

YO SOY TÚ, TÚ ERES TODOS, SOMOS LETRAS VIVAS EN MOVIMIENTO: UN ACERCAMIENTO LÚDICO INFANTIL EN PERSPECTIVA DE GÉNERO

Artículo Resultado de Investigación

Myriam Jiménez Quenguan

Docente Universidad Santo Tomas, Bogotá, Colombia

Facultad de Filosofía y Letras

Grupo Fray Antón de Montesinos

myriam.jimenez@usantotomas.edu.co

myriamjqsigloxxi@gmail.com

egraespejo@gmail.com

En este país nuestro ha sido tanta la guerra, tanta, soportada por demasiado tiempo, que los vivos ya estamos acostumbrados y los muertos olvidados y no hay quien registre el catálogo. La violencia pesa y pasa, así sin más, pasa y arrasa, y la muerte se ha ido volviendo vida cotidiana. Y a pesar del sopor nacional, la memoria de la Niña cala tan hondo que rompe la inercia, y la infamia de Muñeco mantiene al rojo la ira y el asco.

Laura Restrepo, *Los divinos*.

Resumen

Frente a la tradicional y creciente problemática de violencia y maltrato que vive Colombia y, que afecta principalmente a la población femenina, donde gran parte de sus víctimas pertenece a la población vulnerable, en este caso, niños, niñas y jóvenes, *YO SOY TÚ, TÚ ERES TODOS. SOMOS LETRAS VIVAS EN MOVIMIENTO: UN ACERCAMIENTO LÚDICO INFANTIL EN PERSPECTIVA DE GÉNERO*, es un proyecto que nació del deseo de apoyar cambios culturales cualitativos. Más allá de las fronteras sociales y económicas, con base en teóricos de pensamiento crítico y amoroso como Foucault, Muraro y Zambrano, el objetivo consistió en diseñar una estrategia didáctica literaria en perspectiva de género, desde la palabra viva, movable y profunda de los propios niños. Para tal fin la protagonista fue su voz, sus historias, casos y crónicas no siempre visibilizadas; este estudio hermenéutico tuvo un énfasis etnográfico de acción participación y acorde con la misión de la Universidad Santo Tomás, integró Docencia, Investigación y Responsabilidad Social.

El contexto social donde se realizó la intervención fue la Casa Azul del Barrio Juan XXIII de Bogotá; previo consentimiento informado de los adultos responsables de los menores, a través de una metodología afectiva, creativa y lúdica, se desarrollaron una prueba piloto y 12 talleres orientados a reflexionar en las problemáticas de género, especialmente relacionadas con su visión de masculinidad y feminidad. Lo más significativo de esta experiencia fue la reconstrucción de subjetividades a través de historias significativas y la elaboración de una cartilla con los talleres. La investigación constató que la literatura permitió abordar de forma innovadora problemas sociales, contribuyendo a afianzar el sentido de pertenencia y autonomía, el reconocimiento de cada voz y la experiencia de vida, sus problemas de género y frente a ellos, debatir, traducir, educar desde particulares universos simbólicos.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación trata sobre el desarrollo de una estrategia didáctica en perspectiva de género, que se diseñó e implementó en una población infantil en condición de vulnerabilidad, 16 niños y niñas entre 7 y 14 años que acudieron al Centro de Proyección Social de la Universidad Santo Tomás, en el barrio Juan XXIII de Bogotá, Colombia. La temática se eligió principalmente por la violencia basada en género que afecta también a los menores; en los últimos casos en este contexto se han registrado varios casos de feminicidios, tenemos por ejemplo, los casos de las niñas: Juliana Samboni (2016), Sara Yolima Salazar Palacios (2017), Angie Lorena Nieto (2019) Esta problemática también se une a otras como el maltrato infantil, la precariedad económica y la desigualdad social y a el patriarcado presente en la cultura. En

este sentido el tema de género es complejo y subjetivo, existiendo varias teorías y posturas para comprenderlo. Sin embargo, es desde la niñez en donde se puede comenzar a construir un sujeto más tolerante, respetuoso y pacífico; además se considera que dos factores decisivos para prevención de las violencias de género, son la educación y el afecto, esto justifica gran parte el haber incursionado en esta experiencia.

En pleno siglo XXI, la violencia de género contra niñas y adolescentes sigue siendo alarmante, es un gran problema de salud pública, así lo confirman los datos epidemiológicos del Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, en la publicación *Masatugo* (2015), las causas son múltiples, pero uno de los principales focos de distintos tipos de violencia se origina en el hogar de los menores. Según Heredia Melo (2015) las razones más sobresalientes de la agresión infantil, son la intolerancia y el machismo (80,05%); la violencia hacia las niñas en los años 2009-2014, por cada 100.000 mujeres menores de 18 años en Cundinamarca fue del 178,19 % y en Bogotá del 146,41%; la tasa nacional es de 86,31%, lo que implica una elevada tasa nacional de violencia de género infantil.

Este problema hace parte de la infracción de los Derechos de los Niños y los Derechos Humanos, por lo que toda acción educativa, desempeña un papel importante para su prevención, también requiere de una gran voluntad y responsabilidad, es por eso que este proyecto se centró en la lectura, la escritura y la literatura, porque en la capacidad de contar y de narrar, se puede reconstruir la historia de cada ser, a favor de la memoria y la imaginación. Y desde la riqueza educativa y simbólica se pudieron tratar problemas de género que permitieron visibilizar la importancia de cada vida y la reflexión de la propia subjetividad para favorecer un nivel de conciencia incluyente, equitativo y respetuoso de la diferencia. La estrategia didáctica lúdica implementada, permitió que los menores expresaran y reconocieran sus problemas de género, y también que desarrollaran competencias comunicativas.

Desafortunadamente la Violencia Basada en Género VBG es transversal a todas las esferas geográficas y sociales, pero se acrecienta en contextos vulnerables como la población infantil objeto de estudio. El mismo Ministerio de Educación Nacional (MEN), recomienda que la educación aborde esta problemática (MEN, 2016) Esto también hace parte de una sentida necesidad para contribuir a la paz y hace parte de ella reconstruir nuestra memoria y cuestionar su base patriarcal. Vale la pena preguntar: ¿Qué tipos de masculinidad y feminidad prevalecen?

Gracias a la lectura y a la escritura, es posible fomentar un lenguaje y un pensamiento crítico, donde la literatura contribuye lúdicamente a la reflexión creativa de distintas problemáticas de género; a través de ella fluye la subjetividad infantil deseosa de cumplir sueños distintos a los de la violencia que los circunda. Desde la unicidad de cada ser infantil, en este estudio, todos somos todos, yo soy tú, tú eres yo, porque, es necesario reconstruimos para cambiar los paradigmas del olvido y el dolor, por el de la esperanza, la inclusión y el respeto. De allí que el problema principal fue construir una propuesta didáctica literaria en perspectiva de género con base en las historias y experiencias de vida de los niños participantes.

El objetivo central: Diseñar una propuesta didáctica literaria en perspectiva de género, con base en la particular experiencia de vida de niños y niñas en condición de vulnerabilidad en la ciudad de Bogotá: Centro de Proyección Social del Barrio Juan XXI, en 2018, se cumplió plenamente. Para lograrlo, primero se caracterizó a la población desde su contexto y particular subjetividad

de género; segundo, se identificaron las principales problemáticas de género, a través de historias de vida y la escritura creativa de reportes de caso; tercero, se realizaron crónicas literarias sobre los principales acontecimientos de género, con base en la vida y el análisis de algunos casos de la población objeto de estudio; cuarto, se propuso una cartilla-álbum educativa de lectura y escritura en perspectiva de género, para profundizar en la construcción de la propia subjetividad.

