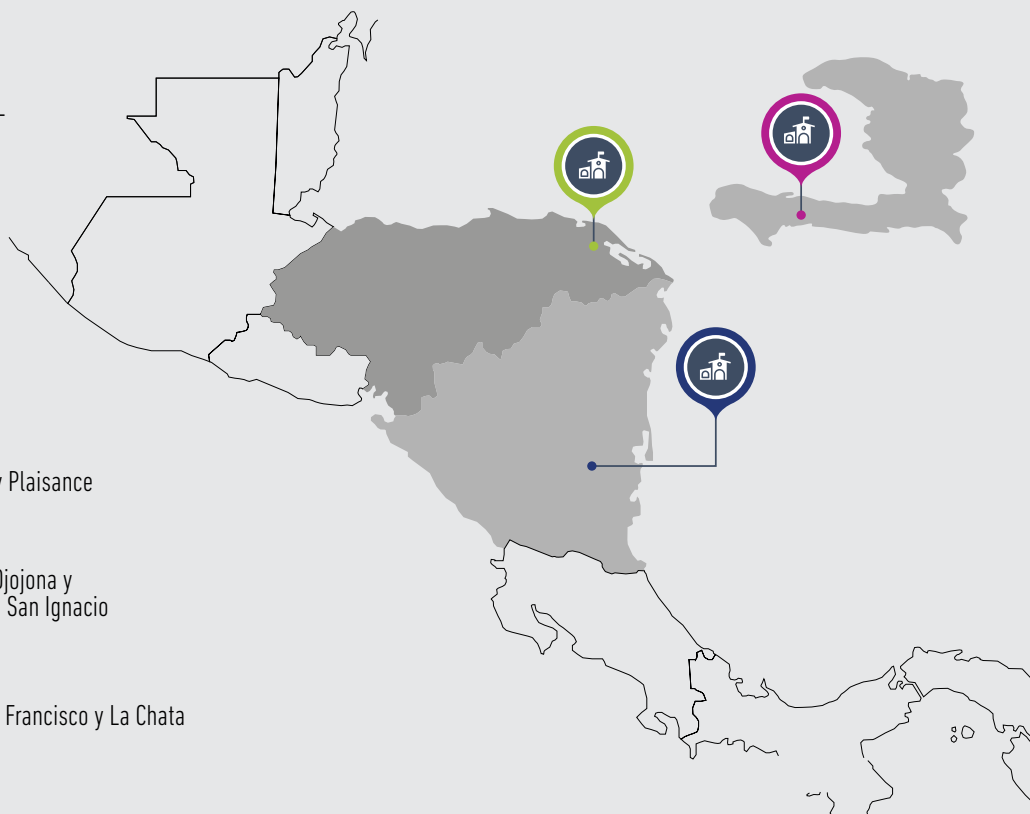
Haití: Saint Michel y Plaisance



Honduras: San Juan de Ojojona y Yoculateca en San Ignacio



Nicaragua: Silmalila, San Francisco y La Chata



Fases metodológicas

El proyecto se estructura a partir de cuatro fases metodológicas:

- a. **Fase exploratoria** centrada en la indagación de factores de contexto incidentes en la reproducción de violencias en las escuelas o que se originan en la escuela. Los actores claves de la fase exploratoria fueron docentes y madres, padres y adultos responsables del cuidado y protección de NNA de las escuelas rurales que integran el proyecto.
- b. **Fase de profundización de estrategias de IAP y enfoque de género** con, para y desde las comunidades educativas rurales como resultado de la toma de decisiones a partir de la lectura crítica de los procesos y hallazgos obtenidos en la fase exploratoria. Esta fase se implementa, una vez los países logran salir del periodo crítico de pandemia por COVID 19 y se habilita el encuentro presencial en territorios.
- c. **Fase de aplicación de la herramienta regional de investigación, sistematización e interpretación** de hallazgos desde las realidades nacionales. A partir de la elaboración participativa de la encuesta autoadministrada de percepciones sobre las violencias de género en la escuela rural los grupos de investigación nacionales, las comunidades educativas rurales y el equipo regional elabora la estrategia de aplicación con las y los adolescentes.

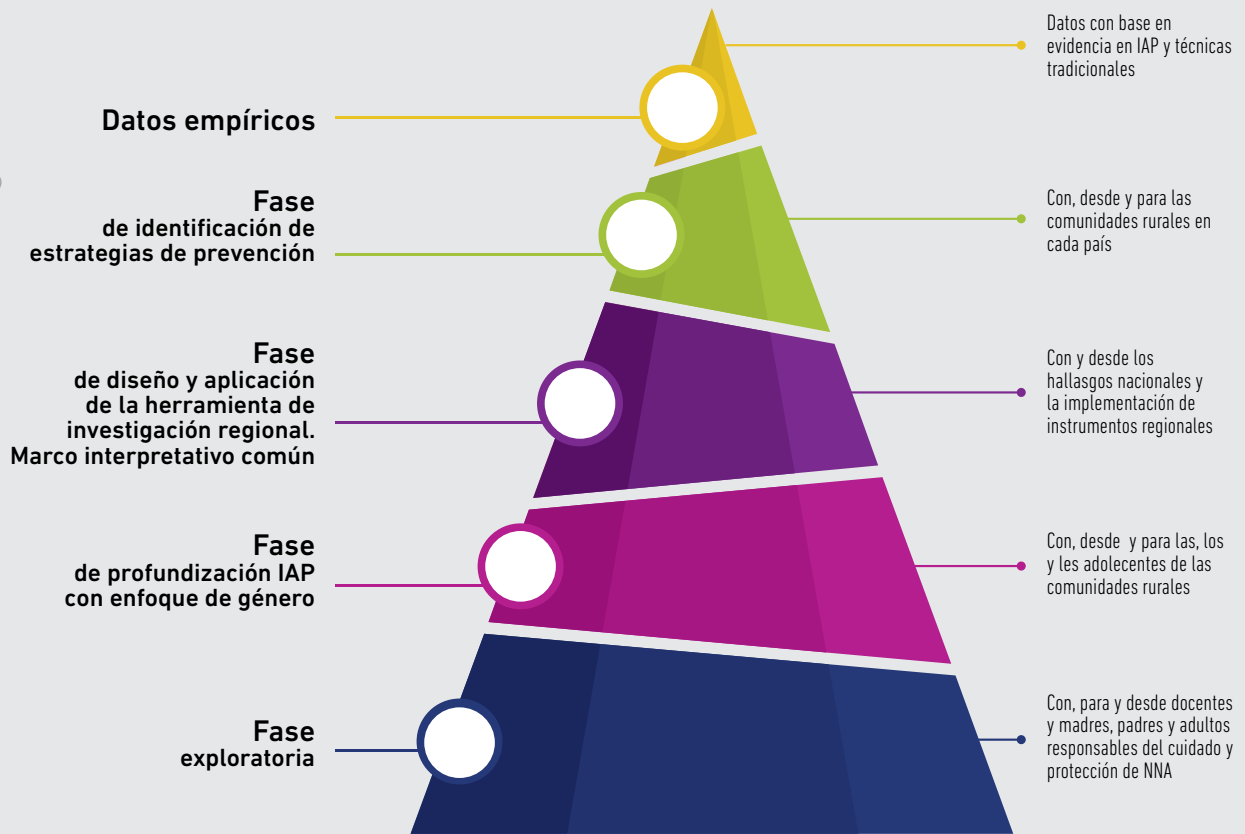
Tanto el piloto de la encuesta como su aplicación fue un proceso concertado entre los grupos de investigación nacionales y las comunidades educativas. Una vez aplicada la encuesta, se retorna a las voces de las actorías claves locales y de las, los y les adolescentes para devolver hallazgos y consolidarlos.

- d. **Fase de lectura crítica** con, para y desde las comunidades educativas rurales para la determinación de estrategias de prevención y su posible escalonamiento nacional, regional y global.





Fases metodológicas



Elaboración. Asesoría IAP-EG Equipo regional CLADE.



La bitácora de las decisiones



Para poner en marcha el proyecto, se crearon grupos de investigación en cada uno de los países, además de un equipo regional formado por CLADE con el apoyo de Alternativas. En un contexto aún de restricciones de viajes y escuelas cerradas ocasionado por la crisis del COVID-19, en 2021, los equipos inician la construcción colectiva de la ruta metodológica, la puesta en común de los conceptos claves para las temáticas, bien como al relevamiento de datos en su etapa exploratoria. Ya con una primera etapa cursada y con la posibilidad de estar presencialmente en los centros educativos, que reabrían poco a poco, los equipos identifican la necesidad de actualizar el pacto metodológico que supone el reencuentro presencial con las comunidades educativas rurales.

En marzo de 2022, en ciudad de Panamá, se discutieron y tomaron decisiones centradas en la fase de IAP con enfoque de género a partir de los hallazgos de la fase exploratoria.

Estas necesidades, su descripción y objetivos fueron los siguientes:

Tabla 1. Necesidades metodológicas inicio de la fase pospandemia

Necesidades	Descripción	Objetivos
Necesidad de encuentro presencial y decisión común de gestionarlo y realizarlo	Las medidas de mitigación de la pandemia limitaron las oportunidades de encuentro y construcción de procesos desde la cercanía presencial. Los foros nacionales y el equipo regional sintieron la necesidad de encontrarse presencialmente, profundizar discusiones, criterios y acciones para el éxito del proyecto.	Reflexionar sobre los acuerdos gestionados en la fase exploratoria y crear nuevos acuerdos de carácter metodológico para los retos identificados en la fase dos.
Necesidad de un diálogo directo que fortalezca nuestra visión común y atrevemos a la palabra que construye y apuesta por fines comunes	Pese a las oportunidades del mundo virtual, el diálogo directo y la importancia de conocernos y reconocernos en nuestras experiencias vitales y trayectorias comunes nos abre más y mejores oportunidades de comprensión a favor de las metas que se han trazado en el proyecto y la puesta en común de buenas prácticas, conocimientos y las experiencias trabajadas	Identificar los aprendizajes de los equipos nacionales y regional compartiendo los hallazgos y resultados de la fase exploratoria desde la vivencia de los equipos de investigación y desde las proyecciones consensuadas en el proceso.
Necesidad de acuerdos que nos permitan fortalecer hacia la integración de la Investigación Acción Participativa y el enfoque de género como marcas distintivas de nuestras apuestas como comunidad de aprendizaje	Poniendo en valor el trabajo realizado en la fase exploratoria del proyecto; reconociendo los acuerdos y acciones metodológicas, sociales y comunitarias caminadas como equipo; nombrando a las comunidades educativas rurales, sus realidades y sus experiencias con las violencias; reconociendo alianzas; explorando y creando un pacto con las oportunidades que nos otorga la IAP con enfoque de género para nuestros retos investigativos y de relación con las comunidades educativas rurales.	Identificar quienes son las actorías claves en el proceso de investigación, sus roles, formas de articulación y acciones en el círculo virtuoso de la IAP y la integración del enfoque de género Retomar los aspectos claves y comunes de la IAP y el Enfoque de Género que fortalecen la experiencia reconociendo buenas prácticas e inspirando a los equipos nacionales y regional en los nuevos retos.
Necesidad de identificar nuestros siguientes pasos y proyectarlos en tanto apuesta común y centrada en los logros proyectados desde, con y para las comunidades educativas rurales promoviendo el derecho humano a la educación libre de violencias	Desde una visión compartida del proceso y en respeto a los procesos de cada país, las apuestas y capacidades de los grupos de investigación y los contextos de las comunidades educativas rurales.	Poner en común un abanico de herramientas metodológicas desde la perspectiva y el carácter de las actorías claves de las comunidades educativas rurales con, para y desde sus realidades.

Enseñanzas de la fase exploratoria

En la fase exploratoria, los equipos nacionales de investigación establecieron un pacto metodológico basado en variables de contexto y la variable dimensión de género centrada en la identificación de estereotipos.

Estas variables fueron gestionadas a partir de guías de entrevistas a actores claves de la comunidad educativa y grupos focales cuyos sujetos del habla fueron docentes, padres, madres y adultos responsables del cuidado y protección de niñas, niños y adolescentes.

El pacto metodológico que se traduce en variables de investigación exploratoria fue desgregado bajo el enfoque Mujeres en Desarrollo (MED); es decir, en preguntas diferenciales sobre cómo niñas, adolescentes o mujeres perciben, experimentan o actúan y su grado de participación.

Las variables de la fase exploratoria fueron las siguientes:

Tabla 2. Temas y variables de investigación fase exploratoria

Temas	Variables
Violencia en la escuela	Percepción de violencias o agresiones existentes
Dimensión de género	Estereotipos de género
	Formación de docentes
Convivencia escolar	Disciplina
	Sentimiento de seguridad
	Convivencia
Currículo	Contenido del currículo
Políticas educativas	Existencia o no

Elaboración. Asesoría IAP-EG Equipo regional CLADE.

Fuente. Documento metodológico del proyecto (2021)



La reflexión de las experiencias nacionales durante la fase exploratoria de investigación provocó un marco interpretativo común que se expone a continuación:



Síntesis de información. 1 Elementos comunes experiencias nacionales

Lo que está presente en el conjunto de experiencias

- Influencia de los sistemas de creencias y valores religiosos
- Dificultad de entrar desde el enfoque de género o desde las violencias basadas en género con las comunidades educativas rurales
- Naturalización de las prácticas nocivas (particularmente el castigo)
- Normalización de las violencias (cuerpos/vidas de niñas y adolescentes)
- Docentes con disposición para formación en la temática y con necesidad de abordar la temática
- Trabajo con grupos focales diferenciados de hombres y de mujeres como una estrategia útil
- Miedo (a partir de cada contexto nacional el relato de investigadoras y los relatos de las personas que participaron en el proceso lo expresan)
- Ausencia de respuestas del Estado sobre la prevención y erradicación de las violencias de género en contextos educativos rurales
- Embarazo en niñas y adolescentes

Rasgos particulares en cada experiencia nacional

Haití	Nicaragua	Honduras
<ul style="list-style-type: none"> Violencia desde la escuela Analfabetismo/oralidad Relación intergeneracional (las personas entrevistadas padres y madres parecen ser abuelos y abuelas de niñas y niños) Cosificación del cuerpo naturalizada (presencia de la "visión sexual") Inseguridad (secuestros temidos por los mismos equipos) 	<ul style="list-style-type: none"> Contexto marcado por inseguridad, violencia Fuerte presencia de las voces de las mujeres lideresas del territorio Presencia de iglesias en el territorio Se ha caracterizado más el bullying Las docentes también como víctimas de violencias 	<ul style="list-style-type: none"> Migraciones ligadas a la movilidad social Pandillas y tráfico de drogas Ciberacoso Ciudad dormitorio Uso de armas Presencia de mecanismos para el tratamiento de las violencias Presencia de mecanismos de protección de derechos y de promoción de la igualdad Reglamentos sobre violencia en las escuelas, aunque no fácilmente accesibles

Lo que está presente en las experiencias, pero se expresa de modo diferente

- Actores que están en la órbita del proceso investigativo y que podrían ser facilitadores(as) del proceso IAP:
- Expresiones de las violencias que se repiten y pueden constituir ejes temáticos de la investigación en fase IAP:

- Otros jóvenes o colectivos de estudiantes
- Mujeres lideresas
- Docentes
- Abuelos y abuelas u otros adultos responsables en los nuevos arreglos familiares que trajo la pandemia
- Violencia sexual
- Bullying
- Castigos
- Naturalización de prácticas, estereotipos y roles de género
- Embarazo en niñas y adolescentes

Comunidad de aprendizajes

En correspondencia con el legado de la IAP los grupos de investigación nacionales interactúan y conforman, junto con las comunidades educativas rurales y el equipo regional del proyecto, comunidades de aprendizajes.

Se comprende por comunidad de aprendizajes a quienes impulsan, desde la igualdad, la inclusión, el diálogo horizontal y la cocreación de conocimientos, estrategias y decisiones para la transformación de condiciones adversas que generan discriminaciones y violencias de género en las escuelas rurales. El carácter de la comunidad de aprendizajes se sistematiza en los siguientes rasgos:

- a. El proceso comparte, como horizonte de acción, la contribución a superar las desigualdades y fomentar la cohesión social a través de la producción de conocimientos sobre las causas y consecuencias de las violencias de género en las escuelas rurales, particularmente, la violencia sexual.
- b. El conocimiento identificado, recolectado, documentado y organizado, representa y es el resultado del más alto proceso de IAP con las comunidades locales. Contiene su lectura crítica, la interpretación de las situaciones y condiciones que definen las experiencias de violencias de género en las escuelas rurales y las propuestas de transformación.
- c. Supone que todas, todos y todes ocupan el mismo lugar en la apuesta de ser comunidad de aprendizajes.
- d. Es una apuesta de investigación comunicativa crítica como médula de la IAP. Se trata del conocimiento como resultado del diálogo que incluye las voces silenciadas y que trabaja, directa y concretamente, en la gestión de los factores y elementos de exclusión de estas voces y sus experiencias.
- e. Al ser un proyecto que enfoca su acción en la prevención de las violencias de género en las escuelas rurales, reconoce dos desigualdades de partida: el contexto de lo rural y las discriminaciones que afectan, particularmente, la vida de las niñas y las adolescentes por el hecho de ser mujeres y a las personas de todas las orientaciones sexuales e identidades y expresiones de género.





- f. El diálogo y la escucha atenta, plural y horizontal definen al proceso. Permite ampliar la comunidad de aprendizajes para escalar hacia la identificación de acciones concretas tanto en las escuelas y comunidades que son parte del proceso como en las instituciones de Estado, a nivel local, subregional, regional o nacional obligadas a la prevención como a la protección y promoción del derecho humano a la educación libre de violencias.
- g. Reconoce, enlaza y define sus estrategias, a partir de la participación de las comunidades educativas y sus múltiples colectivos.
- h. Quienes organizan los procesos de interpretación y acción son una comunidad de aprendizaje porque integran estos elementos y se reconocen a sí mismos como parte de una comunidad dialógica, cocreadores de una lectura crítica de la realidad que busca como horizonte de comprensión la promoción del derecho humano de niñas, niños y adolescentes a la educación libre de violencias.

Buenas prácticas

Una estrategia del proyecto consistía en conocer buenas prácticas, experiencias de otras localidades, inclusive más allá de los tres países en que se desarrolla la iniciativa, que pudiesen brindar elementos de referencia para las experiencias nacionales.