El diseño metodológico obedeció a un modelo cualitativo y a un tipo de estudio de acción participación; el objeto de estudio fueron 16 niños participantes y sus cualidades como sujetos relacionadas con la temática de género, desde donde se reconoce la realidad de género como una construcción cultural subjetiva, lo que implica que se aborde esta problemática desde el contexto. “Permitiendo agrupar, clasificar, dar cuenta de la trama de nexos y relaciones, concretar aspectos o dimensiones, definir lo relevante e irrelevante.” (Galeano, 2004) En este estudio, la literatura jugó un papel primordial, ya que los sujetos construyeron sus propios textos desde sus particulares historia de vida, esta fue la fuente de conocimiento primario, los niños no sólo describieron su universo sino que además, permitieron la interacción colectiva. Es decir, también lo etnográfico posibilitó la participación y la integración de cada voz, para visibilizar desde sus vidas diversas problemáticas de género y a la vez, para proponer una transformación positiva de las mimas. (Ander-Egg, 1990)

Las principales técnicas de recolección de la información fueron: una ficha poblacional, una prueba piloto, doce talleres, revisión documental, diario de campo, entrevistas semi-estructuradas y bitácoras de trabajo. La unidad de análisis fueron los 16 niños, niñas y adolescentes que acudieron los sábados en la mañana, al Centro de Proyección Social de la Universidad Santo Tomás, Barrio Juan XXIII, (casa azul). La unidad de trabajo la constituyeron 4 grupos focales, conformados por 4 niños. El plan de análisis integró para la interpretación: la observación participante en el aula; las recurrencias encontradas en los talleres y las entrevistas; algunas teorías sobre género, educación y subjetividad, con base en autores como Segato, Muraro, Freire, Zambrano y Foucault. Porque como lo afirmara la pensadora española, el papel del maestro es el de ser un mediador, un facilitador del saber:

Para que la vocación y el destino de una persona aparezcan, es necesario un sistema de pensamiento que deje lugar al individuo, lo que equivale decir a la libertad. A esa libertad, que es el medio en que vive intangible la persona. El individuo intercambiable con otro, al que no se le puede arrancar su secreto último, que solamente la vida irá librando a la luz. [...] toda humana persona es ante todo una promesa, una promesa de realización creadora. (Zambrano, p. 118)

Para el tratamiento de los datos se tuvo en cuenta consideraciones éticas, respetando en todo momento la integridad e intimidad de los menores; la investigación no representó ningún riesgo físico ni psicológico para la población participante. Antes de realizar la intervención educativa, se socializó el proyecto con los adultos de la comunidad, posteriormente se diligenció una ficha poblacional que sirvió para, la selección de los niños; el criterio de inclusión fue que cada menor supiera leer y escribir y quisiera voluntariamente asistir a los talleres; antes de comenzar a desarrollar la estrategia didáctica en perspectiva de género, cada padre o acudiente de los niños, firmo un consentimiento informado.

Este artículo presenta el análisis de los datos de dos de los primeros objetivos específicos: “Caracterizar literariamente la población objeto de estudio desde su contexto y particular subjetividad de género” e “Identificar las principales problemáticas de género en la población objeto de estudio”. El tercero, relacionado con la realización de crónicas literarias con base en

las historias de vida de los niños, no se incluye aquí, pero el producto fue un libro álbum que contiene la reconstrucción literaria de algunas de las virtudes de género de los 16 niños en castellano y en inglés. El cuarto objetivo alusivo a la estrategia didáctica implementada tampoco se analiza aquí, pero la prueba piloto, los 12 talleres y un testimonio, se recopilan en una cartilla que se puede adaptar e implementar en otra población.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

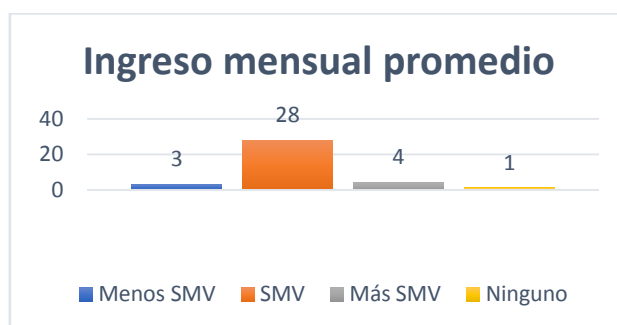
1. Acercamiento a los habitantes del barrio Juan XXIII

Para tener un conocimiento de la población objeto de estudio, seleccionar y caracterizar a los niños participantes, fue necesario reconocer quiénes podían acudir al Centro de Proyección Social de la Universidad Santo Tomás, USTA, sede Bogotá. Para esto, del 3 al 16 de febrero de 2018, se aplicó una ficha encuesta a 40 familias; la información recolectada permitió la organización de una base de datos que brindó un panorama general del contexto*. Entre los datos relevantes que permitieron una visión general de sus habitantes están:

1.1 Datos del o la responsable del hogar y de las familias

La mayoría de los hogares está regentado por madres jóvenes cabeza de familia, siendo el oficio predominante el de empleadas.

Gráfica No. 3. Ingreso mensual promedio de los padres y/o acudientes.



Fuente esta investigación, febrero-junio de 2018.

En cuanto a la escala salarial, la mayoría de la población, 28 personas, cuentan con un salario mínimo vigente, sin embargo, 3 están por debajo de este ingreso, 4 perciben un salario superior y solo 1 persona manifiesta no percibir ningún ingreso.

La mayoría de la población afirma pertenecer a la religión católica con 34 respuestas y 4 dicen profesar el cristianismo. En cada hogar encuestado viven aproximadamente 4 personas, y un promedio de menores del 1,6 %, esto significa que prácticamente en todos los hogares de la comunidad existe por lo menos un menor de edad.

1.2 Datos de los menores

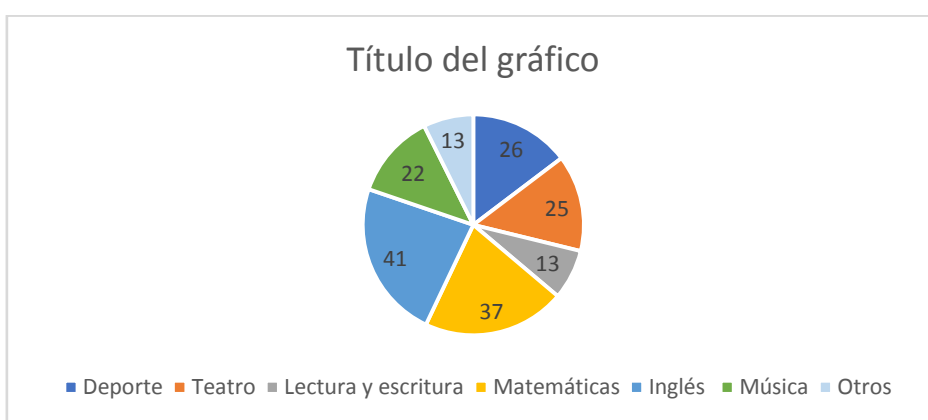
Las edades de los niños oscilan de 3 a 15 años, la mayoría vive en inquilinato, es decir no cuentan con casa propia sino que la comparten con más familias, estas condiciones no son las más idóneas para su desarrollo; entre los aspectos positivos de esta realidad es que todos conviven como una gran familia, todos se conocen e intentan ser solidarios.

*Para el diligenciamiento de la ficha encuesta, colaboraron dos lideresas de la comunidad, Sra. María Inés Villamil, Sra. XXXX y John Bonita, pastor de la Iglesia Metodista del barrio Juan XXIII.

Para que los niños acudan a estos sitios, lo que representa una motivación es saber que van a recibir un refrigerio y un diploma de fin de curso; los recursos económicos fueron gestionados por las lideresas quienes además se encargaban de preparar los alimentos suministrados. Esto es altamente positivo, pero también dificultó el trato con ellas, porque parecía que se anteponía el interés económico al educativo; esto es entendible, la mayoría de los adultos enviaron a los menores a los talleres porque sabían que iban a recibir, además, algunos alimento, algunos niños llegaban sin desayunar.

Frente a sus intereses artísticos y académicos, la mayoría de los niños 41 en total, inicialmente manifestaron mayor interés en el área de deportes y a nivel artístico el teatro alcanzó 25 respuestas; el interés por la lectura escritura fue uno de los más bajos, alcanzando sólo 13 respuestas. Estos datos revelaron su miedo a escribir y a leer y, también la pertinencia de trabajar desde estas áreas.

Gráfica No. 7. Interés artístico y académico del o los menores.



Fuente esta investigación, febrero-junio de 2018.

2. Estrategia didáctica y problemáticas de género

Para identificar las principales problemáticas de género en los niños participantes, se impartieron en total 12 talleres, una prueba piloto que sirvió para establecer un primer diagnóstico sobre su visión de género. Los primeros cuatro talleres se orientaron a caracterizar sus contextos y subjetividades de género; otros cuatro talleres sirvieron para identificar problemáticas de género desde sus particulares historias de vida, para profundizar en este aspecto también se realizaron 6 entrevistas semi-estructuradas; los cuatro talleres finales sirvieron para reforzar el conocimiento de género desde sus vidas y circunstancias. En cada taller se implementó el trabajo individual y grupal, en total se mantuvieron 4 grupos focales conformados por 4 niños, quienes al final de cada jornada realizaban su evaluación y autoevaluación, escribiendo sus ideas en un cuadernito bitácora.

2.1. Tejiendo la araña, hablemos de género.

En la prueba piloto se realizó un conversatorio de género, las respuestas a la primera pregunta ¿qué entendemos por género?, se centraron casi exclusivamente en aspectos de carácter biologicista, es decir, su interpretación de género es la tradicional, aquella centrada en la diferencia sexual. Aquí tenemos algunas de las recurrencias que sobresalieron: “*Género es masculino y femenino*” (AF); “*Femenino es mujer, masculino es hombre*” (ST); “*La mujer tiene*

cuca y tetas, el hombre pene” (LM); “*La mujer tiene el pelo largo, el hombre el pelo corto*” (MT)

Como se percibe por las respuestas la subjetividad de género de los menores reproduce la visión positivista de género, predominante durante siglos, que a nivel histórico se comienza a trascender gracias a pensadoras como Simone de Beauvoire, para quien es la cultura la que lo determina. (*Segundo sexo*, 1999/2000). Posteriormente autoras como Butler (2007), retoman las teorías feministas francesas y su impacto en otros contextos como el norteamericano, y reabren la polémica para reflexionar cómo la problemática biológica hace parte de la normatividad patriarcal; porque género es más que una categoría o una distinción dada por la naturaleza, es como lo investigara inicialmente Beauvoire, un asunto cultural. Por lo que el género:

No debe ser visto únicamente como la inscripción cultural del significado en un sexo predeterminado (concepto jurídico), sino que también debe indicar el aparato mismo de producción mediante el cual se determinan los sexos en sí. Como consecuencia, el género no es a la cultura lo que el sexo es a la naturaleza; el género también es el medio discursivo/cultural a través del cual la “naturaleza sexuada” o “un sexo natural” se forma y establece como “prediscursivo”, anterior a la cultura, una superficie políticamente neutral sobre la cual actúa la cultura”. (Butler, 2007, pp. 55-56)

Ahora bien, hablar de género resulta complejo en el universo infantil, como sabemos los niños están en plena construcción de su personalidad, y es usual que sus relatos reproduzcan la ideología dominante. Y aunque han pasado muchos años, en contextos como el de ellos, predomina una visión reduccionista, casi siempre relacionan género con la distinción sexual; en este sentido, el reto fue grande, los talleres tenían que brindar una orientación adecuada para enseñarles a leer e interpretar el género de otra forma.

Resaltamos aquí ejemplos de los relatos predominantes en el conversatorio sobre género:

Niñas: “*Las mujeres son más débiles que los hombres por el cuerpo*”. (ST); “*Son diferentes por gustos y formas de actuar. La falda es sólo para mujeres*”. (DP)

Niño: “*Los hombres usan pantalón*”. (SA)

Niña: “*Las mujeres sufren más que los hombres. Las mujeres por el periodo sangran; la sangre es picha*”. (LM)

Niño: “*A las mujeres las violan, un señor mayor. Violan niños y niñas*”. (ST)

Estas declaraciones espontáneas de los menores, revelaron prejuicios e imaginarios de género que se encuentran anquilosados en la cultura; no sólo se considera a la mujer como un ser débil, sino además como un ser sufriente, un ser que se viola; así mismo, otro patrón que traza la diferencia de género es el canon de la moda impuesto que salió a relucir en el conversatorio, la mayoría asoció falta para las mujeres y pantalón para los hombres.

Para Lipovetsky (1990), la moda no es inherente a la especie humana es un fenómeno cultural que tiene que ver con la condición económica e ideológica, ella está en todas las sociedades, es versátil y se ha utilizado para hacer distinciones de clase y de género. En el caso femenino, la moda se ha convertido en un rasgo de distinción, consumo y también en una forma de representación simbólica; es también una forma de evidencia histórica de la especie humana que en el caso de las mujeres se relaciona con la tradición y el cambio porque la moda del espíritu

moderno se asocia también con la revolución femenina. Sin embargo, para los niños objeto de estudio, la moda de la falta y el pantalón, es un rasgo de distinción sexual.

Entonces la identidad de género, no sólo tiene que ver con la igualdad de derechos, sino con la construcción de su subjetividad, y en ella, toda la cultura interviene, pues no se trata de encontrar similitudes entre los sexos sino diferencias, sólo que estas han sido interpretadas en forma errónea y afectan negativamente a las mujeres. Esta diría Segato (2010) es la ficción dominante, en ese caso los niños perciben y autoperceben que ser mujer presenta desventajas, con relación a los hombres; asocian lo femenino a lo débil y la debilidad a su cuerpo. En sus relatos las mujeres confirman una discriminación de género negativa, en donde existen rasgos y actitudes que se asocian a ella, quien tiene diferentes gustos y formas de actuar, pero esto no es positivo porque ella es “*un ser sufriente*”, un ser que reconocen que es víctima. Veamos como dos niñas narran lo que le ocurrió a la niña Juliana Samboni: “*Pasó un señor en un carro, le ofreció plata, Juliana estaba con una amiga. Juliana se subió al carro. Él le tocó las partes íntimas*”. (LM); “*Iba al Colegio Simón Rodríguez. Quien la violó le echó aceite, luego se fue a otro edificio y encontraron muerto al vigilante*”. (ST)

En este primer encuentro, salieron a relucir varios problemas de género, desde su concepción hasta su manifestación, los niños expresaron ser conscientes que les rodea un entorno violento, y que deben aprender a cuidarse. También se percibió que aún tienen la inocencia infantil, pero saben que son vulnerables, saben que si ellos no se cuidan, en el barrio puede volver a suceder el feminicidio que padeció la niña Juliana Samboni; saben que están en un entorno y en un país violento. La mayoría van al Colegio Simón Rodríguez, en este sitio estudiaba la niña Samboni, esto explica porque a pesar del tiempo transcurrido, su triste historia les haya impactado tanto, pero este caso se suma a una larga cadena de feminicidios; su crimen conmovió a todo el país y alcanzó eco internacional e incluso la escritura del texto literario *Los divinos* (2018) de Laura Restrepo. Como se demuestra en sus relatos predomina el horror y el miedo, y aunque la prensa sensacionalista no tenga en cuenta a los niños, ellos no escapan de la cantidad de historias terribles que acontecen cerca de sus casas; sobre la niña Samboni han recibido información sensacionalista a través de varios medios de comunicación, en sus casas, en su colegio, en el barrio.

Para Segato (2010) existe una “violación cruenta” (p. 21) es aquella cometida de forma anónima y se realiza a través de la fuerza y la amenaza; es entendida como delito, pero existen otras formas de violencia de género. La violación afirma, tiene una dimensión social que alcanza un espectro universal. “El acceso sexual al cuerpo de la mujer sin su consentimiento es un hecho sobre el cual todas las sociedades humanas tienen o tuvieron noticias.” (p. 24) Existen múltiples evidencias y pruebas etnográficas; en las sociedades tribales la violación es una práctica reglamentada; si bien dice Segato, existen variantes culturales, este fenómeno revela estructuras jerárquicas de poder a través del género, que se mantienen el tiempo; en la modernidad por ejemplo: “resurge el derecho natural de apropiación del cuerpo femenino cuando se lo percibe en condiciones de desprotección, vale decir, el afloramiento de un estado de naturaleza.” (p. 31), de esta forma resurge el derecho natural de apropiación.