Se recurre a prácticas prometedoras que han transformado escuelas, por ejemplo, al utilizar la IAP como herramienta de acción transformadora o al aceptar el reto de integrar como un objetivo de la comunidad educativa la prevención de las violencia hacia niñas, niños y adolescentes basadas en género. Por ello, la escucha de lo que sucede en la escuela puede ser la cantera de buenas prácticas o prácticas inspiradoras que articulen los factores específicos del proceso de investigación en marcha. Esta atenta escucha puede permitir la gestión de marcos interpretativos en el proceso de producción de data y sistematización:

- a. Cuadros teóricos más amplios (feminismos y decolonialidad; nuevas masculinidades; criminología y epidemiología de las violencias para una adecuada comprensión de la prevención, por ejemplo).
- b. Prevención situacional y, por tanto, determinantes espaciales.
- c. Modificación de los espacios concretos, lo que a su vez implica modificar relaciones de poder al interior de la escuela.
- d. Escalas de intervención (estrategias basadas en comunidad, autonomía de lo local y centralización de políticas públicas).
- e. Reflexión sobre el lugar de las políticas públicas urbano-centradas vs. marginalización de la acción escolar y propuesta de enfoques holísticos.
- f. Identificación de la ausencia de lugares de encuentro de una importante diversidad de actores con distintos empoderamientos en y para la reflexión crítica y toma de decisiones sobre problemas complejos con resoluciones complejas.

Síntesis de información. 2

Visión común de prácticas innovadoras

- Adaptación específica al medio (concreción del territorio)
- Sinergia entre NNA y comunidades, aceptando las contribuciones de NNA y actores subalternos en el proceso: NNA como actores del desarrollo
- Establecimiento de buena coordinación inter e intrainstitucional. Es decir, que la escuela pueda tener vínculos en su interior e interinstitucionales incluso con actores judiciales o actores de protección integral de derechos además de actores de la comunidad educativa o institucionales aliados del derecho humano a la educación
- Procesos, procedimientos, estrategias o herramientas para el cambio de actitudes y sobre cómo las normas sociales se relacionan con el objeto de la práctica; por ejemplo, prevención de la violencia de género. Incluso sobre cómo los actores sociales y las comunidades otorgan al a violencia y a la violencia de género en particular y sus diversas expresiones (mostrar casos)
- Acumulación de evidencia empírica que es un ejercicio de investigación
- Relación con la protección legal de niños niñas adolescentes y el eje de derechos humanos
- Proyectos de escuela holísticas porque las intervenciones no es un asunto en solitario

Elaboración: Equipo regional CLADE.

Fuente: Exposición oral de David Hernández, Alternatives. Ciudad de Panamá 29 de marzo de 2022.

Desde la experiencia de prácticas inspiradoras compartidas por el equipo regional de otros procesos desarrollados en América Latina y el Caribe, la comunidad de aprendizajes del proyecto identifica los siguientes patrones de realización de estrategias:

- a. Se prioriza la historia de vida (individual, comunitaria, social).
Las historias de vida permiten identificar y deconstruir modelos de crianza y transformar prácticas nocivas como el castigo o las uniones forzosas tempranas o promover la igualdad.
- b. Se expresan el contexto desde la data estadística pero no se olvida la geografía social.
- c. Se crean estructuras mediadoras o impulsoras de la experiencia que generan articulación, coordinación y estrategias de seguimiento y acción, o incidencia en la política pública.
- d. Se incluyen formas propias de creación y expresión de niñas, niños y adolescentes que incluyen técnicas lúdicas y de interaprendizajes.
- e. Se articulan estrategias de educación popular o comunicación comunitaria (incluso radios comunitarias) promoviendo que sean los actores claves sus impulsores y gestores.



- f. Se integran las herramientas de la comunicación 2.0 al servicio de los intereses comunitarios de prevención de la violencia e incentivos a la participación de niñas, niños y adolescentes.
- g. Se diseñan y gestionan en consenso las estrategias para crear condiciones de seguridad en las escuelas y fortalecer las capacidades de la comunidad educativa. Estas estrategias pueden introducir otras herramientas como las cartografías del riesgo.
- h. Se recuperan la memoria histórica o colectiva de cuidado humano poniéndola en valor.
- i. Se registran las experiencias desde actores de la comunidad educativa y el uso de la educación popular y la educación comunitaria.
- j. Se potencia la capacidad de vincular contenidos e información relevante desde la activación y el fortalecimiento de estrategias entre pares de modo que lo que se hace o dice tiene más sentido a sus experiencias vitales.
- k. Se gestionan herramientas como la encuesta con, desde y para niñas, niños y adolescentes y el uso de la comunicación 2.0 y redes sociales como aliadas del proceso investigativo. Incluso en su relación con expresiones de las violencias en la escuela que incluyen el ciberbullying y el ciberacoso.
- l. Se promueve la articulación interinstitucional para el conocimiento de los contenidos creados por, con, desde y para niños, niñas y adolescentes.
- m. Se impulsa la inclusión de narrativas y lenguajes que promuevan la igualdad como horizonte común de interpretación del proceso con comunidades educativas y en el fortalecimiento de capacidades para la inclusión de facilitadoras(es) comunitarios: madres, jóvenes, lideresas, los grupos de estudiantes, otras alianzas.
- n. Se proyecta la necesidad de renovar las reflexiones y debate sobre la democracia de la escuela y el rol o roles de niñas y niños en la transformación de la acción. La centralidad de sus voces y sus intereses y la transformación de prácticas socioculturales que limitan sus derechos.
- o. Se priorizan los siguientes conceptos centrales:



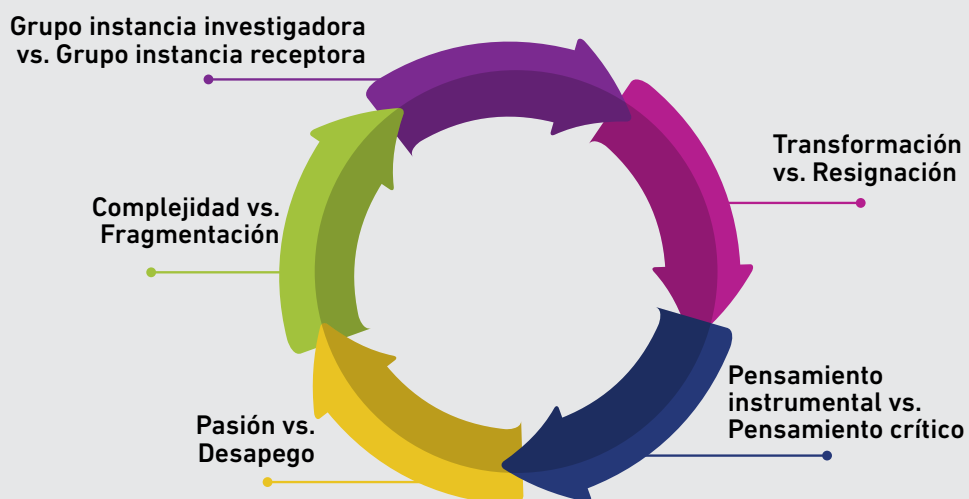
El ejercicio de buscar las buenas prácticas fue registrado en detalles en el estudio *Prácticas Prometedoras*, realizado también en el marco del proyecto.

Investigación acción participativa y enfoque de género

La reflexión sobre prácticas inspiradoras muestra las razones por las cuales se asume la decisión de fortalecer y profundizar la IAP. El círculo de las características centrales que la IAP propone y da cuenta de su inclusión como eje central de la fase dos de la investigación centrada en, con, para y desde las, los y les adolescentes de las escuelas rurales parte del proceso:

Ilustración 2.

Rueda de criterios de la IAP aplicables al proyecto Estrategias para prevenir la violencia sexual y de género y fomentar la equidad en las escuelas rurales



Elaboración. Asesoría IAP-EG Equipo regional CLADE.



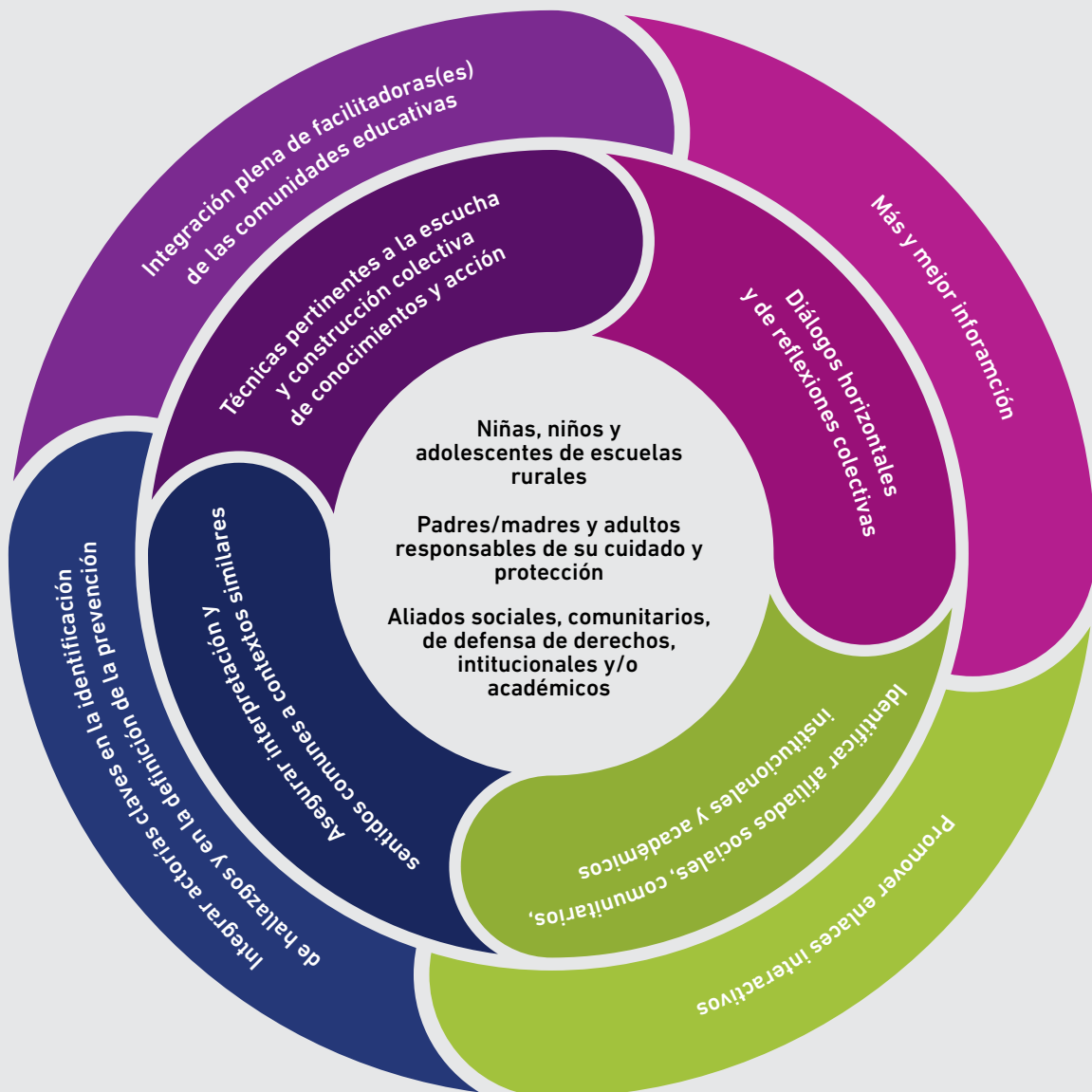
La síntesis sobre el cómo fortalecer la adopción de la IAP con enfoque de género, desde la comunidad de aprendizajes del proyecto, es la siguiente:

- a. Facilitar a docentes, autoridades educativas, organizaciones sociales o instituciones académicas aliadas al proyecto, madres/padres o adultos con responsabilidades de cuidado y protección y estudiantes, **más y mejor información** sobre qué es la violencia, la violencia basada en género, la violencia hacia NNA y mujeres en entornos educativos; la igualdad y la equidad.
- b. Consensuar con las comunidades educativas rurales o aliados a los fines del proyecto, la **integración plena de grupos de facilitadores(as) comunitarios(as)** como parte del proceso IAP; por tanto, de la identificación de actorías claves, reflexión y lectura de hallazgos, diseño de convocatorias, cofacilitación de técnicas o espacios de exploración, productores de contenidos pertinentes al proyecto, voceros de hallazgos de ser necesario.
- c. Facilitar y promover **diálogos horizontales y reflexiones colectivas** sobre los temas de investigación apostando por la sensibilización y promoción de lecturas críticas sobre los hallazgos encontrados en la primera fase de la investigación. Crear o poner en valor espacios de reflexión sobre los factores asociados a las violencias sexual y de género.
- d. **Diseñar y propiciar técnicas que promuevan la escucha** y el diálogo horizontal y plural con, para y desde cada actor clave de la comunidad educativa que impliquen componentes dinamizadores pertinentes a cada actoría.
- e. **Integrar a los actores claves de las comunidades educativas en la identificación de hallazgos** en el proceso de sistematización.
- f. **Identificar aliados** sociales, comunitarios, institucionales o académicos cuyo compromiso permita sortear dificultades políticas en los territorios y establecer estrategias de sostenibilidad del proceso.
- g. **Promover el enlace entre actores clave** de las comunidades educativas, municipios o niveles de gobierno en el territorio (nacionales o subnacionales), organizaciones sociales de mujeres o de promoción de derechos humanos (según cada realidad nacional) y entidades de protección de derechos o acceso a justicia.
- h. **Proyectar la réplica** de las estrategias y acciones diseñadas y gestadas en otros espacios o para, con y desde otras comunidades educativas.
- i. Integrar la lectura crítica de los actores claves de las comunidades educativas y sus potencialidades de gestión y acción en la **definición de estrategias de prevención** de la violencia sexual y de género y el fomento de la equidad en escuelas rurales.



De modo ilustrado se muestran las estrategias IAP para la segunda fase metodológica del proceso:

Ilustración 3. Estrategias de fortalecimiento de la naturaleza IAP del proyecto



Elaboración. Asesoría IAP-EG Equipo regional CLADE.



Relación con las actorías claves de las comunidades educativas

Las claves que permiten fortalecer las dimensiones de la IAP son dos: a) Identificar qué roles asumen las comunidades educativas rurales; b) identificar qué formas de relación se promueven.

Estos son los desplazamientos deseables:

Tabla 3. Desplazamientos de la investigación tradicional hacia la IAP

Investigación tradicional	IAP
El rol de las comunidades es pasivo, a las personas o grupos se les "aplica" instrumentos de recolección de información	El rol de las comunidades es activo. Conocen, deciden y son parte de las definiciones de investigación
Las técnicas elegidas para la recolección de la información son convencionales sin agregar valor adicional directo (encuestas, entrevistas semiestructuradas, grupos focales, entre otras)	Las técnicas elegidas integran una percepción, la más clara y rigurosa posible, del actor clave, colectivo o grupal humano con el que se interactuará porque las técnicas integran el convencionalismo pero se ponen en valor mediante dinámicas movilizadoras de diálogo y la escucha pertinente a los grupos comunitarios
El diseño y gestión de las técnicas no tienen la preocupación con la participación de las actorías claves comunitarias	Nosotras y nosotros promovemos la integración de facilitadoras(es) o mediadores(as) de investigación que son parte de las comunidades educativas o de alianzas en el diseño y gestión de las técnicas
La información que arroja la aplicación de técnicas no pasa por la comunidad	La información producida es conocida y leída con, desde y para la comunidad a través de un proceso deliberado de convocatoria y participación
Como no existe interés en vincular la investigación a un proceso participativo ni a acciones de transformación, las técnicas y la gestión de ellas se realizan sin preocupación por este tipo de vínculos	Como la investigación se define en el grado de participación promovido y logrado en cada momento de la investigación, el cuidado y respeto al vínculo con la comunidad es definitorio de la relación con, para y desde las actorías claves comunitarias

Elaboración asesoría IAP-EG. Equipo Regional CLADE.

Ejes temáticos

Con las decisiones sobre el cómo, la comunidad de aprendizajes para la promoción de la igualdad y la prevención de las violencias de género, particularmente la sexual, en escuelas rurales toma decisiones sobre el qué y define cinco ejes temáticos para la cocreación de conocimiento y datos empíricos:

Ilustración 4. Líneas temáticas de investigación



Elaboración: Asesoría IAP-EG. Equipo Regional CLADE.

Desagregaciones fase de investigación IAP

Definidos los ejes temáticos de la fase metodológica que profundiza las estrategias de investigación acción participativa se toman decisiones sobre las desagregaciones que pueden ser consideradas y exploradas por las comunidades de aprendizaje nacionales:

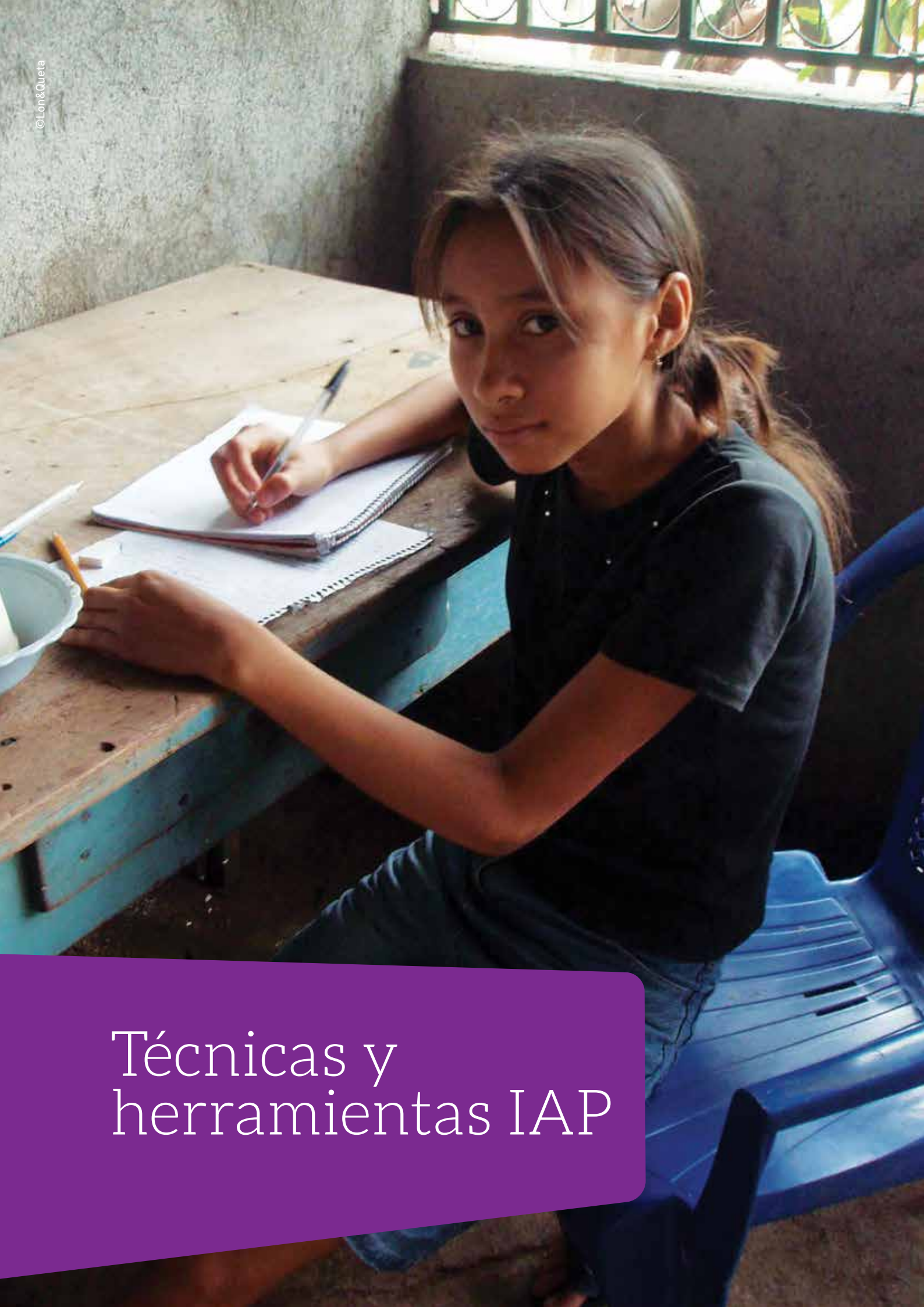
Tabla 4. Ejes temáticos y desagregaciones segunda fase IAP-EG

Ejes temáticos como variables fase IAP	Desagregaciones identificadas en experiencias nacionales ²	Otras desagregaciones complementarias
Violencia sexual	<ul style="list-style-type: none"> • Insinuaciones o acoso sexuales • Acoso o abuso sexual en citas amorosas • Naturalización de toqueteos del cuerpo de niñas o adolescentes • Uniones tempranas (personas con menos de 18 años) normalizadas por los diversos actores de las comunidades educativas • Acoso sexual como condición para ascender en la trayectoria educativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Casos de violencia sexual hacia niñas, niños y adolescentes que se callan u ocultan o en los que existe silenciamiento y que son ejercidos por actores de la comunidad educativa (docentes, pares, padres o adultos responsables de su cuidado, personas que prestan servicios educativos de transporte o alimentación, colectivos autoidentificados como disidencias sociales o políticas, entre otros). • Prácticas sexuales de iniciación asentadas en masculinidades violentas y ejercidas sobre niñas, niños, adolescentes conocidos en las escuelas o en el entorno de la escuela

2 Están descritos como desagregaciones. Si deseamos movilizar estas desagregaciones las traducimos a preguntas e indicadores, por ejemplo: ¿Conoce de insinuaciones sexuales? Sí No; ¿Quiénes realizan estas insinuaciones? ¿En qué situación se dan estas insinuaciones? (...) Este ejercicio de traducir las desagregaciones a cualquier instrumento que requiramos para nuestro proceso IAP se realiza una vez definamos en grupos nacionales de investigación qué queremos desarrollar y cómo. Pueden ser uno o dos o tres o todos los temas; todas las desagregaciones o solo algunas. También podríamos comparar esta tabla provisional con los resultados de diagnósticos participativos en los casos que así hemos propuesto y elegir junto con las y los estudiantes, docentes, madres/padres o adultos responsables del cuidado y protección de niñas, niños y adolescentes.