La violación posee una dimensión simbólica, forma parte de una estructura de subordinación que afecta a las mujeres; “El uso y abuso del cuerpo del otro sin su consentimiento puede darse de diferentes formas, no todas igualmente observables.” (p. 40) Como fenómeno social posee además una dimensión psicoanalítica que se revela como una patología que se repite que puede significar narcisismo, culpa, autodestrucción o incluso dice Segato, “un gesto de posesión

violenta de la figura materna negada, una madre genérica de quien no se necesita ni se pretende consentimiento.” (2010, p. 47)

Los pequeños se han visto afectados porque se han enterado que existe la violación, quizá este caso de la niña no lo olviden nunca, pero no se trata de hacerlo sino de hacer memoria para no repetir el horror. Llama la atención que sin preguntarlo directamente, hablar de género los condujo al caso de la niña Samboni; la diferencia sexual, los estereotipos de género heredados y la violación, sacaron a relucir su temor, su necesidad de protección. A partir de esta recurrencia sobre la violación, se recondujo la siguiente pregunta: ¿Cómo se cuidan? Las respuestas al cuidado de sí fueron diversas, estas son algunas de ellas: “*No recibiendo cosas a extraños*”; “*No salir a la calle*”; “*No hablando con extraños*”; “*Salir acompañada, no recibir cosas a extraños*”

El cuidado es representado a través de la precaución y la desconfianza hacia el otro-extraño. El género aquí se asocia a la vigilancia corporal. Estas circunstancias justifican su miedo y la pertinencia de educarlos en perspectiva de género, no sólo para protegerlos de la maldad tan evidente, sino también para que comiencen a cuestionar algunos de los imaginarios de género existentes, a fin de contribuir a la construcción de una subjetividad de género, más equitativa y respetuosa del sí y del otro. Otras de sus narrativas manifestadas en esta primera sesión de trabajo en aula, frente a la pregunta, ¿cómo se cuidan?, fueron:

Niñas: “*No alejándome de los padres (...) No contestar celulares a extraños, lo llamaron los manes y secuestran.*” (MT); “*No recibir dulces, drogas ni frutas (...) Cuenta que a una compañera del colegio, a través de Facebook se produjo robo de niños en el barrio.*” (LM); “*Hay que jugar acompañada porque puede ser raptada (...) No dejarse tocar las partes íntimas, correr.*” (DC); “*Sólo los papás y los doctores lo pueden a uno tocar. A los niños un doctor, a las niñas una doctora*” (ST); “*Hay un violador con una maleta donde mete la ropa llena de sangre.*” (CA)

Niño: “*Tener cuidado con los celulares, con números de policía, porque hay personas disfrazadas de policía.*” (ST)

Como se puede confirmar existe en los niños una cultura y un imaginario del miedo evidente que genera sospecha y desconfianza a lo desconocido; son conscientes de la necesidad de cuidarse porque afuera de sus casas existen múltiples amenazas, por eso su inmediato factor de protección es su hogar, son sus padres y especialmente su madre. Ellos saben que son vulnerables, que pueden ser víctimas de cualquier tipo de violencia, pero una de las más aterradoras es la violencia sexual, la violación. Es triste que la violencia de un país como Colombia esté en todos los rincones y en este caso, ella les “roba” a los niños su niñez y los obliga a andar prevenidos y a ser desconfiados. Lamentablemente viven una especie de “normalización” de la violencia, ellos que deberían preocuparse por estudiar y jugar, se preocupan por cuidarse, hacen parte de un pueblo oprimido, por esto mismo y siguiendo a Freire (2009), educarlos en perspectiva de género es una práctica de libertad, para ello es indispensable establecer relaciones de horizontalidad y afecto, esto requiere un método activo, dialogal y participante, un camino que: “Se nutre del amor, de la humildad, de la esperanza, de la fe, de la confianza.” (p. 104)

Con base en lo anterior, es importante recuperar el valor de los afectos, el valor de la madre, por eso, aprender a leer la simbólica de género de un modo positivo también hace parte del reto educativo, reto que es posible abordar lúdicamente gracias a la literatura que permite contar, crear memoria, reflexionar, crear un pensamiento y lenguaje crítico. Porque como lo dice Segato

(2010), tanto el abuso como la exaltación femenina hacen parte de la estructura de género y sus relaciones, de allí que sea necesario cuestionar la estructura jerárquica e imaginaria sobre género, sobre violencia y abuso; pero, como lo señala Butler, la tarea de la política es promover las representaciones y discursos patriarcales, por tanto, cuestionar a la autoridad resultante de lo legal, nos conduce a indagar en la racionalidad de género instaurada; entonces una de las causas de la violencia es impedir la circulación de discursos e imágenes diferentes. (Buttler, 1990/2007)

3. Objetivo 1, Taller No. 1: Historia de Vida: Contexto Social.

a) **Descripción.** En la primera actividad a los niños se les motivó mostrándoles imágenes de su ciudad y de su barrio, a través de 12 fotografías; se trabajó con grupos focales, cada uno de ellos tenía un juego de fotografías que iban rotando. Los menores primero reconocían su contexto para luego leerlo y analizarlo; en total realizaron la lectura de 8 imágenes de la ciudad de Bogotá y del barrio Juan XXIII, identificaron lugares comunes y entornos cercanos como la plaza de Lourdes o la avenida Caracas. Luego, cada uno escribía lo que le gustaba de estos lugares. Seguidamente se plantearon estas preguntas: ¿Qué me gusta de mi ciudad? ¿Qué me gusta de mi barrio? Los niños debatieron e identificaron problemas que encuentran en su ciudad y en el barrio. Para finalizar la actividad, personalizaron una silueta de casa que se les entregó en cartulina de colores. En el cierre diligenciaron grupalmente sus correspondientes bitácoras de trabajo.

b) **Análisis de recurrencias.** La recurrencia más significativa se expresó en la la tercera actividad que se centró en conocer un espacio más íntimo, su hogar. Los niños en una cartulina crearon y personalizaron la forma de su casa, dibujaron la cocina, el baño, el cuarto y la sala... Lo que se alcanzó a detectar es que viven en espacios reducidos, algunos comparten inquilinato con varias familias, por lo que no existen cuartos independientes; esta circunstancia revela condiciones económicas precarias. Sin embargo, hay diversos tipos de familias, otras constituidas por mamá e hija, en estos casos si tienen habitaciones separadas; y, la familia tradicional heterosexual. En este ejercicio, los menores también escribían lo que no les gustaba de la casa; las recurrencias predominantes se relacionan con *las peleas, los sermones y los gritos*. Se detecta que los menores padecen diversas formas de violencia intrafamiliar, la niña LM escribe “*no me gusta que mi hermana me pegue*”, en este caso, vemos una tipo de violencia de género.

Otro tipo de respuestas es que no les gusta la cocina porque ven peligro en ella; y en ciertos casos, manifiestan que no les gusta que a veces no dispongan de los servicios públicos como luz y agua, lo que permite deducir que les hace falta mayor seguridad y estabilidad económica.

Los niños también exteriorizaron lo que les desagradaba, salieron a relucir problemas familiares e interpersonales, se observa como la problemática de género se asocia también con el maltrato. Además de la descripción física del recinto, ellos leyeron y escribieron su realidad, en esta medida, gracias a la estrategia lúdica, fueron revelando cómo es su ambiente más cercano. Tal como lo señala Freire (2004), en este caso, los menores hicieron una lectura de su mundo y manifestaron el deseo de transformarlo, así lo expresaron con su escritura y con sus dibujos; este ejercicio contribuyó a humanizar, porque:

No es posible dissociar la palabra de la realidad. Hoy me refiero diciendo que hay una lectura del mundo que precede la palabra, y que toda lectura de la palabra implica una

relectura del mundo, entonces hay una relación dialéctica entre la lectura del mundo, (...) Entonces, primero escribió el mundo, después hablo el mundo, después escribió la palabra del mundo para poder leer su palabra. (Freire, 2004, p.57)

4. Objetivo 1 Taller 2. Compartiendo nuestras relaciones afectivas

a) **Descripción.** En el primer momento se identificaron 2 imágenes de familias estereotipadas por épocas o contextos para buscar una relación con la familia de cada participante. En el segundo momento se trabajó con 6 fotografías que hacen alusión a los roles de género impuestos a los miembros de la familia y su evaluación. Finalmente se reconstruyó un árbol genealógico para identificar los miembros de la familia de cada participante. Posteriormente los niños nuevamente hicieron lectura y se incluyeron más fotografías, 8 en total, que representaban cuatro prototipos de familia y diversos roles de género, con base al ejercicio visual, ellos respondieron las siguientes preguntas: ¿Qué familia se parece a la mía? ¿Me siento feliz con mi familia? ¿Por qué? ¿Cuál es la persona que más amo de mi familia? ¿Por qué?

b) **Análisis de recurrencias.** Según los hallazgos encontrados se puede afirmar que de los modelos de familia que se llevaron: la antigua, la moderna, no se identificaron con las suyas, dado que se componen de más o menos integrantes. Se sabe que varios de los menores viven en casas comunitarias o de inquilinato, esta circunstancia da un carácter excepcional, porque todos son y operan como una gran familia. Sin embargo, estos aspectos no se reflejaron en las respuestas a las preguntas, pero si en su comportamiento; se infiere que la comunidad se agrupa con fines solidarios y económicos. ¿Podría ser que las personas que a las que más aman, son con las que más comparten? O más bien, son las que las circunstancias económicas y sociales les imponen. En tal caso, para realizar una lectura más profunda es necesario revisar de manera individual cada vida.

En la segunda actividad se recurre a 6 fotografías con imágenes retóricas alusivas a diversos estereotipos de género: en la primera, una madre protectora cuida a sus hijos y siempre los está acompañando; en la segunda, aparecen tres mujeres profesionales (ingeniera, bacterióloga y bombera) trabajan fuera de casa; en la tercera, el padre y la madre llevan el dinero a la casa; en la cuarta aparece una familia sin la madre, el padre está con una tableta y dos niñas están comunicándose con sus teléfonos móviles; en la quinta fotografía se ve a un robot con falda y con elementos de limpieza; en la sexta fotografía se encuentra una familia de caballitos de mar. Los estereotipos hicieron alusión a los siguientes modelos y problemas familiares: necesidades afectivas; aspecto físico; poder económico; tiempo en familia; colaboración en las tareas del hogar; diferencias en el aspecto físico.

Se les solicitó a los menores que observaran muy bien cada imagen, para luego de leerlas, escribir sus percepciones en una hoja de trabajo. Con este ejercicio se conoció su postura frente a aquellos estereotipos de hombre y mujer presentes en las familias. En esta actividad, algunas de las respuestas más significativas dentro de la discusión fueron las siguientes: “*Mi mamá es un robot porque hace el aseo*”; “*Las mamás hacen el aseo en la casa.*” Las respuestas llevaron a interpretar que en los hogares de los niños sigue predominando el rol de género que asocia a la mujer con los oficios domésticos. Pero también se identificó que ella es la encargada de transmitir afecto y de cuidarlos, de allí que varios niños dijeran: “*La persona que me cuida siempre es mi mamá*”

Según sus respuestas, la situación predominante se puede resumir en este testimonio: “*Mi mamá hace el desayuno, nos lleva a estudiar, se va a trabajar, hace el aseo, nos da la cena y se va a descansar.*” Es decir, observamos que las mujeres cumplen una doble jornada de trabajo, asumen todas las tareas del hogar y en la mayoría de los casos también salen de casa para

conseguir el sustento económico; el modelo familiar es entonces marcadamente patriarcal y por tanto bastante inequitativo para la mujer.

Es de resaltar que cuando analizaron la imagen de la familia de caballitos del mar, les produjo curiosidad porque usualmente el embarazo se atribuye al género femenino no al masculino; aquí los niños se dieron cuenta que en la naturaleza el fenómeno de la maternidad también lo pueden vivir los machos; el caballito de mar embarazado les hizo romper los estereotipos de género y pensar que la maternidad es una responsabilidad que debe ser compartida, aunque en la sociedad patriarcal este fenómeno y responsabilidad, tiende a recaer casi exclusivamente en la mujer.

Dentro de las recurrencias más significativas se encuentra que en lo referente a **necesidades afectivas**, la madre es siempre la que cuida, lo que lleva a reflexionar en la importancia de valorar esta virtud; **aspecto físico**, las madres constructoras, experimentan, trabajan en un bar y salvan el mundo, lo que lleva a romper con la relación del preconcepto de “sexo débil”; **poder económico**, los padres siempre traen el dinero a casa para los hijos, lo que conlleva a reflexionar que en la actualidad la mujer también aporta económicamente para el hogar; **tiempo en familia**, todos los miembros pasan más tiempo con el celular, lo que conlleva a reflexionar que las relaciones de género cambian con la llegada de la tecnología; **colaboración en las tareas del hogar**, la madre y las hijas son las que hacen el aseo, aquí se identifica a un robot con falda., esto les hace reflexionar a los niños que en sus hogares la crianza de los niños y las responsabilidades domésticas aún son exclusivamente femeninas; **toma de decisiones**, en la imagen las madres hacen el oficio, trabajan y salvan el mundo, esto hizo que los niños reconocieran y valoraran la inmensa capacidad de la mujer.

Los estereotipos que se fijaron para generar comentarios fueron trasladados a su contexto familiar y, en algunos casos, hicieron mención expresa de situaciones como los trabajos que sus madres desempeñan y quién está a cargo del control económico y la responsabilidad del cuidado de los miembros de la familia. En las respuestas de los niños encontramos que aunque existen estereotipos de hombres y mujeres, la figura predominante es la materna; ellos reconocieron en ella al ser más importante, y en general se dieron cuenta que la madre requiere de más apoyo económico, afectivo y de una distribución más equitativa de las tareas del hogar.

Gracias a estas actividades visuales y literarias, a través de la lectura y la escritura comprendieron e interpretaron su realidad, y tomaron una postura crítica. Aquí la didáctica desempeñó un papel crucial para analizar, para decir y hacer memoria de la historia particular de los niños. Gracias a las imágenes los niños se adentraron en problemáticas de género que viven en su entorno, se atrevieron a pensar y a expresarse; es decir, lograron integrar su propia experiencia y ser testigos de ella, fueron relatando sus historias, sus semejanzas, sus diferencias, y así van como diría Freire, fueron construyendo conciencia, en este caso conciencia de género.

La construcción de su árbol, ayudó a que los niños se reconozcan en su familia y comprendan la importancia de su procedencia y pertenencia. El árbol genealógico les creó conciencia sobre sus orígenes biológicos y afectivos, uno de los propósitos de esta actividad fue saber que pertenecen a un grupo que está fundado en el amor. En la población objeto de estudio, la mayoría de los niños tienen parentescos de sangre o por convivencia se reconocen como familiares; se detecta que la mayoría son primos o medios hermanos. Ellos se reconocieron como sujetos e hicieron un proceso de concienciación para identificar y comprender su realidad; al respecto, Freire plantea en su método pedagógico: “dar al hombre la oportunidad de redescubrirse mientras asume reflexivamente el propio proceso en el que él se va descubriendo, manifestando y configurando” (Freire, 2005, p.22).

Con lo encontrado es pertinente hacer la pregunta que sugiere Muraro (1994), es posible seguir repitiendo el telar de Penélope, es decir, las mujeres siguen representando la paciente espera en un universo ausente de la figura masculina y sin embargo, dueño de un poder dominante. La autora propone recuperar el simbolismo femenino, que en este caso es el predominante en el hogar de los niños, esto implica “volver a ser niñas”, “O tal vez de manera más realista, traduciendo en la vida adulta la antigua relación con la madre para hacerla revivir como un principio de autoridad simbólica.” (p. 36) Porque como afirma la pensadora italiana, no debemos olvidar que la palabra es el don que viene de la madre; la lengua materna es crucial para el desarrollo del lenguaje de los niños. Esta lengua es la que los conecta con los deseos, con los sueños y con la realidad; en el universo oral de la infancia, la voz materna es la que resuena y se inscribe como huella de su cuerpo y su escritura.