<p>Embarazo en niñas y adolescentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Edad de iniciación sexual (diferencialmente para niñas, niños y disidencias sexuales) • Edad de iniciación sexual según diversos contextos rurales (zonas agrarias, extractivistas, industriales o agroindustriales, en situación de pobreza, en condición de movilidad humana, desregularizados, territorios de pueblos o nacionalidades originarios, entre otros) • Persona con la que se inician las experiencias sexuales • Conocimiento del cuerpo • Personas de confianza o interlocutoras válidas para el intercambio de información sobre la sexualidad dentro o fuera de la comunidad educativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Carácter de la primera experiencia sexual • Conocimiento de métodos anticonceptivos • Conocimiento de los derechos personalísimos • Conocimiento de los derechos sexuales y de los derechos reproductivos
<p>Esteriotipos y roles de género</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia en la comunidad educativa a la violencia basada en género • Relatos sobre la conducta que se espera de las niñas en la escuela • Relatos sobre la conducta que se espera de los niños en la escuela • Relatos sobre la conducta que se espera de las adolescentes en la escuela • Relatos sobre la conducta que se espera de los adolescentes en la escuela • Tareas extracurriculares que desarrollan las niñas y las adolescentes diferencialmente • Tareas extracurriculares que desarrollan los niños y los adolescentes diferencialmente • Espacios públicos en la escuela dominados por los niños y los adolescentes diferencialmente • Espacios públicos en la escuela dominados por las niñas y las adolescentes diferencialmente 	<ul style="list-style-type: none"> • Palabras utilizadas por las y los docentes para referirse a las niñas y las adolescentes diferencialmente • Palabras utilizadas por las y los docentes para referirse a los niños y los adolescentes diferencialmente • Relatos sobre la autonomía del cuerpo de las niñas y las adolescentes • Relatos sobre la autonomía del cuerpo de los niños y los adolescentes • Relatos sobre la administración y uso de recursos económicos por parte de niñas y adolescentes diferencialmente de niños y adolescentes hombres • Relatos sobre la presencia y participación social de niñas y adolescentes en la escuela y espacios comunes producidos por la comunidad educativa diferencialmente de los niños y los adolescentes
<p>Bullying</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vulnerabilidades o discriminaciones prohibidas asociadas o de arranque • Legitimación del ejercicio del poder • Rol asumido ante el bullying o en procesos de bullying • Formas de bullying identificados • Escenarios donde se practica o se ha experimentado el bullying 	<ul style="list-style-type: none"> • Imaginarios de aceptación social y cultural • Legitimación de las discriminaciones y/o exclusiones • Legitimación del castigo entre pares • Noción de popularidad y éxito • Medios y acciones del bullying
<p>Castigo y prácticas nocivas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aceptación/resignación ante el castigo • Legitimación disciplinaria • Relatos que naturalizan el castigo • Formas o expresiones del castigo hacia niñas, niños o adolescentes en comunidades educativas 	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de gestión del conflicto en escuelas • Formas de gestión del conflicto por parte de padres, madres o adultos responsables del cuidado y la protección de niñas, niños o adolescentes • Formas de gestión del conflicto desde las adolescentes • Formas de gestión del conflicto desde los adolescentes



Técnicas y herramientas IAP



Contestando las preguntas básicas

Tal como establece la metodología de IAP la elección de las técnicas y herramientas resulta de respuestas provisionales a preguntas orientadoras de las comunidades de investigación:

Tabla 5. Preguntas IAP Proyecto para prevenir la violencia sexual y de género y fomentar la equidad en escuelas rurales

Preguntas	Respuestas provisionales
¿Para quién y para qué se hace?	Para y con NNA y comunidades educativas rurales en seis escuelas parte del proceso. Para contribuir a la prevención de la violencia de género, particularmente la sexual, y en el fomento de la equidad en escuelas rurales con contextos comunes.
¿Quién lo hace?	Grupos de investigación nacionales con, para y desde los actores claves de las comunidades educativas rurales, quienes comparten la aspiración de promover el derecho humano a la educación libre de violencias.
¿Por qué?	Porque las discriminaciones basadas en género que causan desigualdades, así como la violencia basada en género, particularmente la sexual, está presente en las narrativas y prácticas de las comunidades educativas rurales. No existen contenidos o información que permita una adecuada caracterización, reflexión e interpretación y, por tanto, se dificulta la gestión de la prevención y la toma de decisiones de política pública.
¿Cómo?	Se opta por un proceso IAP y la inclusión transversal y especializada del enfoque de género. Para lograrlo, se diseña y realiza un proceso en dos fases. Una primera de carácter exploratorio en la que se diseñó una estrategia de investigación en condiciones restrictivas generadas por el contexto de pandemia; y, una segunda, en la que se opta por profundizar la experiencia IAP en las dimensiones de: <ol style="list-style-type: none"> Incluir con pleno estatuto de investigadores(as) o facilitadores(as) de investigación, a actores claves de las comunidades educativas rurales con las que se crea un contacto inicial, la apertura a un pacto de confianza y la aplicación de instrumentos de investigación exploratorias definidos en la primera fase de investigación. Incluir en la reflexión y lectura crítica de los hallazgos encontrados en la fase exploratoria de la investigación, a los actores claves de las comunidades educativas rurales. Se trata de compartir con ellos la sistematización de las entrevistas a madres o padres de familia, representantes de organizaciones y docentes o autoridades de las unidades educativas y de los grupos focales realizados. Asegurar todos los esfuerzos necesarios para que los hallazgos encontrados en la fase exploratoria de investigación sean promovidos y profundizados en términos de contenidos (informaciones, percepciones, datos) en la fase de investigación dos del proyecto. Centrar el énfasis de la fase dos de investigación acción participativa con enfoque de género en los cinco ejes temáticos definidos en el taller central en Ciudad de Panamá: <ul style="list-style-type: none"> Bullying Violencia sexual Castigo Estereotipos y roles de género Embarazo de niñas y adolescentes Asegurar que esta profundización y lectura crítica de los hallazgos encontrados promueva un diálogo horizontal con los distintos actores claves de las comunidades educativas y aliados del proyecto en cada país para encontrar alternativas de prevención de la violencia de género, particularmente la sexual y su escalonamiento.
¿Cuándo?	La segunda fase de investigación se desarrolla entre abril y junio de 2022 y profundiza hallazgos de la fase exploratoria e integra los ejes temáticos acordados por los grupos nacionales como formas de violencias basadas en género percibidas por las comunidades educativas en dicha fase.

Elaboración. Asesoría IAP-EG Equipo regional CLADE.

Fuente: documentos de proyecto y memorias del taller central del proyecto Estrategias para prevenir la violencia sexual y de género y fomentar la equidad en escuelas rurales.



La naturaleza de las técnicas

Las técnicas bajo las cuales se apoya la IAP nacen de la educación popular, las pedagogías alterativas y alternativas basadas en comunidad y de la educomunicación.

Sus fundamentos metodológicos y pedagógicos tienen bases comunes en los orfebres del diálogo y la escucha activa que son las y los educadores populares quienes, desde la década de los años 60, pusieron en las palabras, las miradas, las manos y los pasos de las comunidades, la certeza de encontrar y transitar caminos de transformación de las opresiones.

Si bien en el periodo de surgimiento de las técnicas de educación popular y pedagogías alterativas las opresiones basadas en género estaban presentes, pero no nombradas como tales, a partir de fines de los años 80, la lectura diferencial de las relaciones de poder que ubican en un lugar de menor valoración y generan múltiples dominaciones hacia las niñas, las adolescentes, las mujeres y las personas LGBTIQ+ se torna central para comprender las estructuras y superestructuras de dominación de los modelos de desarrollo imperantes.

La base de las técnicas está, de forma común, en la escucha atenta, el respeto por la palabra del otro, la otra, el otre y de los saberes producidos desde la reflexión y lectura crítica comunitarias; el reconocimiento de los contextos y circunstancias donde las comunidades educativas insertan su práctica pedagógica y educativa.

La comunidad de aprendizajes del proyecto, a partir de las reflexiones relacionadas con los hallazgos de la fase exploratoria, las prácticas inspiradoras con y desde niñas, niños, adolescentes y comunidades educativas para la prevención de violencias, los fundamentos de la investigación acción participativa y el reconocimiento del origen común de sus técnicas, reflexiona sobre las siguientes herramientas comunes:



Tabla 6. Herramientas y acciones permanentes con, para y desde las comunidades de aprendizaje

Herramientas	Acciones permanentes
<ul style="list-style-type: none"> • Relato abierto • Escucha activa y enfoque diferencial • Arte y juego 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar • Observar • Registrar • Reflexionar • Leer críticamente • En base personal y comunitaria
<ul style="list-style-type: none"> • Reconstruyendo memorias en clave de género • Microrelato en clave de género • Autobiografía en clave de género 	
<ul style="list-style-type: none"> • Escuchando en clave de género • Escuela territorio de vidas (croquis y producción de significados en el espacio) 	
<ul style="list-style-type: none"> • Observación y diarios de campo • Autocuidado y cuidado de equipos 	

Elaboración. Asesoría IAP-EG. Equipo Regional CLADE.

Las técnicas que los grupos nacionales de investigación proyectan como posibles de ser puestas en común y decididas con las comunidades educativas son las siguientes:

Técnicas con y desde niñas, niños y adolescentes

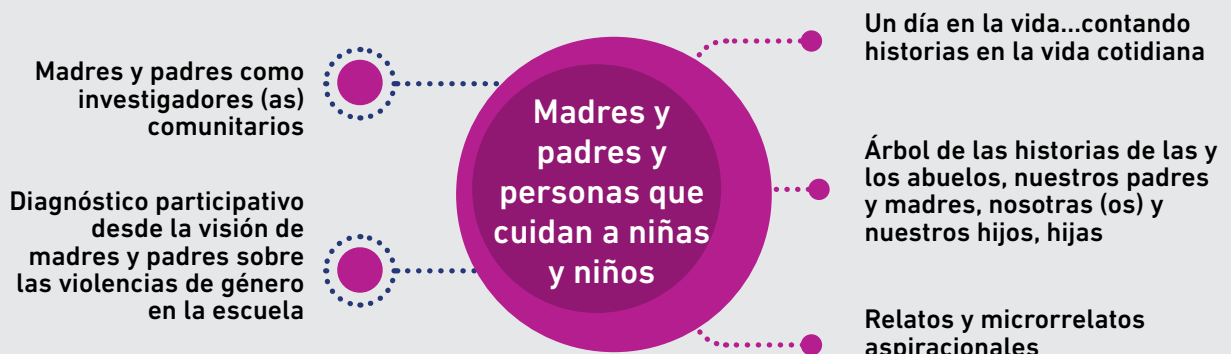
Ilustración 5. Olla común de técnicas con, para y desde NNA



Fuente. Taller central 31 de marzo Ciudad de Panamá

Técnicas con y desde madres, padres o adultos responsables del cuidado y protección

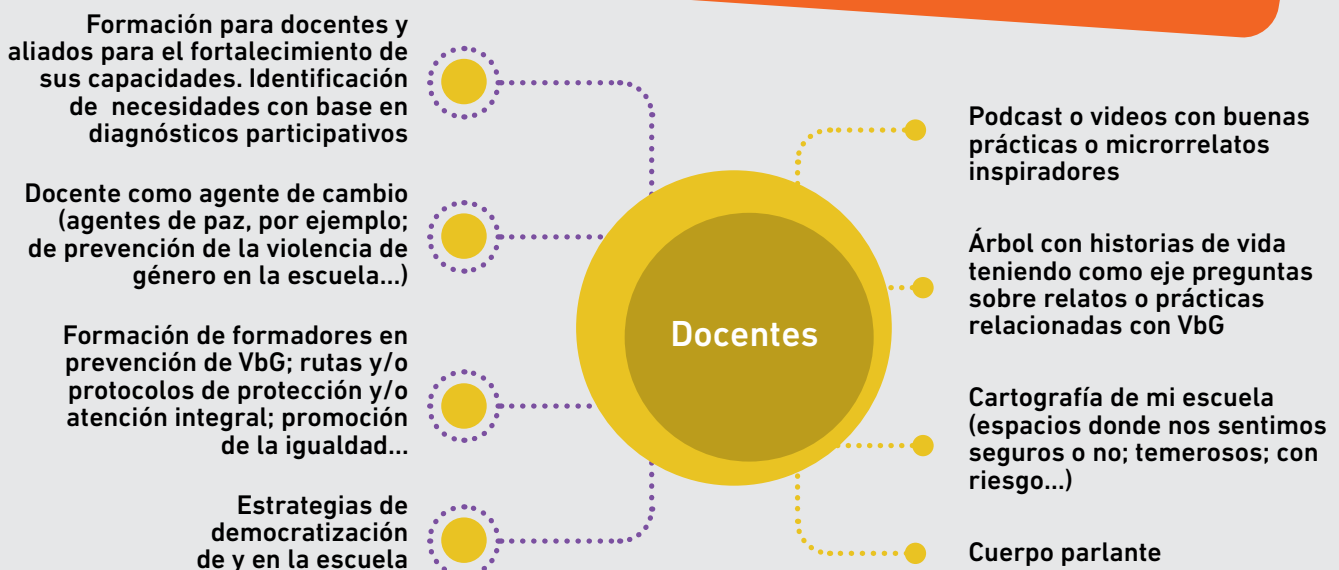
Ilustración 6. Olla común técnicas con, para y desde adultos responsables del cuidado y protección



Fuente. Taller central 31 de marzo Ciudad de Panamá.

Técnicas con y desde las, los y les docentes

Ilustración 7. Técnicas compartidas para, con y desde las y los docentes



Elaboración. Asesoría IAP-EG. Equipo Regional CLADE.



Pautas comunes de recolección y registro de información

El rigor y los criterios metodológicos de la IAP son equivalentes a una investigación tradicional. Sin embargo, suele ser común que los grupos de investigadores(as) y las comunidades de aprendizajes experimenten dificultades en torno al qué y cómo registrar la información que nace de las comunidades educativas o de los colectivos comunitarios para su adecuado ordenamiento, clasificación, sistematización, lectura crítica, reflexión de hallazgos significativos y su interpretación. A continuación, las orientaciones comunes:

El pacto de confianza

Dado que las técnicas IAP integran como componente esencial y definitorio de la puesta en común el **habla y la escucha**, nuestras herramientas de recolección, registro y documentación de la información deben coincidir con este carácter. Es decir, se torna necesario incorporar en nuestra relación con las comunidades educativas la necesidad de que lo dicho sea registrado y que las experiencias puedan ser documentadas.

En ambos casos y, de modo imprescindible, es necesario contar con el consentimiento previo e informado de las comunidades educativas. Este consentimiento puede ser de tipo institucional es decir, concedido por las escuelas rurales, o por las actorías claves de modo personal o colectivo, siempre a partir de una explicación clara y profunda de lo que se propone, de cómo se realizará y para qué.

En todos los casos, el pacto IAP con, para y desde las, los y les adolescentes inicia con el respeto y promoción de su derecho a expresar opiniones y que estas sean consideradas en la toma de decisiones. Su opinión y el acuerdo sobre las técnicas de investigación a utilizar y los diversos grados en que ellos, elles y ellas serán promotores y gestores de este proceso es indispensable.

Logrado este consenso mediante una reunión de trabajo inicial que deberá ser informada a los(as) tutores de grado (entendido que las autoridades de la escuela conocen a profundidad el proceso y lo han consentido), se establecerá el pacto de confianza con las, les y los estudiantes.

Cuando el encuentro IAP es con personas o colectivos donde prevalece la tradición oral³ se realiza un registro indirecto. En este caso, el grupo de investigación (que ya incluye a las y los facilitadores de las comunidades educativas rurales), deberá informar de modo riguroso, claro y pormenorizado el proceso que se realiza y su proyección en la vida de las comunidades educativas y sus actorías claves. Y será el o la traductora o facilitadora comunitaria quien, además de explicar el proceso, consultará la posibilidad del uso de registro oral.

Dependiendo de la aceptación o no de este registro, el grupo de investigación toma decisiones para su documentación (fotografía con la persona que consiente o grupo; audio del consentimiento indirecto y las personas que conforman el grupo, entre otros). El consentimiento previo e informado del proceso IAP es indispensable e insustituible.

3 Es posible que algunas comunidades viviendo en contextos de violencias estructural o cuya historia y tradiciones generen límites con vínculos externos. Ellas pedirán no ser grabadas pese a que contribuyan al proceso y se sientan parte de las soluciones.