Objetivo 1 Taller 3. Taller Literario Historia de Vida: Contexto Personal, ¿Quién soy?

a) **Descripción.** Con base en una fotografía de sí mismos los niños se reconocieron y respondieron preguntas sobre quiénes son, comenzando con algunos datos simples como nombre, procedencia, edad, año escolar, hasta llegar a preguntas sobre datos más complejos para identificar virtudes y defectos. Posteriormente con base en siluetas proyectaron lo que desean a través de profesiones, dibujos y palabras; después, identificaron oficios y género.

b) **Recurrencias.** Dentro de las respuestas significativas y las recurrencias encontradas, podemos inferir que los participantes se preocupan por el **conocimiento de sí**, de igual forma manifestaron preocupación por saber **¿quiénes son?** y **¿cómo se ven?** y **si gustan de lo que ven**. Los niños participantes sueñan con una vida mejor, con poder hacer aquellas cosas que a su edad no han logrado, como viajar. Aspiran a ser profesionales porque ven en ese futuro una alternativa para salir adelante con sus vidas. Cabe destacar la claridad de este pensamiento a través de la preocupación por pasar bien o aprobar el colegio, la mayoría manifestaron que la educación es muy importante, este es un rasgo muy positivo para la construcción de su personalidad. De igual forma, fueron muy claros al decir lo que no les gusta, sobre todo aquellos en los que se ve afectada su condición física y bajo la cual se ven vulnerables, desprotegidos e incluso temerosos de recibir violencia (golpes, gritos, regaños, castigo y otros).

En la segunda actividad, a la hora de personalizar profesiones, las niñas disfrutaron mucho proyectándose como adultas, entre las profesiones salieron a relucir una gran diversidad, algunas se imaginaban como profesoras, cocineras, otras como veterinarias, futbolistas, auxiliares de vuelo, psicólogas, porristas, cantantes, ginecólogas, bailarinas, traductoras; la niña DC dice: “*me gusta ser cocinera porque me gusta la pasta con queso*”; la niña AG dice: “*quiero ser psicóloga para ayudar a las personas en el mejoramiento de su comportamiento.*” Cuando cada niña construyó y socializó su marioneta, este ejercicio les produjo felicidad y la esperanza de poder lograrlo.

En la tercera actividad, identificar varias profesiones y vincularlas con los dos géneros (masculino y femenino), la recurrencia fue asociar algunas profesiones reconocidas por la tradición a las mujeres, destacando las siguientes: *cocinera, profesora y bombera*, esta última se infiere que la integraron por el ejemplo profesional de la bombera que escucharon en uno de los talleres; los oficios que relacionaron para los hombres en su gran mayoría se relacionaron con la *construcción, el fútbol, la medicina, el comercio*. Cuando se les preguntó qué se requería para que desempeñaran dichas profesiones, la recurrencia predominante fue asociar al trabajo de las mujeres el aspecto *amoroso, el cuidado de los demás, el cuidado del hogar a través del aseo, la*

tolerancia y la paciencia; contrariamente, al trabajo masculino lo asociaron con la fuerza, la resistencia, el riesgo y el ladrillo.

Esta característica de “fuerza” le da un status de poder al cuerpo masculino sobre el cuerpo femenino y, se limita en el imaginario la capacidad o la fortaleza que tienen las mujeres para desempeñarse en campos laborales de alta exigencia física. En este orden de ideas, la característica *fuerza* se aborda desde lo físico antes que lo emocional, afectivo, mental o espiritual. Este fenómeno también puede ser explicado desde el contexto en el que se desarrollan los niños del proyecto: una sociedad que presta atención más a lo físico y al bienestar físico del cuerpo que al desarrollo intelectual o emocional de las personas. Con respecto a este tema, la autora Rita Laura Segato plantea que la construcción del sujeto masculino es una constante prueba de habilidades de resistencia, fuerza, agresividad, potencia, etc. (*Colonialidad y patriarcado moderno: expansión del frente estatal, modernización y la vida de las mujeres*, 2014, p.78).

Por otro lado, la mayoría de los niños identificó que las mujeres se dedican a oficios relegados a la esfera privada del hogar. Es decir, muchas se dedican a ser amas de casa o empleadas de servicio en otras casas o en oficinas. El análisis de estas respuestas generalizadas por parte de los menores participantes, se hace a la luz del pensamiento y los planteamientos hechos por Laura Segato (2014). Para la autora, en la sociedad moderna el papel de la mujer se ha visto relegado a las cuestiones de la esfera privada. A pesar de que se ha intentado establecer una cierta igualdad de género, la verdad sigue siendo que los roles de las mujeres se encuentran ubicadas en la esfera privada y los roles de los hombres se identifican con la esfera pública. Para la autora entonces, normalizar la dominación del hombre en la esfera pública y en la privada (siendo el hombre la cabeza de un hogar), es una forma de violencia (p.79).

Objetivo 2. Taller 2. Problemas de género. Derechos Humanos

a) **Descripción.** Los niños trabajaron en grupos focales para leer y debatir la información de los cubos didácticos que contienen información sobre Derechos Humanos y ejemplos de mujeres emblemáticas como Policarpa o Ana Frank que aparecen con sus respectivas fotografías. En esta actividad se explica cada contexto de estas mujeres y su relación con algunos derechos básicos: Respeto a la Vida, Derecho a la Educación, Libertad, No maltrato, Justicia. Para ayudarles en su comprensión los cubos resaltan palabras claves. Seguidamente se retroalimenta el ejercicio con la lectura y la discusión colectiva, donde reconocen la importancia del cumplimiento de los derechos vistos y cómo existen mujeres ejemplares que ayudaron a su cumplimiento. La segunda parte de la actividad tiene relación con la identificación de problemas de género que viven las niñas y las mujeres, los menores participantes señalaron problemáticas que conocen, así como, las que han vivido a nivel personal, por ser niña o niño, o de las cuáles han sido víctimas.

b) **Análisis de recurrencias.** Gracias a los cubos didácticos sobre Derechos Humanos, los niños reconocen el lugar del otro llamado padre, madre, profesor, hermano, hermana, vecino, vecina, compañero, compañera, a quienes vinculan con el poder de castigar, poder que se manifiesta también en lo verbal, “*en el colegio le decían enana*”, “*mi hermana me pega*”, “*no me peguen*”, “*me marcó*” [con la correa], son algunos ejemplos que evidencian la normalización de la violencia. Es decir, todos reconocen haber observado o percibido maltrato. Los menores también se dieron cuenta que existen mujeres importantes, pero que no se visibilizan

adecuadamente, porque en la historia el papel heroico se atribuye mayoritariamente al género masculino.

El maltrato físico y/o verbal entre compañeros de colegio, parece ser natural en el contexto de los niños participantes; en el colegio y en el aula esta práctica puede darse por juegos bruscos, o peleas; la agresión física está presente tanto en niños como en niñas y en diferentes ámbitos, siendo las niñas los sujetos más vulnerables. De esta manera se confirman las tesis de Segato (2010), existe una estructura elemental de la violencia, y aunque la mayoría de las leyes son patriarcales, los estados están intentando algún cambio para lograr la Eliminación de Discriminación contra la mujeres adoptado por la ONU (1999)

Porque como lo afirma Segato (2010) “es en el cuerpo femenino y es su control por parte de la comunidad” (p. 138) donde los grupos inscriben su marca de cohesión. De allí que la ley contribuya a las transformaciones de la subjetividad de género, pero ella no es suficiente, porque se debe integrar a los afectos. Además, las leyes deberían contribuir a la transformación de las posiciones y subjetividades de género.