Documentación de la experiencia

Existen diversas estrategias y técnicas de documentación. Se comprenderá por documentación todo aquello que se realiza con el fin de dejar soporte para que quienes estén interesados en conocer y replicar la experiencia vivenciada por la comunidad de aprendizajes lo pueda hacer. Esto implica contar con el consentimiento informado previamente y algunos momentos de documentación:

- a. De las decisiones metodológicas regionales, nacionales o con cada actoría clave de las comunidades educativas.
- b. De los contenidos que se intercambian en los momentos específicos y vivenciales en que las técnicas de IAP están siendo realizadas:
 - Diagnósticos comunitarios
 - Cartografías sociales o comunitarias
 - Talleres de reflexión crítica sobre hallazgos de investigación o evaluación del proceso
 - Entrevistas informales o formalmente estructuradas o semi-estructuradas
 - Técnicas lúdicas
 - Técnicas de auto reconocimiento de relaciones sociales de género o de lectura crítica de formas y expresiones de las violencias contextuales, estructurales y basadas en género (indirectas o directas)
 - Encuestas de percepción entre pares (si se opta por encuestas de percepción auto administradas las respuestas constan en soporte escrito o digital)
 - Reporterías comunitarias sean estas en radio o medios digitales o audiovisuales
 - Plenarias de reflexión y cierre de cada una de las técnicas
- c. De los productos que resultan de la realización de las técnicas:
 - Audios de entrevistas
 - Audios de plenarias, puestas en común reflexivas, lecturas críticas, conversaciones y plenarias
 - Fotos de dibujos, croquis o soporte digital de herramientas metacognitivas visuales (mapas conceptuales, mapas mentales, mapas semánticos, redes conceptuales, cuadros sinópticos o cuadros comparativos, mentefactos, cuadros de causas y consecuencias)
 - Fotografías de los colectivos o actorías claves
 - Fojas o audios de encuestas (si se elaboran en papel también se tomarán fotos de cada encuesta para tener el soporte digital). Si las encuestas han sido realizadas entre pares como un ejercicio de reportería comunitaria, entonces tendremos audios o formatos MP4 o Wav según la herramienta de grabación de audio video elegida.



- d. Cuando se realizan entrevistas o grupos de discusión un miembro del grupo de investigación asume la tarea de tomar notas y grabar. Al finalizar la entrevista, grupo de discusión o técnica conversacional nos sentamos en grupo. Quien tomó notas comparte y cruza su información con la persona o personas que realizaron la entrevista o lideraron la técnica. Es necesario tener el registro de las entrevistas o grupos de discusión o plenarios de talleres en audio o el soporte que sea autorizado por la comunidad, pero también, nuestros diálogos como equipos luego de compartir con ellas y ellos las técnicas.
- e. Documentación secundaria
- Se considera la posibilidad de hallar fuentes secundarias sobre las formas de expresión y relatos o prácticas sobre los cinco ejes temáticos que interesan a la investigación.
 - Estas fuentes de documentación pueden ser: diarios de disciplina; registros de llamadas de atención o sanciones escolares; fotografía histórica de la escuela y las comunidades educativas (memoria colectiva fotográfica); fotografía de una sola familia a lo largo de dos o tres generaciones en los mismos contextos educativos rurales (por ejemplo, de la persona o las personas con la que hemos suscrito el pacto autobiográfico, sus abuelos o tíos o tías abuelos y sus hijos e hijas o nietos o nietas).
 - Esta documentación secundaria será altamente significativa para la sistematización del proceso y el afinamiento del sentido, y contenido de los aprendizajes y hallazgos identificados y la replicabilidad de la experiencia.

El registro básico

En los momentos en que compartimos reflexiones, lecturas críticas o acciones con las comunidades educativas:

- a. Hojas de registro de reuniones/talleres con Identificación del proyecto; Fecha; Comunidad u espacios interinstitucional, comunitario u organizativo; Actoría clave con la que se establece relación.
- b. Fotografías de arranque, proceso y cierre.
- c. Fotografías de los productos generados en cada técnica: árboles mentales o de problemas con tarjetas o en pizarras; cuerpos parlantes; microrelatos creados por grupos; dibujos; árboles de vida; diarios de vida; cualquiera de las técnicas que acordemos utilizar con las comunidades de aprendizajes o actorías claves de las comunidades educativas.



- d. Grabación de audio o vídeo. Será necesario revisar las grabadoras antes de emprender el encuentro con las comunidades y verificar que están limpias, ordenadas, con baterías cargadas y accesorios necesarios para las condiciones rurales.
- e. Evaluar las actividades realizadas con, desde y para la comunidad. Se deben cerrar los espacios de cocreación conociendo los sentimientos, aspiraciones, inquietudes o visiones de los distintos actores sociales y comunitarios, educativos que intervienen.
- f. Descargar el material de soporte digital indicando la comunidad educativa, la actoría clave, el lugar, la fecha y el propósito. Del mismo modo con los soportes físicos. Este registro y ordenamiento se debe realizar cada vez que se producen contenidos, independientemente de la valoración personal o como grupo de investigación sobre su calidad o extensión.
- g. Utilizar el diario de campo (bitácora) que es una libreta o cuaderno donde, del mismo modo, se fecha e identifica el lugar, la comunidad, el propósito de la visita y la secuencia de acciones que realizamos en el marco del proyecto.

El diario de campo tiene como finalidad que, estas secuencias de acciones estén descritas con nuestra observación participante (nombre de las personas con las que interactuamos, contextos en los que les conocimos o establecimos relación, información e ideas claves, percepciones, preguntas que nos surgen, dudas... temas que nos inquietan... la identificación de nuestros propios temores o naturalizaciones sobre las violencias hacia niñas, niños, adolescentes, personas LGBTIQ+ y mujeres basadas en género; rostros, episodios o conductas que nos inquietan).

Es una herramienta muy útil porque para cada técnica, del mismo modo que lo hicimos en la primera fase, requiere identificar actores que participan en los procesos y que los detalles de la mirada y vivencia que se desarrolla anime personal y colectivamente la lectura crítica y reflexiva.





Claves para la apropiación del proceso

Reconociendo las vivencias

Para que el proceso de IAP con enfoque de género permee cada vez más las decisiones de los grupos de investigación y las comunidades de aprendizajes es necesario reconocer el conjunto de estrategias, discusiones colectivas y decisiones tomadas por las comunidades de aprendizajes nacionales.

Al momento, el contacto con las comunidades educativas, el reconocimiento de actores claves cuyo interés sobre el proceso de investigación los ubica en interlocución directa con las experiencias generadas o como posibles facilitadores(as) comunitarios(as), la identificación de rasgos de las violencias sexual y de género en las comunidades educativas rurales a través de guías de entrevistas y de grupos focales que incluyen variables exploratorias son parte del acervo del proceso.

Sin embargo, la fase IAP requiere del trabajo centrado en la relación plena, horizontal y dialogante con adolescentes de las comunidades educativas rurales. Una relación profunda, crítica y movilizadora. Esta opción preferencial se articula con el conjunto de actorías claves de las comunidades educativas rurales en la identificación y reflexión crítica de los hallazgos de la investigación, en la lectura crítica de los contenidos y datos empíricos y en la toma de decisiones hacia la prevención de las violencias de género y sexual, y la promoción de la equidad en las escuelas rurales.

Volver a las comunidades educativas rurales

Reafirmar el pacto de confianza con las actorías claves de las comunidades educativas es el primer paso hacia la IAP. La confianza con las actorías claves de las comunidades educativas se fortalece si ponemos en su conocimiento las estrategias adoptadas, así como lo que hemos hecho, qué hemos logrado, qué hemos hallado, qué estamos proyectando realizar y con quiénes.

Construir con las, les y los adolescentes

Esta fase de investigación se caracteriza porque las, les y los adolescentes son protagonistas del proceso. Son quienes construyen contenidos, saberes y lecturas críticas para, con y desde sus experiencias vitales personales, educativas o comunitarias.

La propuesta es un primer taller como espacio vivencial que conoce, reconoce y fortalece destrezas comunicacionales. Es un taller de comunicación educativa con, para y desde las, les y los adolescentes.

En el taller se busca:

- a. Poner en valor, reconocer, promover y fortalecer sus destrezas en el manejo de herramientas comunicacionales.
- b. Explorar, desde el aprendizaje lúdico, sus lenguajes, relatos, intereses y temores relacionados con los ejes temáticos de investigación.

Este taller no es de contenidos sino de destrezas.

Escuchar atentamente sus lenguajes, miradas particulares sobre su entorno, percepciones generales y comunes sobre los temas identificados para la segunda fase de investigación.

- c. Llevar a cabo ejercicios de comunicación educativa a través de:
- Uso de grabadoras de audio.
 - Uso de celulares para registro fotográfico y audiovisual.
 - Identificación de contenidos.
 - Reportería (cómo hacer preguntas)⁴.
 - Escucha activa.
- d. Al finalizar la experiencia de destrezas, el círculo de confianza e intercambio de ideas que funda la comunidad de aprendizajes con las, los y los adolescentes permitirá identificar qué y cómo hacer comunicación educativa para la identificación de contenidos claves pertinentes a los objetivos del proceso y cómo comunicarlos.
- e. Será necesario tener presente organizar la comunidad de aprendizajes desde un liderazgo distributivo que permita el equilibrio de poderes (incluyendo representación, reconocimiento y redistribución de poderes de mujeres y hombres) y la construcción colectiva y común de experiencias.

A partir de este taller y durante el proceso, ellas, ellos y ellos serán plenamente incluidos en el proceso de IAP. Están en la capacidad de realizar actividades desde, para y con las, los y los adolescentes que involucren formas y contenidos con su narrativa propia como apoyar otras herramientas de investigación o comunicación con padres, madres, docentes o adultos responsables de su cuidado y protección.

Confiar en las comunidades

Cuando se opta por un proceso IAP, la mayor dificultad que se enfrenta son los ritmos de puesta en común y decisión comunitarios. Esto no implica necesariamente retrasos en los cronogramas de los gestores del proyecto. La apuesta es caminar con los ritmos de las comunidades, promoviendo, potenciando y fortaleciendo sus capacidades hacia los objetivos comunes.

Las decisiones no son nuestras ni están en el dominio de los investigadores o gestores de los proyectos. Son las comunidades educativas rurales quienes apropian y desarrollan la lectura crítica de la realidad y las propuestas de transformación. Esta confianza en sus saberes, conocimientos y propuestas de acción es el mayor aprendizaje que tendremos como personas y como comunidades de investigación.

4 Como es un taller de comunicación educativa con base en destrezas estas preguntas son libres, no son necesariamente sobre los temas de la investigación. Solo si las, los y los estudiantes consienten hacerlo sobre alguno de estos tópicos lo haremos y lo registraremos. El grupo de investigación nacional estará atento a apoyar el trabajo grupal de formulación de preguntas no directivas y de carácter exploratorios para las y los reporteros en acción.



Las técnicas IAP elegidas y la integración del enfoque de género

Tal como se indicó anteriormente, todas las técnicas IAP ponen en valor otras técnicas convencionales de la investigación tradicional y no convencionales de la educación, la educación popular, pedagogía alterativa o de la comunicación educativa. Y estas, a su vez, herramientas de conocimiento que están en la base del modo como comprendemos la realidad desde tempranas edades.

En un acápite anterior se hizo referencia a la materia prima de todo proceso IAP: **el habla** y su correlato que es **la escucha**. Lo que sucede es que ha venido mucho en menos el valor del habla y de la escucha. No nos escuchamos y cada vez confiamos menos en la palabra (oral, escrita o en cualquier forma de expresión). Pero en la IAP, el habla y su lugar como pragmática universal (mediación con el mundo y sus dimensiones) es esencial. Confiamos en ella, la escuchamos, nos detenemos en los mensajes y los contenidos: sus significados, su búsqueda de sentido.

El otro elemento es que se usa continuamente herramientas que nos permiten reconocer cómo pensamos y abordamos nuestras realidades. Estas herramientas han sido apropiadas y adaptadas por la educación popular, es decir, herramientas que producen conocimientos que están en el centro del aprendizaje.

Las usamos todo el tiempo: mapas conceptuales, mapas mentales, mapas semánticos, redes conceptuales, cuadros sinópticos o cuadros comparativos, mentefactos, cuadros de causas y consecuencia, preguntas generadoras, pero lo hacemos desde nuestros lenguajes, las herramientas que tenemos a nuestra mano (papelógrafos, tarjetas, pizarras o medios digitales, lo que tengamos) y en una posición en la que somos parte, como facilitadores (as), de los procesos de reflexión junto con las comunidades.

También se utilizan herramientas diagnósticas, tales como, árboles de problemas, fodas, matrices de situación, diagramas de causa-efecto, diagramas, entre otros. Los apropiamos, los hacemos nuestros como comunidades de aprendizajes, los elaboramos y reelaboramos en el contexto del diagnóstico participativo comunitario (estas comunidades pueden estar constituidas por actores claves particulares).

Y actualizamos, de modo consciente el mapeo, de actores. La apuesta es por la democratización de las decisiones y de la acción. Identificando mecanismos o procedimientos que tiene la escuela o la comunidad educativa de democracia y promoviendo su uso para la reflexión común o la lectura crítica de hallazgos o propuestas de estrategias de prevención.

Las propuestas nacionales IAP

A continuación, se visualizan las propuestas nacionales de IAP para, con y desde los actores claves de este proceso: niñas, niños y adolescentes; docentes; padres, madres o adultos responsables de su cuidado y protección.

- **Adolescentes estudiantes de escuelas rurales**

- La apuesta de Haití:

Ilustración 8.

Técnicas proyectadas por Haití para, con y desde las, los y les estudiantes

Haití
va a las aulas de
las dos escuelas

Les cuenta sobre el proyecto
y sus actividades

Organiza una reunión plenaria
con las y los adolescentes

Cartografía de mi escuela

Diagnóstico participativo

Formación de adolescentes para
que ellas, ellos y elles investiguen
con, desde y para sus pares

Y propone un trabajo
específico con niños y niñas.

Haití
va a las aulas de
las dos escuelas

Recorriendo la escuela
y su entorno

Fotografía para la autorreflexión de
identidades y contextos educativos

Estudiantes de cursos superiores
formados para desarrollar
encuestas entre pares

Comunidades de aprendizajes y alianzas estratégicas

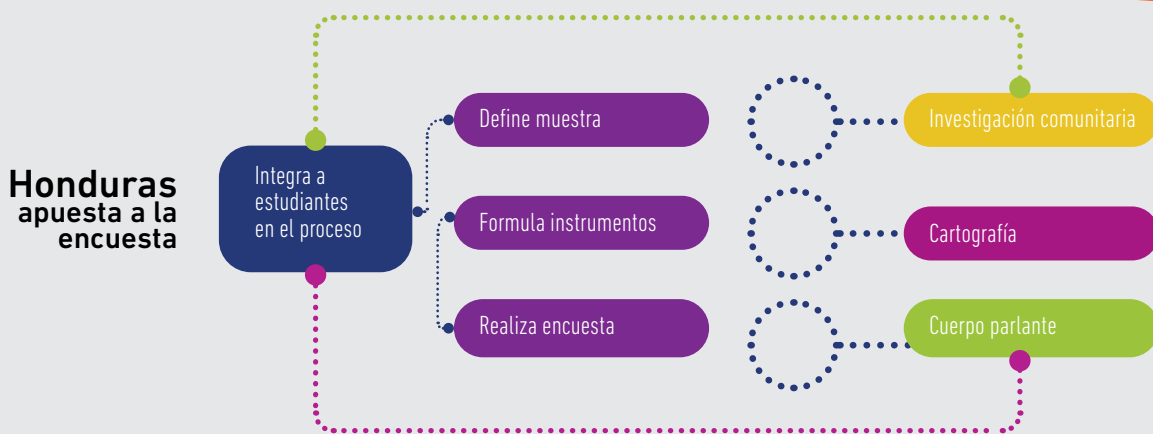
Proyectos de vida

Fuente: Memorias taller central Ciudad de Panamá (2022).



- La apuesta de Honduras:

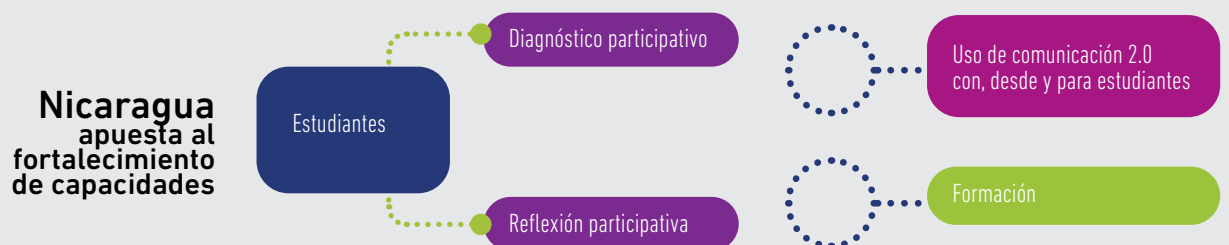
Ilustración 9. Técnicas proyectadas por Honduras para y con estudiantes



Fuente: Memorias taller central Ciudad de Panamá (2022).

- La apuesta de Nicaragua:

Ilustración 10. Técnicas proyectadas por Nicaragua para, con y desde estudiantes



Fuente: Memorias taller central Ciudad de Panamá (2022).

- **Docentes o autoridades de las escuelas rurales**

- La apuesta de Haití:

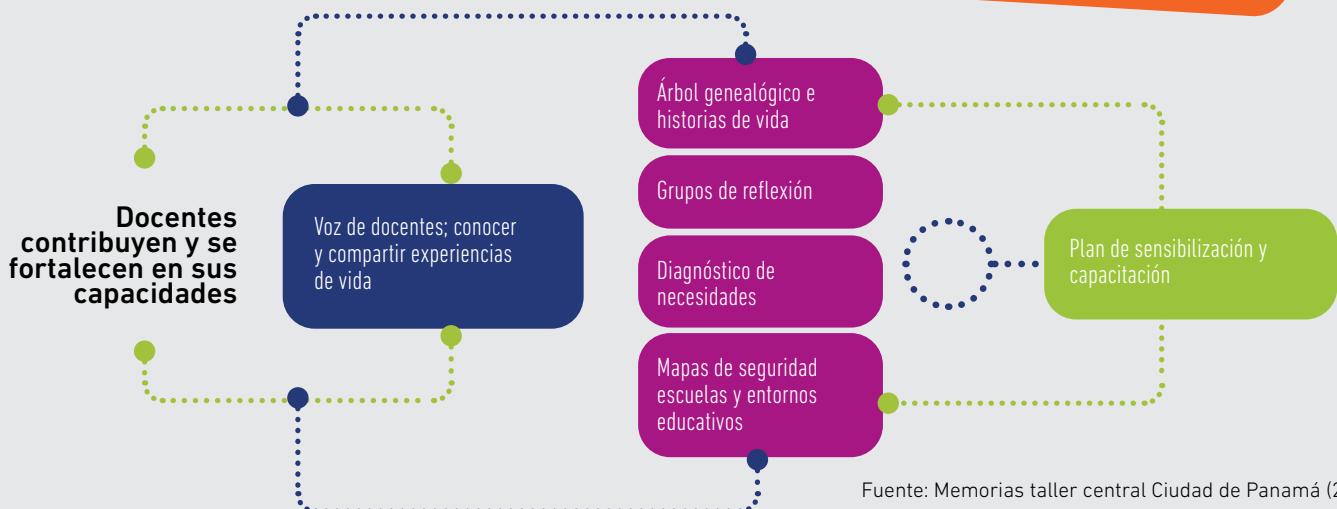
Ilustración 11.
Técnicas proyectadas por Haití desde, para y con docentes



Fuente: Memorias taller central Ciudad de Panamá (2022).

- La apuesta de Honduras:

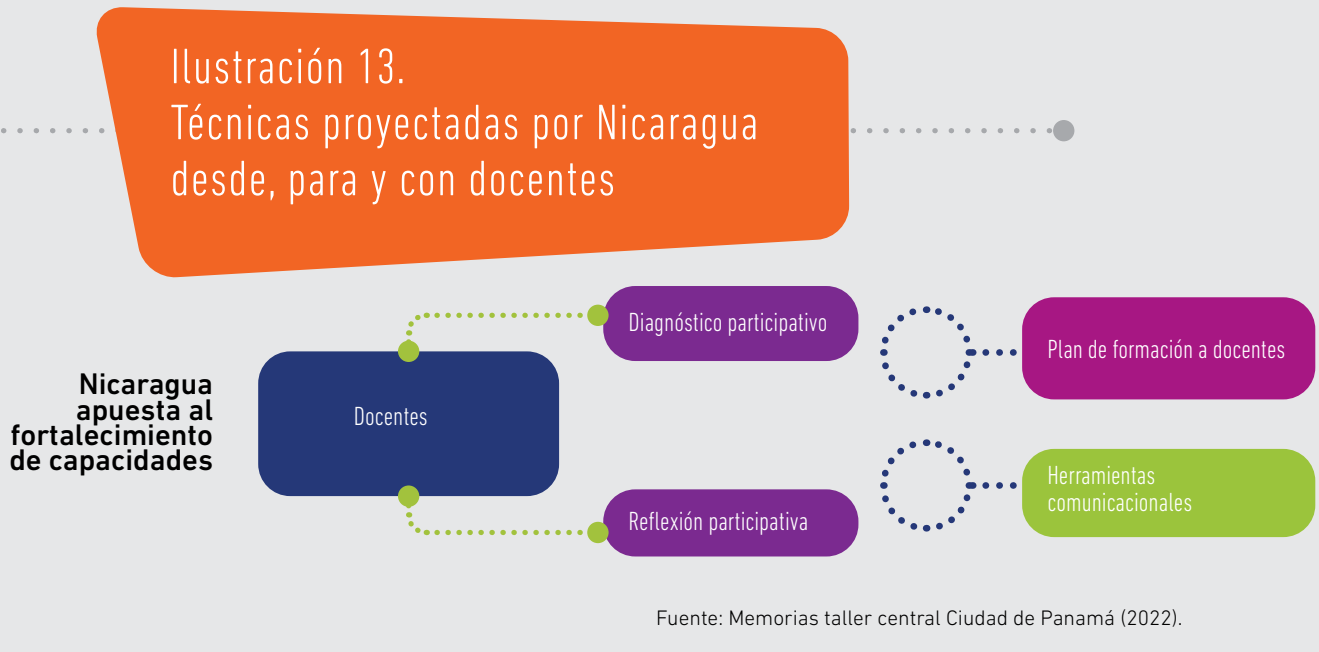
Ilustración 12.
Técnicas proyectadas por Honduras desde, para y con docentes



Fuente: Memorias taller central Ciudad de Panamá (2022).



- La apuesta de Nicaragua:



- **Madres/padres o adultos responsables del cuidado y protección de niñas, niños y adolescentes**

- La apuesta de Haití:



- La apuesta de Honduras

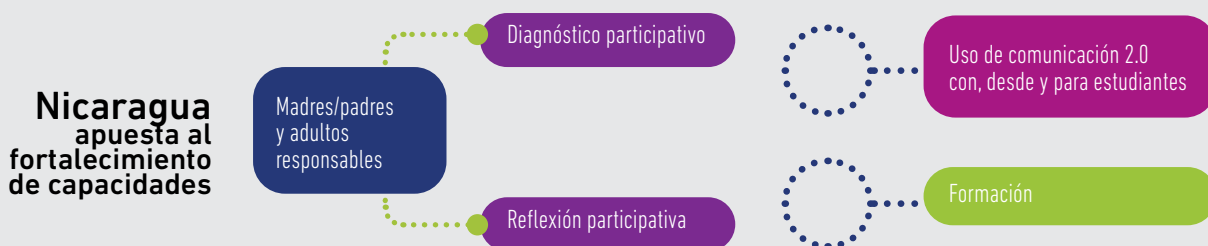
Ilustración 15. Técnicas proyectadas por Nicaragua desde, para y con padres/madres y adultos responsables



Fuente: Memorias taller central Ciudad de Panamá (2022).

- La apuesta de Nicaragua

Ilustración 16. Técnicas proyectadas por Nicaragua desde, para y con padres/madres y adultos responsables



Fuente: Memorias taller central Ciudad de Panamá (2022).



Descripción de técnicas comunes

A seguir, describiremos algunas herramientas y técnicas consideradas por los equipos nacionales para el proceso de investigación, las que, siempre en sintonía con los principios de la IAP, pueden también servir a iniciativas que tengan horizontes comunes al nuestro. A lo largo del proceso de investigación, algunas de ellas fueron elegidas y adaptadas en cada contexto.

Diagnósticos comunitarios participativos

Las pautas de un diagnóstico comunitario y las técnicas que lo documentan se pueden encontrar en *Diagnóstico comunitario en la investigación acción* de Lamus-García Tibisay y Lamus-García Raquel (2021) en la Revista Científica Dominios de la Ciencia. El enlace del texto original es el siguiente: <https://bit.ly/3ECI7jW>

Los diagnósticos comunitarios participativos deben incluir las siguientes etapas:

- Consenso del grupo de investigación y con la comunidad de aprendizajes sobre qué se diagnostica y para qué.
- Consentimiento previo e informado de la comunidad o de los actores claves de la comunidad educativa con los que se desarrollará el proceso.
- Hoja de ruta para el registro y documentación de la jornada de diagnóstico participativo.
- Desarrollo previo de las técnicas a usar. En el enlace referencial se encuentra la descripción de técnicas comunes.
- Matriz metodológica del diagnóstico participativo que incluye cada momento a desarrollar, cada técnica, responsabilidades y productos que se esperan obtener.
- Convocatoria comunitaria amplia, plural y concertada para garantizar la participación democrática, plural y diversa de los colectivos o actores claves.
- Si se hace en el marco de la Asamblea Comunitaria se seguirá el procedimiento parlamentario adoptado por la comunidad para el diagnóstico participativo.
- A continuación, se presentan algunos ejemplos que unen temas y técnicas para el diagnóstico participativo:

Ejes temáticos como variables fase IAP	Desagregaciones identificadas en experiencias nacionales	Técnicas	Registro
Violencia sexual	Formas y expresiones de la violencia sexual de las cuales tenemos referencia ocurren en el ámbito educativo	<ul style="list-style-type: none"> Árbol de problemas En grupo 	<ul style="list-style-type: none"> De los árboles mediante fotografías De la discusión de los grupos mediante grabadoras de audio Grabación de la plenaria indicando el nombre de la persona que habla

Embarazo en niñas y adolescentes	<ul style="list-style-type: none"> • Edades • Redes de apoyo • Relatos sobre el embarazo en niñas y adolescentes desde ellas y ellos • Acceso a justicia, seguimiento nominal y atención integral 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadro de causas y consecuencias • En grupo 	<ul style="list-style-type: none"> • De los cuadros de causas y consecuencias mediante fotografías • De la discusión de los grupos mediante grabadoras de audio • Grabación de la plenaria indicando el nombre de la persona que habla
Estereotipos y roles de género	<ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia en la comunidad educativa a la violencia basada en género • Relatos sobre la conducta que se espera de las niñas en la escuela • Relatos sobre la conducta que se espera de los niños en la escuela • Relatos sobre la conducta que se espera de las adolescentes en la escuela • Relatos sobre la conducta que se espera de los adolescentes en la escuela • Tareas extracurriculares que desarrollan las niñas y las adolescentes diferencialmente • Tareas extracurriculares que desarrollan los niños y los adolescentes diferencialmente 	<ul style="list-style-type: none"> • Sociodrama • Dinámicas para la identificación de desigualdades • Grupos 	<ul style="list-style-type: none"> • Filmación de cada sociodrama • Grabación en audio de la plenaria indicando la persona que habla
Bullying	<ul style="list-style-type: none"> • Vulnerabilidades o discriminaciones prohibidas asociadas o de arranque • Legitimación de las discriminaciones o exclusiones • Rol asumido ante el bullying o en procesos de bullying por parte de las, los estudiantes, padres, madres, docentes o autoridades educativas • Formas de bullying identificados • Relatos dominantes de aceptación social y cultural • Escenarios donde se practica o se ha experimentado el bullying 	<ul style="list-style-type: none"> • Sociodrama • Grupos 	<ul style="list-style-type: none"> • Filmación de cada sociodrama • Grabación en audio de la plenaria indicando la persona que habla
Castigo y prácticas nocivas	<ul style="list-style-type: none"> • Aceptación del castigo/resignación ante el castigo • Legitimación disciplinaria • Relatos que naturalizan el castigo • Formas o expresiones del castigo hacia niñas, niños o adolescentes en comunidades educativas 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta in-situ • Plenaria utilizando la respuesta de una encuesta al azar 	<ul style="list-style-type: none"> • Recogemos las encuestas contestadas en físico; si hay personas que no saben leer una persona del equipo se sienta aparte con ellas y lee la encuesta y la llena con las respuestas que nos indiquen • Grabación en audio de la plenaria

Elaboración asesoría IAP-EG. Equipo Regional CLADE.



Cartografías de los espacios educativos y sus entornos

Existen investigaciones que incluyen la cartografía social como una herramienta potente para conocer qué pasa y cómo se experimenta la violencia hacia niñas, adolescentes y mujeres en espacios públicos u otros espacios. El documento *Violencia de género y ciudad: cartografías feministas del temor y el miedo* de Juliana Toro y María Ochoa (2016) que sistematiza su tesis de grado como antropólogas en la Universidad de Antioquia en Colombia contiene elementos de análisis, metodológicos y gestión de la técnica que ilustran su utilidad. El enlace de la investigación original es el siguiente: <https://bit.ly/3vu3XSm>

Además de ser un texto que habla sobre la adaptación y el miedo como dos factores esenciales al momento de hacer cartografías sociales o comunitarias que buscan contenidos que permitan identificar formas o expresiones de las violencias hacia niñas, adolescentes o mujeres y herramientas para su prevención, allí se puede identificar la documentación de técnicas: entrevistas personales; croquis levantados con actores claves; grupos focales; encuestas de opinión.

Llamar la atención respecto de que las cartografías pueden ser una herramienta mediadora con personas o grupos de tradición oral o con actorías claves cuya habla es más fluida a través de los símbolos y las experiencias vitales.

Las cartografías de los espacios educativos y sus entornos deben incluir las siguientes etapas:

- a. Hoja de ruta para el registro y documentación de la jornada de diagnóstico participativo.
- b. Matriz metodológica del desarrollo de la técnica que incluye cada momento a ser desarrollado, responsabilidades del grupo investigador y productos que se esperan obtener.
- c. La matriz metodológica debe contener una técnica previa de sensibilización y reconocimiento espacial. Las(os) facilitadores(as) recorrerán con las, los y les estudiantes o docentes o padres/madres de familia o adultos responsables del cuidado y protección de NNA cada rincón de la escuela. Luego sí, manos a la obra.
- d. La cartografía del espacio escolar y su entorno puede ser grupal de modo que, en plenario, al exponer los dibujos, sea posible establecer patrones y hallazgos colectivos.
- e. Recuerde siempre visibilizar estos patrones o hallazgos colectivos y tomar nota de ello y fotografías; al igual que todos y cada uno de los mapas de los grupos.
- f. Podemos utilizar las siguientes preguntas:

¿Cuál es su entorno? ¿Dónde queda? ¿Es fácil para niñas, niños y adolescentes llegar a ella? ¿Cómo acceden a la escuela? ¿Cuántos son los niños y las niñas que se educan allí? ¿Cuántos las, los y les docentes? ¿Hay autoridad educativa permanente allí? ¿Dónde están ubicados. Dibujemos las aulas, los espacios abiertos, las baterías sanitarias, los caminos, pasadizos o todo lo que constituya el espacio de la escuela. Y ahora, coloquemos las niñas donde suelen estar a la hora del recreo y también los niños; también docentes o autoridades de la escuela; cómo se relacionan entre niñas o entre niños o entre niñas y niños ¿qué hacen o no hacen nada juntos?

Coloquemos todos los elementos que podamos expresar en un croquis.

Autobiografías o biografías comunitarias

Este método implica una relación de confianza y su realización en al menos tres sesiones de encuentro con las personas con las que hemos establecido este acuerdo de mutua confianza para registrar sus autobiografías o relatos orales biográficos de una comunidad. Será importante considerar que estos encuentros puedan darse en los espacios de la vida cotidiana del protagonista.

Es quizá una de las técnicas de mayor profundidad que permite la, el o le entrevistador(a/e) y a las, los o les protagonistas del relato conocer motivaciones, vivencias, creencias, prácticas, rituales, percepciones, reflexiones e interpretaciones de realidades muy sensibles y multidimensionales como lo es las violencias de género en las escuelas rurales.

Es método y técnica. En todos los casos la, el o le entrevistador(a/e) además de suscribir el pacto de confianza con la, el o le protagonista (que podría ser identificado por el grupo de investigación nacional cuando ya esté integrado el grupo facilitador comunitario), suscribe un pacto de observación.

Las herramientas de documentación son las propias de una entrevista a profundidad. Si se utilizan herramientas de mediación como el dibujo a mano alzada del árbol de la vida o la reconstrucción de un día en la vida de estos también constituyen piezas documentales autobiográficas o biográficas.

En el artículo de Pujadas (2000), sobre el método biográfico y los géneros de la memoria publicado en la Revista de Antropología Social, encontrarán estas reflexiones en profundidad, así como indicaciones de realización, documentación, ordenamiento y escritura. El enlace es el siguiente: <https://bit.ly/3bglVjZ>

Las autobiografías o biografías comunitarias deben incluir las siguientes etapas:

- a. Identificación de las personas con las que realizaremos la técnica. Desde ese momento son para nosotros y nosotras protagonistas de su relato.
- b. Hoja de ruta para el registro y documentación de las jornadas, por tanto, el consentimiento previo e informado de la o las personas que participarán.
- c. Se requiere de, al menos, cuatro horas de compartir y escuchar con la persona que narra su autobiografía. Contando con su consentimiento, se tomarán fotografías y se grabará la conversación etiquetando el audio con el nombre de la persona su aceptación de participar en el proceso, nuestro nombre, la fecha y hora, la comunidad o el lugar donde se realiza la entrevista y la denominación del proyecto.
- d. Matriz metodológica del desarrollo de la técnica que incluye cada momento a ser desarrollado, responsabilidades del grupo investigador y productos que se esperan obtener.
- e. La matriz metodológica debe contener los materiales necesarios para elaborar con las personas árboles genealógicos con las preguntas claves relacionadas a nuestra investigación y deben abarcar tres generaciones al menos (abuelos y abuelas maternas y paternos, padres-madres; la persona; hijos e hijas); plastilina si la persona prefiere modelar figuras o elementos.



- f. Preguntas típicamente autobiográficas, relaciones de género y derecho humano a la educación:
- Cuénteme, ¿su mamá o su papa o algún otro pariente le contó alguna vez por qué le pusieron su nombre?
 - ¿Qué año nació? ¿Dónde nació? ¿Cómo era el territorio o la comarca o la comunidad donde creció? ¿Qué le gustaba y qué no le gustaba de ese lugar?
 - ¿Qué recuerdo tiene de su madre y de su padre? ¿Cómo aprendió a leer o a escribir? Si es una persona que pertenece a una comunidad de tradición oral ¿Cómo aprendió lo que usted sabe hoy en día, con quién, ¿cómo?, ¿dónde?
 - ¿Fue a la escuela? ¿Cómo era su escuela? ¿Qué recuerda de su escuela? ¿Había igual número de niños o de niñas? ¿Las niñas terminaban el año escolar? ¿Se llevaban bien entre niños y niñas? ¿Cada uno andaba por su lado?
 - ¿Cuándo se casó o se unió? ¿Qué es lo que más le gusta de su compañero compañera? ¿Lo volvería a hacer, se casaría otra vez? ¿Por qué sí o por qué no?
 - A qué dedicaba su tiempo recién casado o casada, ¿ha variado eso? ¿por qué? ¿En qué circunstancias? ¿A qué edad tuvo su primer hijo? ¿Fue niño o niña? ¿Cómo se sintió? ¿Qué es lo que más valora de ser madre o padre o abuelo o abuela?
 - ¿A qué le teme? ¿Por qué? ¿Qué le gusta de su hoy? ¿Por qué?
 - Cuénteme un día en su vida, desde que amanece hasta que pone el cuerpo a dormir, en ese día, ¿qué hace usted? ¿Qué hacen sus hijos varones? ¿Qué hacen sus hijas mujeres?
 - ¿Todos fueron a la escuela? ¿Hasta qué grado llegaron? ¿Conoce de alguna mujer que haya sufrido algún tipo de violencia? En la escuela, ¿se conoce si las niñas y los niños la pasan bien o si hay algún tipo de amenaza o violencia?
- g. Si decidimos crear el árbol genealógico y relaciones de género:
- Cuál era su ocupación primordial. La que hacía la mayor parte del tiempo (excepto cuando dormía).
 - Dónde realizaba esta ocupación. Si estaba solo o acompañado(a).
 - Si alguna vez nos contó sus sueños o aspiraciones y cuál era este sueño o esta aspiración.
 - Si alguna vez le recordamos triste o preocupado y el por qué.
 - Cuando no estaba en estas ocupaciones dónde estaba cada personaje y qué hacía.
 - Estudió o no estudió – hasta qué grado o nivel.

Encuesta de percepciones como reportería escolar

También es posible que se encuesten las percepciones como reportería escolar. Este ejercicio implica que:

- a. Se organice un temario con cronograma
- b. Se fortalezcan las destrezas de las y los reporteros comunitarios
- c. Se elaboren, con ellas, ellos y elles, las consultas que se desean realizar a las comunidades

La clave de la técnica consiste en la preparación ordenada de las preguntas que se desean realizar a partir de los intereses genuinos de las, los y les adolescentes. Identificados estos intereses y las posibles preguntas se elegirán las personas o colectivos a ser encuestados.