Objetivo 2. Taller 3: Problemas de género: Teje la Moza

a) Descripción. En la primera actividad, se explora la percepción previa de los niños participantes acerca de los rasgos físicos, emocionales o de pensamiento que caracterizan a hombres y mujeres, para esto se utilizan siluetas de hombre y mujer vacías que los niños intervienen con palabras. En la segunda actividad se adapta el cuento La moza tejedora de Marina Colsanti y se presenta para su comprensión un libro álbum tejido sobre él que resalta algunas de las principales acontecimientos que cuenta el texto literario. Posteriormente siguiendo secuencias didácticas cada niño tejió el cuento eligiendo lanas de colores, al final además de la comprensión del texto los menores comparten y reflexionan sobre el mensaje que encontraron en él.

b) Análisis de recurrencias. Como respuestas significativas y repetitivas de la primera actividad encontramos las siguientes: “*No tenemos tantas diferencias*” “*La forma del cuerpo es diferente a la del hombre. Emocionalmente. Amorosas, con un temperamento muy fuertes, amables con los seres que la rodean.*” (AQ) Las recurrencias predominantes para caracterizar al hombre fueron: *fuerte; brusco/guache; deportes: fútbol; toman (alcohol); trabajan; no realizan oficio de casa.* Las recurrencias predominantes para caracterizar a la mujer fueron: *pelo largo; maquillaje; bonitas; delicadas; sentimentales/emocionales; realizan oficio de casa.*

En la segunda actividad los niños realizaron su tejido del cuento sobre una de las imágenes previamente preparadas; en el momento de tejerlas, los niños fueron comprendiendo mejor la historia y todos asumieron con alegría el reto de conseguir un tejido bonito. En este ejercicio una respuesta de comprensión significativa fue la siguiente: “*Hay que estar segura de lo que sentimos, de lo que queremos para que después no nos afecten esas cosas.*” (AQ) “*Que nosotras nunca tenemos que tener a alguien a tu lado para no sentirse sola. Y también no debes ser la esclava de lo que te gusta a ti si no hasta como te sientas mejor.*” (AQ)

Las recurrencias predominantes en las respuestas de comprensión del cuento por parte de los pequeños estudiantes fueron que es necesario: *trabajar por igual; evitar el maltrato; no me puedo dejar cambiar / manipular por nadie; ser feliz; ser yo misma; él no hacía nada.*

Objetivo 2. Taller 4. Problemas de género en mi historia personal: Género/La mujer y el hombre de mi casa.

a) **Descripción.** Los niños identifican las diferentes formas de violencia verbal de género que observan y que a veces también padecen. Realizan dibujos y un listado de palabras que consideran adecuadas e inadecuadas.

b) **Recurrencias.** Con relación a las expresiones o palabras que no les gusta escuchar o que utilizan para insultar, vulnerar y lastimar a las otras personas, los menores hicieron mención de palabras como “*enano/a*”, “*feo/a*”, “*cabezón/a*”, entre otras. También se encontró que existe una normalización de la agresión verbal. Estas palabras, una vez más, hacen alusión al cuerpo: se quiere reducir a la persona haciendo énfasis en los defectos de su cuerpo. Al reducir a la persona (sea ésta del mismo género o de otro), se reduce la posibilidad de compartir con el otro y de reconocer en el otro el mediador, como plantea Foucault (1994), para el desarrollo de cada sujeto. A raíz de estas agresiones verbales, surge la necesidad de un lenguaje incluyente que vaya en contra de la discriminación y la intolerancia a la diferencia. Sin embargo, Segato (2010) manifiesta que detrás de esta buena intención se encuentra oculto el efecto de la modernidad: brindar con un lenguaje incluyente lo que previamente fue arrebatado con su llegada.

Objetivo 2. Problemas de género en mi historia personal: Reportes de Caso

a) **Descripción.** Los reportes de caso se realizan el 11 de agosto paralelamente a las actividades programadas, se seleccionan niñas y niños para entrevistarlos. El objetivo es detectar problemas de género en la historia de vida de las niñas y niños, a fin de visibilizarlos y profundizar en ellos. En total se realizaron 6 entrevistas semi-estructuradas, esta actividad estuvo coordinada por tres profesores; mientras se entrevistaba a cada niña o niño, se realizaron grabaciones y posteriormente transcripciones de las respuestas.

Las preguntas que orientaron la entrevista fueron las siguientes: 1) ¿Para ti qué es ser niña o niño? 2) ¿Qué te gusta de ser niña o niño? ¿Qué quisieras cambiar? 3). ¿Qué mujer u hombre te gustaría llegar a ser? Brinda sus características. 4). ¿Cómo te comunicas con tus compañeras y compañeros? Brinda ejemplos a nivel físico, palabras, gestos, mensajes (redes sociales), para cada uno de ellos. 5). ¿Cómo se comunican contigo? ¿Te tratan con respeto, con afecto, con palabras adecuadas? Padres, compañeros, profesores, vecinos, etc.

b) **Recurrencias.** La mayoría de los menores entrevistados demostró sentirse bien por ser niño, pero también manifestaron querer cambiar con ciertas formas de inequidad y violencia, encontraron por ejemplo que en la sociedad actual tiene más ventajas ser niño porque les reconocen más socialmente y porque no están tan expuestos a ser violados como las niñas o mujeres. Nuevamente la diferencia biológica cargada de una ideología patriarcal fue un rasgo común de la cultura a la cual pertenecen.

Para **AF**: *Ser niña es ser más delicadas que los niños.* Frente a la pregunta: ¿Has tenido problemas por ser niña o niño? ¿Por qué?, **responde:** *Si señora, me dicen un motón de cosas que me hacen sentir mal. Otras de sus respuestas son: Somos más inteligentes que los niños, no somos tan bruscas y la mamá se interesa más. Hay niños o sea no todos, hay niños que son muy desordenados; Las niñas si me tratan con respeto pero algunos niños no. Son groseros no van a clase y no entran. Se dejan llevar por malas influencias. Todos me tratan con respeto.*

Tal como se lo ha venido confirmando este estudio, nuevamente las niñas se identifican por su delicadeza, este es un rasgo que se asocia a la diferencia biológica, considerada natural, así que esta lectura es la predominante y la que piensan las hace diferentes a los niños. Son más

delicadas en la forma de expresarse y en su comportamiento. *“Uno es más pacífica que los niños, más tranquila somos más como se dice delicadas, pero al mismo tiempo uno tiene sus fuerzas”*. (AQ) Pero, también sufren violencia verbal, así lo confirma una AF al responder la pregunta ¿Has tenido problemas por ser niña o niño? ¿Por qué? *“Si señora, me dicen un motón de cosas que me hacen sentir mal”*.

Por otra parte, las niñas disfrutan su género, se siente cómodas con él, así la sociedad no haya evolucionado y no exista equidad entre hombres y mujeres. Un rasgo positivo es que ellas se consideran en un nivel intelectual más avanzado por su forma de ver el mundo, por la sensibilidad profunda y fina que poseen. Así se evidencia en la entrevista concedida por las niñas AF y AQ. La primera dice: *“Somos más inteligentes que los niños, no somos tan bruscas y la mamá se interesa más”* y la segunda afirma: *“Uno le coge mucho cariño a algunas personas y otras no expresan ese sentimiento como uno en esos momentos”*. Reconocer el propio valor es muy importante, pero este debe ser trabajado constantemente porque estamos avasallados por el machismo. *“Ser niña es una mujer que se debe valorar, respetar, tener paciencia.”* *“valorar lo que la mujer hace porque la mujer hace mucho que algunos hombres no hacen”*.