En el entorno educativo pueden ser: docentes; administradores educativos y personal de apoyo; madres o padres de familia o adultos responsables del cuidado y protección de niñas, niños y adolescentes; adolescentes de la misma edad; niñas y niños de otros grados de la escuela; otras, otros y otras adolescentes de la comunidad; personas adultas mayores de la comunidad; líderes o lideresas comunitarias; autoridades civiles o políticas, entre otras.

Decididas las personas o colectivos a ser encuestados (as) el equipo de reportería revisa sus grabadoras, teléfonos celulares u otras herramientas que se decidan utilizar como soporte de los registros y salen a su encuentro.

Al finalizar las encuestas, se revisará que están adecuadamente registradas y, en grupo, se escucharán los audios o grabaciones de vídeo para reflexionar sus contenidos y decidir los siguientes pasos:

- a. Qué entrevistas serán difundidas y por qué.
- b. Qué medios o redes serán los ideales para esta difusión.
- c. Cómo se organiza el equipo de reportería para la limpieza y edición del material.
- d. Y si este material será difundido por sí mismo o se realizará una campaña de información o sensibilización con los resultados obtenidos

Red de relaciones sociales en la escuela

Esta técnica es utilizada para conocer el rechazo escolar, identificando actores (personas) que, en lo concreto, experimentan distanciamiento, rechazo o bullying y también para generar contenidos sobre qué es la aceptación y los significantes en torno a ello. Un desafío específico radica en la capacidad de gestión de las emociones que produce en NNA el tejido de la red. A continuación, un enlace para profundizar sobre esta técnica: <https://bit.ly/3EFiL4X>

La red de relaciones sociales es una técnica poco conocida en las prácticas profesionales de las ciencias jurídicas, de la educomunicación o de la sociología convencional. En las últimas décadas su uso ha sido prioritariamente administrado por psicólogos y psicólogas interesadas en conocer causas y consecuencias del rechazo hacia NNA en estructuras de socialización temprana: familias y escuelas.



Sin embargo, es posible rastrear el origen de la técnica en las investigaciones de Jacob Moreno (1940-1950) y la posibilidad de generar mediciones (sociometría)⁵ sobre el grado de preferencia o rechazo entre individuos de un mismo grupo. Esta mirada positivista de las relaciones sociales (en su cuestionamiento o aceptación) ha promovido la adaptación o actualización de las preguntas que Jacob Moreno se realizaba: ¿Qué está en juego cuando los grupos generan relatos o prácticas de rechazo o preferencia y cómo se generan los efectos de aislamiento o producción de liderazgos o subgrupos de presión?

La sociometría logró poner en clave cuantitativa el tipo y el grado de relaciones de las personas que pertenecen a un grupo; por ejemplo, comparten el aula de clases; cuáles son los flujos de esas relaciones y qué las caracteriza (rechazo o aceptación o preferencia) y que están produciendo estos flujos (aislamiento, liderazgos [múltiples y diversos y con intereses divergentes o convergentes] o subgrupos de representación o poder); e incluso graficar los flujos de estas relaciones.

Como técnica de sociograma fue utilizada por en Ander-Egg (1995) definido como

Diagrama utilizado en sociometría para objetivar gráficamente las relaciones mutuas existentes entre los miembros del grupo estudiado. Suele obtenerse analizando cuatro dimensiones: las elecciones, los rechazos, las expectativas de elección y las expectativas de rechazo. En su forma más simple, se realiza preguntando a cada uno de sus miembros a quién o quiénes les gustaría tener por compañero y a quiénes rechaza. (Ander-Egg, 1995 citado en Alberich Nistal, 2008)

La certeza para la comunidad de aprendizajes es que al gratificar la red de relaciones en las aulas de las escuelas podría permitir ver con mayor claridad cómo se generan y que consecuencias producen relaciones desiguales fundadas en discriminaciones de género desde una mirada interseccional (condición socioeconómica, autodeterminación a un pueblo o nacionalidad originario u otro que determinen la interseccionalidad). Lo que se busca es que esta técnica permita la identificación de factores que jueguen a favor de la prevención de las violencias

5 Estudio de las formas o tipos de interrelación existentes en un grupo de personas mediante métodos estadísticos. La sociometría contribuye a la aplicación de métodos de medición cuantitativos en el sí de ciertos grupos y estructuras sociales, y nos ayuda a comprender las capacidades, interacciones y bienestar mental tanto a nivel grupal como de cada uno de sus integrantes (<https://psicologiyamente.com/social/sociometria>).



de género, particularmente la violencia sexual, porque se gestiona tempranamente estructuras de opresión o reproducción de discriminaciones traducidas en conductas o relatos de rechazo o efectos de aislamiento.

Dicho esto, también hay que reconocer que la técnica de la red de relaciones sociales ha estado articulada al uso del mapeo social como repertorio de la IAP. Para Alberich Nistal (2008) el uso de la técnica de la red puede llegar a ser una de las más simétricas estratégicamente.

Esta visión de Alberich Nistal (2008) propone que al leer cómo están concebidas y realizadas las relaciones sociales hoy nos permite reflexionar y discutir cómo las deseamos en el futuro. Esto permite proyectar un plan de acción para superar aquello que limita, se opone, contradice o aún no se logra develar como contrario al objetivo de promoción de la igualdad y prevención de las violencias de género transformando condiciones de opresión o que generan la naturalización de relatos y prácticas que reproducen dichas violencias.

Se quiere con la técnica poner a la vista de todas, todos y todes un espacio concreto de profunda reflexión y reconocimiento de actitudes y prácticas que están generando exclusión, discriminación, rechazo, intimidación o violencias y, por tanto, el compromiso de generar estrategias que reduzcan o erradiquen estas actitudes y prácticas naturalizadas. Solo así o, en esa dimensión, crea su pertinencia para con el proceso generado en el marco del Proyecto.

La inclusión de esta técnica en el cuadernillo metodológico del Proyecto obedece a tres premisas:

1. Si se reconoce que existen prácticas que vulneran las fortalezas psíquicas y limitan el desarrollo de herramientas de socialización sanas y en condición de igualdad de NNA podemos generar estrategias preventivas primarias pertinentes a estas circunstancias específicas.
2. Si se toma conciencia como comunidad de aprendizajes que existen relaciones muy estrechas entre rechazo y prácticas nocivas hacia niñas, niños y adolescentes, bullying y violencias entonces integramos esta técnica como un mecanismo de reconocimiento diagnóstico que ubique el derecho humano a la educación libre de violencias como un asunto de primer orden en las comunidades educativas rurales.
3. Si se toma como nuestra la tesis de Alberich Nistal (2008) de simetría estratégica entonces la tarea es que la técnica esté acompañada del tiempo suficiente para generar el análisis gráficos e incluso estadístico (de ser el caso).

Introduciremos a las, los y les adolescentes en un viaje imaginario. Estarán sentados en un círculo. La dinámica consiste en realizar una serie de preguntas y que ellas, ellos y elles se movilicen según sus preferencias. Es muy importante que estemos en un campo abierto para llevar a cabo esta técnica.

El o la facilitadora tendrá a mano tarjetas de colores de acuerdo con las preguntas y las opciones de respuestas que se pueden brindar por el grupo. Su rol es el de coordinar la técnica, preguntar, facilitar el proceso para las, los y les adolescentes, entregar las tarjetas si son requeridas por ellas, ellos y elles, y cerrar el ejercicio. Es fundamental un buen cierre de esta técnica.



Al final de la técnica, el equipo de facilitación se quedará con las tarjetas de colores utilizadas y con el registro en vídeo del juego. Por favor, no olvidar el consentimiento informado tal como se establece en el cuadernillo metodológico del proyecto.

Desarrollo

1. Viajaremos a un lugar que nos gustaría conocer. Cerramos los ojos, imaginamos este lugar y pensamos qué llevaríamos para este viaje. Ahora estamos en este lugar y podemos verlo. Vamos a pensar en todos y cada uno de nuestros acompañantes durante este tiempo en la escuela.
2. Abrimos los ojos despacio.
3. Ahora, en la medida que realicemos las preguntas, ustedes actuarán conforme deseen.

- Me siento bien conmigo mismo o conmigo misma en este viaje, me abrazo y me aprieto muy fuerte porque me quiero mucho.
- Busco a las personas con quien mejor me llevo en el curso de mi colegio con quien o con quiénes me gustaría viajar y nos abrazamos.
- Busco a quienes menos conozco en el curso y los invito a viajar conmigo.
- Busco con la que me he disgustado este tiempo y me ubico a su lado.
- Si soy mujer busco a las mujeres de mi curso con las que haría este fantástico viaje y si soy hombre haría lo mismo.
- Si soy hombre busco a los compañeros con los que me iría a pasear y pasar el tiempo en este viaje y si soy mujer hago lo mismo.
- Observo a todos mis pares o iguales de curso y si veo a alguna persona sola la busco y hago un círculo juntos.
- Busco a las compañeras de curso con las que me es muy difícil conversar y si soy hombre hago lo mismo.
- Busco con quien no me gustaría hacer este viaje y me ubico a su lado.
- Ahora nos damos la vuelta y encontramos nuestras miradas, sonreímos y las mujeres buscan a las mujeres que tengan su mismo color de cabello y los hombres a los compañeros que tengan el mismo color de ojos.

¡Muchas gracias!

Pensemos un momento:

- ¿Cómo nos sentimos en este juego?
- ¿A veces jugamos este juego sin darnos cuenta en nuestra aula, con nuestros pares?
- ¿Cómo comprendemos la amistad entre nosotros? ¿Es igual la amistad para un hombre que para una mujer?
- ¿Cómo comprendemos la popularidad entre nosotros y nosotras?
- ¿Qué es el rechazo?
- Pensemos en nuestra vida. Cerremos los ojos por 10 segundos e imaginémonos que estamos levantándonos en la mañana en nuestra casa y recorremos, segundo a segundo, todo lo que hacemos y decimos y lo que hacen con quienes convivimos en casa, en el trayecto a la escuela, en la escuela y lo que hacemos nosotros.
- ¿Hay momentos que nos resultan difíciles? O sea, ¿momentos en que nos sentimos mal o en los que nuestra palabra y valía no se considera? ¿Cómo nos gustaría que nos traten las personas con quienes convivimos diariamente, hagamos un acróstico juntos:

A
C
E
P
T
A
C
I
Ó
N

Reflexiones de cierre

Ahora nos sentamos juntos en círculo. Tenemos 10 segundos para lograrlo como un equipo.



Siluetas parlantes

Esta técnica utilizó el grupo de investigación nacional de Nicaragua para sensibilizar a actrices claves en torno a qué es y cómo se vivencian las discriminaciones.

Tenemos a mano tarjetas de dos colores y una silueta humana a vista. La dinámica consiste en que las personas que así lo deseen voluntariamente, colocarán dentro del cuerpo de la silueta humana el lugar donde han sentido discriminación o violencia.

Luego procederán del mismo modo, pero ubicando con otro color de tarjetas el lugar donde ellas han infringido discriminación o violencias hacia otras personas.

Luego, el grupo observará el cuerpo, para reflexionar sobre:

- Las diversas dimensiones de las discriminaciones y las violencias
- La posibilidad de ser afectados por cualquier forma discriminación o violencia y también de ejercerla sobre otras personas
- La importancia de desnaturalizar estas prácticas y las narrativas en las que se reproducen
- Comprometernos en la transformación


Experiencias de aplicación de técnicas IAP


En Nicaragua, se consigna el diseño metodológico utilizado que contiene las técnicas optadas para el encuentro con estudiantes entre 10 y 14 años, y con maestras, maestros y miembros de las comunidades locales.



©Efren Barahona

Diseño Metodológico estudiantes

 **Objetivo:** Compartir con la comunidad de aprendizaje un espacio de reflexión y análisis de los estereotipos y roles de género presentes en la comunidad y en la escuela.

 **Participantes:** Estudiantes de 10 a 14 años. De las zonas rurales del municipio de Matagalpa, La Dalia el Cuá.

 **Metodología:** Un encuentro por comunidad.

El encuentro tendrá tres momentos, un primer momento para conocer cómo se viven los estereotipos y roles de género en la comunidad. Será para recolectar información y percepción de los participantes desde lo personal.


Un segundo momento será para compartir información relacionada sobre los estereotipos y roles de género a fin de permitir a las y los participantes, socializar sobre la temática


Un tercer momento será por medio de juego de roles, los estudiantes representarán sociodramas de situaciones concretas en las escuelas sobre estereotipos y roles de género. Una vez presentado el sociodrama cada participante dejará una huella sobre la desnaturalización de un estereotipo.




Actividad	Objetivo	Desarrollo	Recursos
Introducción	Presentación del objetivo del encuentro y la metodología a realizar	Se presentará el proyecto y el objetivo de la sesión, se realizará una introducción al tema, así como la metodología a utilizar en el encuentro.	Grabación
Bingo	Presentación e integración de los asistentes	Se entrega una hoja con el bingo, damos un tiempo para que los participantes se conozcan e interactúen.	Hojas de bingo Lapiceros
Primer momento / cómo se viven los estereotipos y roles de género en la comunidad/ 30 minutos			
Dinámica las desigualdades	Conocer la percepción personal de cada uno de los participantes sobre los estereotipos y roles de género.	Entregar a cada participante un personaje, el facilitador irá solicitando que dé un paso adelante y uno atrás, dependiendo de las consignas y frases que se le ocurran. Una vez finalizada la dinámica se procede a preguntar a los participantes porque cree están en determinada posición, y que cualidades agregaron al personaje	Impresión de personajes
Segundo momento/ 40 minutos a 1 hora			
Conversatorio	Conocer y reflexionar sobre estereotipos y roles de género.	<p>Presentar Video "Estereotipos y roles de género" una vez finalizado el video conversar desde tres preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En el hogar, que nos enseñan sobre ser niña y niño/ cómo debe ser un niño, y como debe ser una niña. • Cómo se manifiestan los estereotipos y roles de género en la escuela, como es la conducta de las niñas en la escuela y como es la conducta de los niños en la escuela. • Cuáles son las tareas extracurriculares de los niños y niñas. • Cómo los estereotipos y roles de género influyen en la VBG en las escuelas. 	Grabación, anotaciones. Audio claro documento de confidencialidad. Video
Tercer momento / 30 minutos			
Sociodrama	Identificar estereotipos y roles de género más común en el aula de clase.	Solicitar a estudiantes representen un sociodrama de estereotipo o roles de género más común en el aula de clase.	Grabación de sociodrama, audio de plenarios anotaciones.
La huella para desnaturalizar estereotipo o rol de género	Generar compromiso en cada participante para desnaturalizar un estereotipo en el aula de clase	Entregar una huella a cada participante, en el cual escriban un estereotipo o rol que consideran a título personal debe desnaturalizarse en el aula de clase.	Grabación de sociodrama, audio de plenarios anotaciones.
Cierre			

Diseño Metodológico docentes y miembros de la comunidad

 **Objetivo:** Compartir con la comunidad de aprendizaje un espacio de reflexión y análisis de los estereotipos y roles de género presentes en las comunidades.

 **Participantes:** Docentes, líderes y lideresas, madres y padres de familia. De las Zonas Rural del municipio de Matagalpa, La Dalia y el Cuá.

 **Metodología:** Encuentro por comunidad.

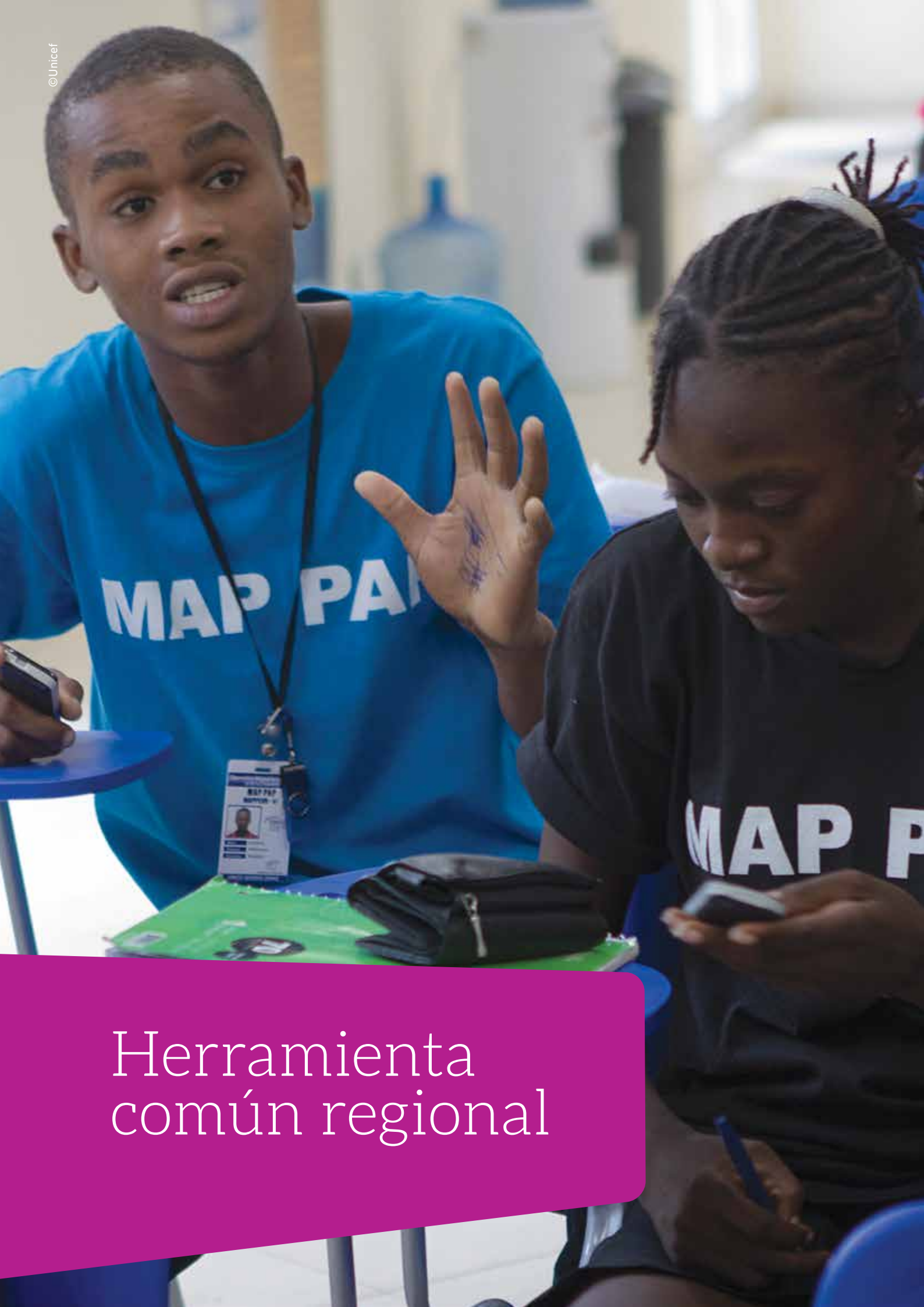
El encuentro tendrá tres momentos. Un primer momento para conocer cómo se viven los estereotipos y roles de género en la comunidad. Será para recolectar información y percepción de los participantes desde lo personal.

Un segundo momento será para compartir información relacionada sobre los estereotipos y roles de género a fin de permitir a quienes participen, socializar sobre la temática.

Un tercer momento será por medio de estudio de casos con la finalidad de identificar algunas acciones de cambio y desnaturalización de ciertos estereotipos y roles de género en las escuelas.



Actividad	Objetivo	Desarrollo	Recursos
Introducción	Presentación del objetivo del encuentro y la metodología	Se presentará el proyecto y el objetivo, una introducción al tema, así como la metodología a utilizar en el encuentro.	Grabación
Bingo	Presentación e integración de los asistentes	Se entrega una hoja con el bingo, damos un tiempo para que los participantes se conozcan e interactúen.	Hojas de bingo Lapiceros
Primer momento / cómo se viven los estereotipos y roles de género en la comunidad/ 30 minutos			
Dinámica las desigualdades	Conocer la percepción personal de cada uno de los participantes sobre los estereotipos y roles de género.	Entregar a cada participante un personaje, el facilitador irá solicitando que dé un paso adelante y uno atrás, dependiendo de las consignas y frases que se le ocurran. Una vez finalizada la dinámica, se pregunta a los participantes por qué cree que están en determinada posición. Asimismo que comenten qué agregaron al personaje.	Impresión de personajes
Segundo momento/ 40 minutos a 1 hora			
Conversatorio	Conocer y reflexionar sobre estereotipos y roles de género.	<p>Presentar Video "Estereotipos y roles de género" una vez finalizado el video conversar desde tres preguntas:</p> <p>Cómo se construyen los estereotipos y roles de género en la comunidad y en el hogar.</p> <p>Cómo se manifiestan los estereotipos y roles de género en la escuela.</p> <p>Cuáles son las consecuencias de los estereotipos y roles de género.</p>	<p>Grabación, anotaciones.</p> <p>Audio claro documento de confidencialidad.</p>
Tercer momento / 30 minutos			
Estudio de Casos	Analizar un caso relato de un acontecimiento vivido por una niña en su escuela.	Se reproducirá el audio de una niña contando su día en la escuela. Los participantes compartirán sus apreciaciones y qué acciones se pueden tomar para desnaturalizar ciertos estereotipos y roles de género.	<p>Grabación, anotaciones, estudio de caso impreso</p> <p>Parlante</p>
Cierre			



Herramienta
común regional



Encuesta autoadministrada


Nuestros países tienen algunas experiencias de encuestas autoadministradas por adolescentes en las que se preguntan, a través de un formulario diseñado a partir de los hallazgos de la fase exploratoria y validado en una fase piloto con su plena participación, percepciones sobre múltiples temas.

En el caso del proyecto *Estrategias de promoción de la igualdad y prevención de las violencias de género*, particularmente la sexual en escuelas rurales, se elige el diseño y gestión de una encuesta autoadministrada sobre percepciones de las, los y les adolescentes en los cinco ejes temáticos de investigación, es decir: roles y estereotipos de género; violencia sexual; embarazo en niñas y adolescentes; castigo y prácticas nocivas; y bullying.

En el siguiente enlace consta un estudio sobre embarazo en adolescente que usa un cuestionario auto administrado: <https://bit.ly/3s7GUvZ>

Los pasos de preparación son los siguientes:

- a. Diseño y formulación de la encuesta bajo la responsabilidad del Equipo Regional de CLADE y Alternatives.
- b. Revisión del formulario de encuesta por parte de los grupos nacionales de investigación.
- c. Validación con grupos de adolescentes en cada país.
- d. Preparación del trabajo de campo para la encuesta bajo la responsabilidad de cada grupo de investigación nacional y en acuerdo con las comunidades educativas rurales o las alianzas comunitarias de acción.
- e. Encuestar en cada país con la participación de las, los y les adolescentes, liderazgos comunitarios, comunidades rurales o comunidades educativas.



Protocolo de aplicación de la Encuesta de percepción

UNA REFLEXIÓN
DAVID HERNÁNDEZ

Consideraciones generales,

No existe una forma única de llenar esta encuesta. La que elegimos dependerá de las circunstancias particulares del terreno, de los acuerdos que hayamos negociado con los profesores y las escuelas, y de las circunstancias culturales del lugar.

En este sentido, ustedes son responsables de que la encuesta sea llenada, de que la información sea ingresada en el sistema para su sistematización y de determinar las condiciones generales de aplicación de la misma. Esta presentación es indicativa. Y se ocupa de las siguientes fases:

FASE PREVIA O PREPARATORIA

FASE DE DESARROLLO O DE APLICACIÓN

FASE POSTERIOR



La encuesta

- 56 preguntas
- 3 páginas (datos sociodemográficos, Estereotipos de género, violencias).
- Pilotos aplicados demuestran la utilidad del análisis
- Tiempo de aplicación de la encuesta: entre 45 minutos y 1h15.

La muestra

- Jóvenes de entre 13 y 17 años.
- En el principio, de las escuelas implicadas.
- La muestra puede aumentarse de acuerdo con los acuerdos de la fase de escalonamiento.

Fase preparatoria: es la fase más importante e implica un proceso de reflexión sobre la dinámica de parte del equipo regional antes de aplicar el instrumento

Hacer los contactos necesarios y preparar la visita con la escuela: tener claridad sobre la cantidad de estudiantes y su disponibilidad: la escuela, los profesores y los estudiantes tienen que estar avisados.

Verificar el espacio: tiene que ser un espacio tranquilo con el menor número de factores de distracción. Debemos evitar que los estudiantes tengan suficiente espacio para no ser molestados.

Verificar las condiciones técnicas internet, número de dispositivos que serán conectados. En el caso en el que no haya internet, se puede llenar la encuesta en papel.

Tener claridad sobre los roles de cada persona de nuestro equipo (quién toma nota, quién presenta, quién se ocupa de la técnica).

Tener lista la presentación de la encuesta a los estudiantes y la finalidad del ejercicio para explicar el consentimiento informativo.

Al aplicar la encuesta:

A tener en cuenta:

- Explicar el objetivo de la encuesta, introducir el Proyecto y hablar del consentimiento Informado.
- Determinar cuántos dispositivos vamos a tener.
- Explicar la dinámica de la encuesta, los tipos de pregunta, (las preguntas de selección múltiple, las de única respuesta, las de barra deslizante y las abiertas) y el tiempo total del que se dispone.
- Acompañar el proceso de llenado de la encuesta atendiendo a todas las preguntas de parte de los participantes. Supervisar a los estudiantes evitando las interferencias (externas como internas).
- Estar listo a tensiones y puntos de vista diferentes, y tener un protocolo para atenderla.

Con posterioridad a la aplicación de la encuesta

Llenar una bitácora sobre el desarrollo de la encuesta que tenga en cuenta (como pasó, que se puede mejorar, cuáles son las conclusiones generales, cuantos estudiantes participaron).

En el caso en que el llenado de la encuesta se haya sido en papel, deberán transcribirse en línea los resultados para su sistematización (una encuesta por persona).

Una vez completas todas las entrevistas se procederá a su análisis. Esto implicará una puesta en común entre los foros, CLADE y Alternatives



El protocolo de aplicación de la encuesta autoadministrada

El proceso de aplicación de la herramienta regional de producción de datos empíricos permitió, a cada país, explorar la información y fortalecer los procesos de acción y reflexión con las comunidades educativas o rurales parte del proceso.


En el caso de Nicaragua son los liderazgos locales quienes asumen el proceso de aplicación, acompañamiento a las y los adolescentes y sus familias, interpretación y devolución a las comunidades para la identificación de posibles estrategias de prevención y fortalecimiento de relaciones intergeneracionales.

En el caso de Honduras, la devolución de los hallazgos de la aplicación de la encuesta autoadministrada se realiza con base en comunidad educativa y permite la identificación de estrategias de prevención basadas en comunidad y el restablecimiento del diálogo con las instancias públicas educativas que tienen responsabilidades para corregir factores de riesgo (infraestructurales o de cultura institucional) asociados a los cinco temas indagados en la encuesta.

En el caso de Haití el grupo de investigación nacional opta por un proceso de devolución de hallazgos que identifica alianzas en el movimiento nacional de mujeres y las comunidades educativas rurales optando por estrategias de prevención basadas en comunidad.

La recolección de datos y la pertinencia de la herramienta está directamente relacionada con el significado que cada participante otorga a las preguntas desarrolladas por la encuesta autoadministrada y su diseño y formulación.





Conversemos sobre
la transversalización
y la especialidad del
enfoque de género



Consideraremos un glosario clave para profundizar sobre qué es la transversalización del enfoque de género. Nuestra fuente es el folleto de Conceptos Fundamentales para la Transversalización del Enfoque de Género del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables de Perú elaborado por Flor Aparcana y Rommy García (2017).

Qué	La definición propuesta
Enfoque de género	<p>Es una forma de mirar la realidad identificando los roles y las tareas de las mujeres y los hombres en una sociedad, así como las asimetrías, relaciones de poder e inequidades que se producen entre ellas y ellos. Permite conocer y explicar las causas que las producen y con ello, formular medidas (políticas, mecanismos, acciones afirmativas, normas, etc.) que contribuyan a superar las brechas sociales producidas por la desigualdad de género.</p> <p>El enfoque de género es una herramienta analítica y metodológica que posee una dimensión política, en tanto busca la construcción de relaciones de género equitativas y justas y reconoce la existencia de otras discriminaciones y desigualdades derivadas del origen étnico, social, orientación sexual, identidad de género, edad, entre otros. (Aparcana & García, 2017, pág. 6).</p> <p>Desde una perspectiva de cambio, el enfoque de género incide en la formulación de políticas públicas y en la gestión de estas, ya que incorpora las necesidades específicas de mujeres y hombres en todo el ciclo de las políticas, favoreciendo una gestión pública eficiente y eficaz orientada a la igualdad social y de género.</p>
Transversalización del enfoque de género	<p>Es el proceso de examinar las implicancias que tiene para mujeres y hombres cualquier acción planificada, incluyendo legislación, políticas o programas en todas las áreas y en todos los niveles. Permite hacer de las necesidades e intereses de mujeres y hombres una dimensión integrada en el diseño, la implementación, el monitoreo y la evaluación de políticas y programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, de manera que hombres y mujeres se beneficien igualmente.</p> <p>Para conocer si el diseño, implementación, monitoreo y evaluación de las políticas públicas han transversalizado el enfoque de género, debemos hacernos algunas preguntas:</p> <p>¿Se ha considerado en el diseño de la política los roles y las necesidades específicas de las mujeres y hombres? ¿Las intervenciones públicas promueven una distribución equitativa entre mujeres y hombres de la carga de trabajo doméstico y las labores de cuidado? ¿Promueven la igualdad de género en el acceso a oportunidades, recursos, participación y toma de decisiones? ¿Cuál ha sido el impacto de la política implementada en la vida de las mujeres y los hombres? ¿Se ha logrado mayor igualdad, se han reducido las brechas de género?</p> <p>(Aparcana & García, 2017, págs. 9-10).</p>
Brechas de género	<p>Son las diferencias significativas y verificables en el acceso de mujeres y hombres a los bienes, servicios, recursos económicos, sociales, culturales, que expresan diversos niveles de bienestar y desarrollo personal y social. Su importancia radica en comparar y analizar cuantitativa y cualitativamente las situaciones que impactan en la vida de mujeres y hombres con características similares.</p> <p>Citado por (Aparcana & García, 2017, pág. 11).</p>

Un acuerdo fundamental del proceso es la transversalización del enfoque de género, así como la inclusión consciente su especialidad. La mirada diferencial del proyecto y las comunidades de aprendizajes que lo hacen real se centra en el aprendizaje compartido sobre cuáles son, de qué manera se expresan o se ocultan, o se vivencian las violencias de género en la escuela.

Esta mirada diferencial tiene dos componentes: el de su naturaleza, es decir, que se origina en las discriminaciones de género; el de cada historia de vida y los contextos rurales que implican la interrelación de discriminaciones.

De allí que el camino recorrido por los grupos nacionales de investigación también implica un viaje por el fortalecimiento de capacidades para sentir, observar y reflexionar críticamente sobre qué es y cómo se expresan las discriminaciones de género, y cómo se generan y reproducen obstáculos para la igualdad de modo diferencial en las, los y les adolescentes y de modo estructural.

Incorporar el enfoque de género trasciende la mirada Mujeres en el Desarrollo (MED) cuyo énfasis estuvo marcado por lograr la participación de las mujeres en las estrategias o actividades que se desarrollaban en torno a iniciativas de desarrollo y cuyo indicador base es “cuántas” “número de mujeres, niñas o adolescentes mujeres”.

Se centra la mirada en el enfoque Género en el Desarrollo (GED). Estaremos atentos y atentas a aquellos elementos que generan, desde relaciones de poder basadas en el dominio, desigualdades, discriminaciones, exclusiones y violencias basadas en género (sobre las mujeres, niñas y adolescentes por el hecho de ser mujeres; sobre las niñas, niños y adolescentes de las disidencias sexuales por el hecho de aproximarse a lo heteronormado femenino; sobre los niños y adolescentes hombres por no cumplir parámetros de la heteronormatividad). Esta es la especialidad del enfoque de género.

La opción diferencial y consciente por la investigación acción parla IAP y el enfoque de género propicia:

- a. El aprendizaje personal y colectivo sobre los relatos y prácticas que producen y reproducen discriminaciones de género y hacia las adolescentes y niñas en clave interseccional (autodeterminación a un pueblo o nacionalidad originario, condición socioeconómica, género y edad) en un aprendizaje que atraviesa historias de vida personales y comunitarias.
- b. La apuesta de fondo por el conocimiento de las, los y les adolescentes y el reconocimiento de sus itinerarios vitales y aspiracionales; sus lenguajes, experiencias, aspiraciones
- c. La producción de datos empíricos duros que hablan desde esta apuesta diferencial y que lo hacen desde las realidades de comunidades educativas rurales en las que es posible identificar itinerarios de discriminaciones múltiples e interseccionales tanto como apuestas comunitarias de transformación de estas realidades.



- d. La promoción de la inversión del lugar del conocimiento y su enunciación de investigadores(as) a comunidad y un lugar estratégico para las alianzas de las mujeres organizadas en clave comunitaria que se toman el espacio del proyecto para liderar las apuestas de transformación y propician una alianza intergeneracional de cambios en Nicaragua.
- e. La seducción y reconocimiento del lugar estratégico que ocupan las, los y les docentes en el cambio de patrones socioculturales y la desnaturalización de las violencias en la escuela como en el caso de Honduras.
- f. La crítica a los relatos y las prácticas que reproducen las discriminaciones y la voluntad de transformación en contextos estructuralmente vulnerables como los de Haití.





Glosario

Noción	Aproximación común
Adultos mayores	Aquella persona de 60 años o más, salvo que la ley interna determine una edad base menor o mayor, siempre que esta no sea superior a los 65 años. (Convención Interamericana Sobre La Protección De Los Derechos Humanos De Las Personas Mayores).
Comunidad de aprendizaje	Colectivo de personas dispuestas a aprehender, cooperar, cocrear, construir, revisar y tomar decisiones comunes para transformar desigualdades que impiden o limitan el pleno goce del derecho humano a la educación.
Comunidad educativa	Entenderemos por comunidades educativas rurales los actores que interactúan en las seis escuelas elegidas que forman parte de la experiencia: madres, padres, adultos responsables, niñas, niños, adolescentes, docentes y autoridades; y por entorno, aquellas circunstancias contextos donde que permiten realizar el acto educativo y el ejercicio del derecho humano a la educación.
Contextos	Entorno físico o de situación, político, histórico, cultural o de cualquier otra índole, en el que se considera un hecho (Diccionario de la lengua española).
Derechos humanos+A20	Los derechos humanos son derechos inherentes a todos los seres humanos, por el solo hecho de serlo. No existe distinción alguna de raza, sexo, nacionalidad, origen étnico, lengua, religión o cualquier otra condición para ser titular de todos los derechos humanos (OACDH).
Derecho humano a la educación	Es un derecho humano fundamental protegido por los tratados internacionales de derechos humanos tanto del sistema universal como interamericano que los protegen.
Desigualdad	Toda barrera, obstáculo o factor que produzca limitación o impedimento formal o sustantivo para que las personas realicen su condición humana y, por tanto, ejerzan sus libertades fundamentales en dignidad. El principal deber del Estado es proteger a las personas de la desigualdad.
Dignidad humana	Siendo una condición básica y esencial de los derechos humanos implica sin ser restringido a ello, al menos, las siguientes dimensiones: la autonomía y posibilidad de diseñar un plan vital y de determinarse según sus características (vivir como quiera); el disfrute de ciertas condiciones materiales de vida (vivir bien); y, la intangibilidad de los bienes no patrimoniales, la integridad física e integridad moral (vivir sin humillaciones) Corte Constitucional Colombiana.

Discriminación	Toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera (Art. 1. CEDAW).
Discriminación múltiple	Aquella derivada de la suma o acumulación de más de uno de los motivos prohibidos de discriminación.
Discriminación interseccional	Concurrencia simultánea de diversas causas de discriminación que pueden tener un efecto sinérgico, superior a la simple suma de varias formas de discriminación, y que combinadas generan un tipo particular de discriminación (Comité DESC (2009), Observación General 20, párrafo 17).
Enfoque cualitativo de investigación	Utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación (Hernández Sampieri, 2014, p. 7). En el documento metodológico de la primera fase de investigación, consta que “La investigación cualitativa busca comprender un fenómeno en profundidad. En este tipo de estudio se estudian las opiniones, ideas y sentimientos de individuos o pequeños grupos de individuos sobre un tema concreto, en nuestro caso la violencia en la escuela” (Proyecto Estrategias de prevención de la violencia de género y la promoción de la igualdad en escuelas rurales, 2021).
Enfoque de derechos humanos	La incorporación de los compromisos y las obligaciones jurídicas internacionales suscritas y ratificadas por los Estados en la toma de decisiones de las distintas funciones (poderes) y bajo el estándar de progresividad (no regresividad). Compromisos que se constituyen en obligaciones de hacer, de medio y de fin. Apunta a fortalecer la institucionalidad de la protección social e integral y sus mecanismos de decisión, prescripción y acción (Laura Pautassi en La articulación entre políticas públicas y derechos, vínculos difusos).
Enfoque diferencial	Método de análisis y guía para la acción que emplea una lectura de la realidad que pretende hacer visibles las formas de discriminación contra aquellos grupos o pobladores considerados diferentes por una mayoría o por un grupo hegemónico y toma en cuenta dicho análisis para brindar adecuada atención y protección de los derechos de la población (Oficina del Alto Comisionado de los Derechos Humanos-Colombia, 2020).
Enfoque de género	El proceso de valorar las implicaciones que tiene para los hombres y para las mujeres cualquier acción que se planifique, ya se trate de legislación, políticas o programas, en todas las áreas y en todos los niveles. Es una estrategia para conseguir que las preocupaciones y experiencias de las mujeres, al igual que las de los hombres, sean parte integrante en la elaboración, puesta en marcha, control y evaluación de las políticas y de los programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, de manera que las mujeres y los hombres puedan beneficiarse de ellos igualmente y no se perpetúe la desigualdad. El objetivo final de la integración es conseguir la igualdad de los géneros (Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas, 1997).



Enfoque de igualdad	Abordaje especializado o de una visión experta, capaz de orientar el pensamiento, el análisis, la toma de decisiones y las prácticas de quienes están en directa relación con las obligaciones de proteger integralmente los derechos humanos de los grupos de atención prioritaria en los sistemas especializados locales y sus organismos.
Estereotipos de género	Es toda preconcepción de atributos y características poseídas o papeles que son o deberían ser ejecutados por hombres y mujeres, respectivamente (Ley Orgánica Integral para la Prevención y Erradicación de la Violencia contra las Mujeres, 2018, artículo 4. Numeral 3 de Ecuador).
Explotación	Cualquier circunstancia en la que mediante diversos mecanismos o medios (chantaje, seducción, pagos, intercambio, intimidación, abuso del poder, engaño, coacción o el aprovechamiento de una o varias vulnerabilidades) una persona o varias obtienen provecho material o económico, ventaja inmaterial o cualquier otro beneficio, para sí o para un tercero, mediante el sometimiento de una persona o la imposición de condiciones de vida o de trabajo.
Expresión de género	Se entiende como la manifestación externa del género de una persona, a través de su aspecto físico, la cual puede incluir el modo de vestir, el peinado o la utilización de artículos cosméticos, o a través de manierismos, de la forma de hablar, de patrones de comportamiento personal, de comportamiento o interacción social, de nombres o referencias personales, entre otros. La expresión de género de una persona puede o no corresponder con su identidad de género autopercibida (Opinión Consultiva OC 24/17, 2017, pág. 17. Párrafo 32.g).
Factor	Elemento o circunstancia que contribuye a producir un resultado positivo o negativo.
Garantía	Son todos los mecanismos o herramientas que hacen posible el goce y ejercicio de los derechos.
Género	El género se refiere a los papeles sociales construidos para la mujer y el hombre asentados en base a su sexo y dependen de un particular contexto socioeconómico, político y cultural, y están afectados por otros factores como son la edad, la clase, la raza y la etnia. IV Conferencia Mundial sobre la Mujer celebrada en Beijing (1995).
Heteronormatividad	Sesgo cultural a favor de las relaciones heterosexuales, las cuales son consideradas normales, naturales e ideales y son preferidas por sobre relaciones del mismo sexo o del mismo género. Ese concepto apela a reglas jurídicas, religiosas, sociales, y culturales que obligan a las personas a actuar conforme a patrones heterosexuales dominantes e imperantes (Opinión Consultiva OC 24/17, 2017, págs. 21, párr 32, literal u).
Igualdad	Pleno reconocimiento de todos los seres humanos (sin distinción alguna y, por tanto, sin discriminación alguna) de su condición humana. Este reconocimiento implica que ninguna circunstancia sea esta de carácter formal (leyes, normas o costumbres) ni de carácter sustantivo (desequilibrios sociales o económicos) puede afectar el derecho al pleno y efectivo goce de los derechos humanos y las libertades fundamentales de todas y todos.
Inequidad	Desigualdades innecesarias, evitables e injustas.

Interés superior	Es un derecho, un principio y una norma de procedimiento que promueve y obliga a los estados a considerar los asuntos concernientes a la vida digna de las niñas, niños, las y los adolescentes, en igualdad de derechos, como un asunto de interés público y prioritario y, por consecuencia, jurídicamente protegido.
Investigación	La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema (Hernández Sampieri, 20143, p.4).
Investigación acción participativa	<p>La Investigación, Acción Participativa es una estrategia metodológica profundamente humana que se retira de estrategias o herramientas que invaliden el conocimiento social y comunitario de las problemáticas que afectan a las personas y sus comunidades.</p> <p>La IAP propone una cercanía cultural con lo propio que permite superar el léxico académico limitante; busca ganar el equilibrio con formas combinadas de análisis cualitativo y de investigación colectiva e individual y se propone combinar y acumular selectivamente el conocimiento que proviene tanto de la aplicación de la razón instrumental cartesiana como de la racionalidad cotidiana y del corazón y experiencias de las gentes comunes, para colocar ese conocimiento sentipensante al servicio de los intereses de las clases y grupos mayoritarios explotados, especialmente los del campo (Fals Borda: 1987:5).</p>
Niñas y niños	El Artículo 1 de la Convención de Derechos del Niño indica que debe entenderse "por niño todo ser humano menor de dieciocho años, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad". Para el caso de las experiencias nacionales que integran el proyecto, la mayoría de edad se alcanza a los 18 años.
Obligaciones de Estado	Conjunto de medidas a adoptar por el titular de obligaciones o garante de derechos, definidas en los instrumentos de protección de derechos, para el cumplimiento de estos. Por tanto, tiene la obligación de respetar, proteger y realizar.
Patrones culturales	Conjunto de normas que rigen el comportamiento de un grupo organizado de personas, en función de sus tradiciones, costumbres, hábitos, creencias, ubicación geográfica y experiencias, para establecer unos modelos de conductas (https://www.lifeder.com/patrones-culturales/).
Personas con discapacidad	Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (Convención Sobre Los Derechos De Las Personas Con Discapacidad).
Personas en condición de movilidad humana	Emigrantes, inmigrantes, personas en tránsito, personas retornadas, quienes requieran de protección internacional, refugiados, solicitantes de asilo o refugio, víctimas de los delitos de trata de personas y de tráfico ilícito de migrantes; y, sus familiares.



Persona LGBTQ+	Persona que ha decidido una identidad de género u orientación sexual diversa y disidente respecto de la heteronormatividad dominante.
Políticas públicas	Curso de acción de la gestión pública que institucionaliza la intervención pública en respuesta a un problema social identificado como prioritario, y que se convierte de esta manera en materia de política de Estado. Requieren de participación ciudadana en su proceso de diseño, ejecución y evaluación (SENPLADES; 2011).
Prácticas nocivas	Párrafo 7 de la Recomendación General conjunta de la CEDA y la Convención de Derechos del Niño: (...) se fundamentan en la discriminación por razón de sexo, género y edad, entre otras cosas, y a menudo se han justificado invocando costumbres y valores socioculturales y religiosos, además de concepciones erróneas relacionadas con algunos grupos desfavorecidos de mujeres y niños. En general, las prácticas nocivas suelen ir asociadas a graves formas de violencia o son en sí mismas una forma de violencia contra las mujeres y los niños. Si bien la naturaleza y prevalencia de las prácticas varían según la región y la cultura, las más prevalentes y mejor documentadas son la mutilación genital femenina, el matrimonio infantil o forzoso, la poligamia, los delitos cometidos por motivos de "honor" y la violencia por causa de la dote.
Prevención	Se entiende como la adopción de medidas eficaces encaminadas a impedir que se produzca un daño, ofensa, vulneración o violencia hacia cualquier persona.
Protección	Aplicación de mecanismos, instrumentos y medidas eficaces que pueden ser administrativas, jurídicas, institucionales, económicas, sociales o culturales dirigidas a evitar que se atente contra la integridad de una persona o su dignidad, autonomía, desarrollo o bienestar.
Protección social	Conjunto de obligaciones estatales que debe considerarse desde una perspectiva dinámica y progresiva y que se relacionan con los derechos económicos, sociales y culturales, incluido el derecho a un nivel de vida adecuado, que supone la provisión de servicios sociales universales e igual acceso a los bienes y servicios pertinentes.
Protección especial	Tiene como propósito atender a los niños, niñas y adolescentes o a las mujeres en situación de violencia o desprotección, a las personas con discapacidad o a las personas adultas mayores o a quienes estén en situación de movilidad humana si ellas o ellos, por distintas causas, se encuentran en circunstancias temporales o permanentes de desprotección. Tienen como propósito la protección, restitución y reparación integral de los derechos.
Protección integral	Pilar fundamental que estructura los compromisos y las obligaciones del Estado en los distintos niveles de gobierno en el territorio con la garantía y ejercicio de los derechos humanos de las niñas, los niños y de las y los adolescentes, así como de las diversas poblaciones que son sujetos de atención prioritaria.
Protocolo	Son documentos que establecen los criterios generales de actuación.

Riesgo	La posibilidad de que ocurra algo que produzca daño o perjuicios a una persona o a un grupo de personas.
Roles de género	Conjunto de deberes, prohibiciones y expectativas acerca de los comportamientos y actividades considerados socialmente apropiados para las personas que poseen un sexo determinado. El rol (o papel) es una categoría del análisis sociológico que se refiere a las asignaciones –relativas a las formas de ser, de sentir y de actuar– que una colectividad señala a las personas que la integran, pero también a la forma en que las personas asumen y expresan en la vida cotidiana tales asignaciones. Así, los roles son especializaciones sociales generadas sobre la base de expectativas y exigencias colectivas y subjetivas, a partir de criterios tan variados como la raza, edad, religión, clase social o afiliación política (Murguialday, 2005-2006).
Sistema binario género/sexo	Modelo social y cultural dominante en la cultura occidental que “considera que el género y el sexo abarcan dos, y solo dos, categorías rígidas, a saber, masculino/hombre y femenino/mujer. Tal sistema o modelo excluye a aquellos que no se enmarcan en las dos categorías (como las personas trans o intersex) (Opinión Consultiva OC 24/17, 2017, pág. 16).
Sistema Integral de Protección de Derechos	Conjunto articulado y coordinado de sistemas, instituciones, políticas, normas, programas y servicios que aseguran el ejercicio, garantía y exigibilidad de los derechos reconocidos en la Constitución, los instrumentos internacionales y el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo.
Tomar decisiones	Es la responsabilidad más importante de una autoridad. A partir de ella se organizan y ejecutan los medios y recursos públicos disponibles para cumplir un objetivo de interés social.
Tratados Internacionales de Derechos Humanos	Son instrumentos del derecho internacional de los derechos humanos que son fuente de las obligaciones que los Estados asumen en el respeto de los derechos humanos. Al pasar a ser partes en los tratados internacionales, los Estados asumen las obligaciones y los deberes, en virtud del derecho internacional, de respetar, proteger y realizar los derechos humanos. (OACDH).
VARIABLES	Una variable es una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse (Hernández Sampieri, 2014, p. 105).
Violencia	La Organización Mundial de la Salud (OMS) que la define como “El uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho, o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga mucha probabilidad de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastorno del desarrollo o privaciones”.
Violencia contra las mujeres	La violencia contra las mujeres es una violación del derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona (art. 3); del derecho a no ser sometida a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes (art. 5); de la igualdad ante la ley y el derecho a igual protección de la ley (art. 7); del derecho a recurrir a un tribunal imparcial (arts. 8 y 10); del derecho a circular libremente (art. 13), y de la libertad de reunión y asociación (art. 20). (De la CEDAW).



Violencia contra los niños, las niñas y las adolescentes	Constituye una violación de sus derechos a la vida, a la integridad, a la libertad y a la seguridad de su persona y a su desarrollo integral.							
Violencia de género	Cualquier acción o conducta basada en su género que cause o no muerte, daño y/o sufrimiento físico, sexual, psicológico o patrimonial a las mujeres, tanto en el ámbito público como privado, que tiene su origen en las relaciones asimétricas de poder, con base en los roles de género (LOIVCM).							
Violencia escolar por razones de género	<p>La página oficial de la UNESCO indica que ña violencia escolar por razones de género (SRGBV) (...) implica maltrato sexual, físico o psicológico dentro y alrededor de las escuelas cometido contra quienes no se ajustan a las normas sexuales y de género predominantes, y tiene su origen en la dinámica de relaciones desiguales de poder.</p> <p>La SRGBV tiene un impacto real en la vida de los educandos, y puede ocasionar desde la pérdida de autoestima y depresiones hasta embarazos precoces y no deseados, así como infecciones de transmisión sexual como el VIH y el Sida. Este tipo de violencia puede acarrear consecuencias graves en los resultados académicos y es la razón por la que muchos alumnos faltan a clase y no logren desarrollar su potencial académico o abandonan del todo los estudios. (F. https://es.unesco.org/themes/acoso-violencia-escolar/violencia-escolar-razones-genero).</p>							
Violencia hacia las mujeres, niñas y adolescentes en contextos productores de desprotección	<table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="491 1131 778 1198">Violencia dentro de la familia</th> <th data-bbox="783 1131 1070 1198">Violencia en la comunidad</th> <th data-bbox="1075 1131 1326 1198">Violencia cometida o tolerada por el Estado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="491 1198 778 1821"> <ul style="list-style-type: none"> • Violencia Intrafamiliar (VIF) • Violencia física • Violencia sexual: incesto • Violencia psicológica o emocional • Violencia económica • Violencia contra las niñas • Matrimonio precoz/infantil • Matrimonio forzado • Selección prenatal del sexo: infanticidio de niñas • Mutilación/Ablación genital femenina • Violencia relacionada con la dote • Crímenes contra mujeres cometidos en nombre del "honor" • Femicidio íntimo • Maltrato de mujeres viudas (incitación al suicidio) • Violencia contra las trabajadoras domésticas </td> <td data-bbox="783 1198 1070 1821"> <ul style="list-style-type: none"> • Femicidio no íntimo • Violencia sexual infringida fuera de la pareja • Violación/agresión sexual • Explotación sexual • Acoso sexual y violencia en instituciones educacionales, en el lugar de trabajo • Violencia en espacios públicos • Trata o tráfico de mujeres </td> <td data-bbox="1075 1198 1326 1821"> <ul style="list-style-type: none"> • Violencia contra las mujeres en situaciones de privación de la libertad • Esterilización, embarazo/aborto forzado • VBG durante conflictos armados • VBG en campamentos para personas desplazadas internas, refugiadas • Violencia basada en género en escenarios de desastres naturales </td> </tr> </tbody> </table>	Violencia dentro de la familia	Violencia en la comunidad	Violencia cometida o tolerada por el Estado	<ul style="list-style-type: none"> • Violencia Intrafamiliar (VIF) • Violencia física • Violencia sexual: incesto • Violencia psicológica o emocional • Violencia económica • Violencia contra las niñas • Matrimonio precoz/infantil • Matrimonio forzado • Selección prenatal del sexo: infanticidio de niñas • Mutilación/Ablación genital femenina • Violencia relacionada con la dote • Crímenes contra mujeres cometidos en nombre del "honor" • Femicidio íntimo • Maltrato de mujeres viudas (incitación al suicidio) • Violencia contra las trabajadoras domésticas 	<ul style="list-style-type: none"> • Femicidio no íntimo • Violencia sexual infringida fuera de la pareja • Violación/agresión sexual • Explotación sexual • Acoso sexual y violencia en instituciones educacionales, en el lugar de trabajo • Violencia en espacios públicos • Trata o tráfico de mujeres 	<ul style="list-style-type: none"> • Violencia contra las mujeres en situaciones de privación de la libertad • Esterilización, embarazo/aborto forzado • VBG durante conflictos armados • VBG en campamentos para personas desplazadas internas, refugiadas • Violencia basada en género en escenarios de desastres naturales 	<p>Estudio a fondo sobre todas las formas de violencia contra la Mujer. Informe del secretario general de Las Naciones Unidas, 6 de julio de 2006.</p>
Violencia dentro de la familia	Violencia en la comunidad	Violencia cometida o tolerada por el Estado						
<ul style="list-style-type: none"> • Violencia Intrafamiliar (VIF) • Violencia física • Violencia sexual: incesto • Violencia psicológica o emocional • Violencia económica • Violencia contra las niñas • Matrimonio precoz/infantil • Matrimonio forzado • Selección prenatal del sexo: infanticidio de niñas • Mutilación/Ablación genital femenina • Violencia relacionada con la dote • Crímenes contra mujeres cometidos en nombre del "honor" • Femicidio íntimo • Maltrato de mujeres viudas (incitación al suicidio) • Violencia contra las trabajadoras domésticas 	<ul style="list-style-type: none"> • Femicidio no íntimo • Violencia sexual infringida fuera de la pareja • Violación/agresión sexual • Explotación sexual • Acoso sexual y violencia en instituciones educacionales, en el lugar de trabajo • Violencia en espacios públicos • Trata o tráfico de mujeres 	<ul style="list-style-type: none"> • Violencia contra las mujeres en situaciones de privación de la libertad • Esterilización, embarazo/aborto forzado • VBG durante conflictos armados • VBG en campamentos para personas desplazadas internas, refugiadas • Violencia basada en género en escenarios de desastres naturales 						
Vulnerabilidad	Existencia o aparición de amenazas, circunstancias, hechos, peligros, riesgos o contingencias que disminuyen, limitan o eliminan la capacidad de respuesta, protección, abrigo o defensa de la persona o las personas frente a ello, así como de mitigar o evitar sus consecuencias (V. MIES-BID, 2019, p.65).							





Bibliografía

- Aparcana, F., y García, R. (2017). *Conceptos Fundamentales para la Transversalización del Enfoque de Género*. Lima: Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables de Perú.
- Estévez López, E., Martínez Ferrer, B. y Jiménez Gutiérrez, T. I. (2009). Las Relaciones sociales en la Escuela: El Problema del Rechazo Escolar. *Psicología Educativa*. *Revista de los Psicólogos de la Educación*, 15(1), 45-60.
- López Téllez, C. (2010). Estudio sobre la Tolerancia Social e Institucional a la Violencia basada en Género en Colombia. *Programa Integral contra las Violencias de Género*. (N. Unidas, Ed.) Obtenido de <https://www.sdgfund.org/es/estudio-sobre-tolerancia-social-e-institucional-la-violencia-basada-en-g%C3%A9nero-en-colombia>
- Observatorio de Igualdad de Género. (2018). Comprender y abordar la violencia contra las mujeres. *Violencia sexual*. Chile: CEPAL. Obtenido de https://oig.cepal.org/sites/default/files/20184_violenciasexual.pdf
- Pujadas, J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología Social*(9), 127-158.
- Ruiz Arroyo, R., Riuró Bofill, M., y Tesouro Cid, M. (Enero-julio de 2015). Estudio del Bullying en el Ciclo Superior de Primaria. *Educación XX1*, 18(1), 345-368. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70632585015.pdf>
- Tibisay., L.-G., y Raquel, L.-G. (Abril-junio de 2021). Artículo de revisión. El diagnóstico comunitario en la investigación acción. *Revista Científica. Dominio de las Ciencias. Dom. Cien., ISSN: 2477-8818*, 7(2), 219-333. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i2.1792>
- Toro Jiménez, J., y Ochoa, M. (. (2016). Mujeres, a la calle: configuraciones urbanas, violencia y roles de género. Un análisis de las violencias hacia las mujeres en espacios públicos de Medellín. Medellín: Universidad de Antioquia.

Realización



Campana
Latinoamericana
por el Derecho
a la Educación



REPT
Regroupement Éducation Pour Tous et Tous

Alternatives

Con el apoyo de



Canada