Objetivo 3. Taller 2. Acontecimientos importantes de mi vida: Reconociendo la equidad.

a) **Descripción.** Se realizan varias actividades teatrales y bailables con base en oficios, en donde se pagó simbólicamente por cada uno de ellos con dinero de mentiras. Al final se reflexiona sobre la equidad y se reparten equitativamente billetes de mentira y monedas de chocolate.

b) **Recurrencias.** Cuando por cada oficio representado los niños recibieron la paga desigual, manifestaron su inconformidad y compartieron sus reflexiones sobre la desigualdad, algunas niñas propusieron pagar más a los que actuaron y bailaron más, o no pagar nada si no lo hicieron. A raíz de esta situación un niño dijo, *“ hay más injusticia con las mujeres”*, poco a poco los demás se atrevieron verbalmente a dar más ejemplos de este fenómeno social, opinaron por ejemplo que a veces los jefes no trabajan y reciben más plata en relación con los que trabajan más; dijeron por ejemplo: *“las mamás ganan menos que los papas y dan más”*, *“Quieren más al peladito que a mí”*, *“quieren más a mis hermanos que a mí”*, *“mi mamá se esfuerza y paga más que papá. A veces pide prestado a mi tía, para el arriendo”*. El no sentirse lo suficientemente reconocidas y queridas revela que es importante enseñar a los adultos a ser justos también con los afectos, por lo demás, visibilizar lo que les ocurre obra como una forma de liberación, es una especie de catarsis que hace que los menores reconozcan que desafortunadamente está problemática es común, pero que a pesar de ello, su sensibilidad y conciencia son importantes y que a veces deben aprender a perdonar a los adultos. En general las niñas y niños expresaron un pensamiento y lenguaje crítico frente a la inequidad.

Al final en una de las evaluaciones y autoevaluaciones de los talleres impartidos, todos consideraron altamente positiva esta experiencia. Con respecto a los problemas de género una niña dijo: *“Los talleres han mejorado las relaciones con los demás, sobre todo el miedo.”* (AF); *“En el barrio robaban ahora casi no roban. Me gusta estar con mis compañeros.”* (MC); *“He cambiado para bien. Aprendo algo.”* (SC); *“Aprendimos en el teatro. Ya no me da tanta pena.”* (DC) En general según lo compartido y expresado, para todos los niños estos talleres fueron muy benéficos por lo cual se deduce la necesidad de seguir trabajando en perspectiva de género,

porque de esta forma se va a contribuir a una intersubjetividad de respeto, tolerancia, solidaridad y equidad.

CONCLUSIONES

La problemática de género es tan antigua como la humanidad, constituye un grave flagelo social que afecta a la salud pública, trasciende la historia, las clases sociales, las geografías, por lo que su tratamiento debe ser transversal para propiciar un cambio de paradigma que afecte a todas las áreas del conocimiento y la cultura. En lo que respecta a la niñez es necesario que se integre en todos los currículos académicos oficiales y extra oficiales, de esta forma se logrará contribuir a la construcción de una subjetividad de género, desde el respeto a la vida, a la igualdad y la diferencia, y a la vez se logrará proteger para la prevención de sus distintas manifestaciones de violencia. Esta tarea es supremamente importante, porque desafortunadamente, aún en pleno siglo XXI, no se han logrado eliminar los feminicidios ni la violencia basada en género, así lo pudo constatar esta investigación, porque la población objeto de estudio, niñas y niños (de 7 a 14 años) del barrio Juan XXIII de Bogotá, recordó la violación y muerte de la niña Juliana Samboni, y frente a este trágico suceso expresaron su miedo y la necesidad de cuidarse y ser solidarios.

La población objeto de este estudio, menores que acudieron a la casita azul del Centro de Proyección Social Santo Domingo de la ciudad de Bogotá, se caracteriza por ser vulnerable, principalmente por sus condiciones económicas, la mayoría pertenecen a los estratos 1 y 2, viven en hogares comunitarios (inquilinato), en donde es frecuente encontrar que las mujeres son cabeza de hogar. Esta realidad influye en la construcción de su subjetividad de género que está directamente influenciada por su contexto económico, familiar y social; los hallazgos de este estudio confirman que la visión de género es compleja y tiende a reproducir los roles tradicionales, principalmente porque se considera casi exclusivamente como un fenómeno biológico más que cultural, dando primacía a la corporalidad sexual. A pesar de esto, las niñas y niños, a medida que avanzaba el proceso y el desarrollo de la estrategia pedagógica implementada desde la literatura y la perspectiva de género, a través de los talleres, desarrollaron una postura crítica frente al machismo y dejaron como evidencia la necesidad de conseguir mayor equidad y autonomía de género.

Por las condiciones y características de la población objeto de estudio, una dificultad encontrada fue la continuidad a la asistencia de los talleres programados, son una población no estable y en constante movimiento, por tanto la asistencia de los niños dependía de las actividades de los padres o acudientes. A pesar de esto, se logró motivarlos y finalizaron el proceso 16 niños, quienes recibieron un certificado por su participación, su respectiva carpeta de trabajo y un libro de regalo que amablemente donó la Facultad de Filosofía y Letras.

Las niñas y niños participantes en el proyecto manifestaron en sus discursos y narrativas la necesidad del autocuidado, que justificaron por su percepción y reconocimiento de un entorno cercano violento, porque reconocen que existen violadores, ladrones, drogadictos, asesinatos... Ellos son conscientes que para no ser víctimas necesitan ayudarse, de allí que sus relaciones con los otros, por un lado con los desconocidos se den desde el temor y por otro, con su familia y seres cercanos, desde la solidaridad. También todos manifestaron la importancia de estudiar y llegar a convertirse en profesionales, esto resulta muy esperanzador, porque a pesar de su corta

edad, saben que la educación desempeña un importante papel tanto en su presente como en su futuro.

Este estudio logró cumplir con los objetivos trazados, y confirma que desde una metodología amorosa, lúdica, dinámica y en perspectiva de género, es posible afectar positivamente en la infancia. Además, al abordar la problemática de género reconocieron su contexto y desde allí participaron, expresando sus ideas, narrando problemas de su entorno y sus particulares problemas por ser niñas y niños, donde la violencia verbal que padecen en el barrio y en el colegio resultó ser la más recurrente y a la que es preciso prestar atención; además, brindaron soluciones solidarias, destacando el respeto hacia el otro, desde el reconocimiento de su diferencia; así mismo comunicaron su deseo de ayudar a la construcción de un mundo mejor.

Todos los menores reconocieron la importancia simbólica de sus afectos, siendo la madre el ser más importante, seguida de su familia, amigos y mascotas. El orden de los afectos resultó crucial para el desarrollo de los talleres, todos compartieron el valor de la mamá, visibilizaron como es su relación con ella y con sus seres queridos, expresaron y dialogaron sobre esto. Por lo que se deduce que la educación oficial y de extensión debe integrar este componente que fue determinante no sólo para su motivación sino también para su aprendizaje.

Los niños manifestaron su gusto por pedagogías y didácticas no convencionales, les gustó la novedad de cada taller porque siempre se trataba el tema de género desde preguntas que los integraban, desde lectura visual de fotografías, de acontecimientos y de textos literarios. En general demostraron predilección por el teatro, por el dibujo y la pintura, desde allí se les orientó a la comprensión lectora y a la escritura; sin embargo hay que resaltar que no les resulta dada su edad, los más pequeños aún tienen que reforzar sus habilidades comunicativas. Las razones de esto son múltiples, pero se percibió la necesidad de educar desde su contexto, esta manera propia el empoderamiento de ellos y su sentido de pertenencia. Así mismo su “temor” al idioma es porque no se sienten seguros de su manejo, de allí que los niños de 7 a 9 años aún confundían sonidos, letras y les cuesta comprender el significado de ciertas palabras. Pero, todo esto se puede subsanar brindando una educación inclusiva que estimule su gusto por la lectura.

Los niños participantes del proyecto que asistieron al Centro De Proyección Social de la USTA, en el barrio Juan XXIII, a pesar de las adversidades que observan existen en su entorno y en su familia, están llenos de ilusiones, pero se expresaron críticamente y casi al unísono dijeron que no les gusta que los maltraten en ninguna parte. Gracias al conocimiento de sus vidas, fue posible reconstruir de cada uno de ellos una crónica literaria que diera cuenta de su particular subjetividad e historia de vida.

Todos los niños participantes identificaron diversas problemáticas de género en su entorno, en su casa y en sus vidas; algunos expresaron problemas con la figura parental, que entre otras no siempre existe, es general se trata de una especie de poder ausente.

Aunque tienen pocos años consciente o inconscientemente reproducen el imaginario de género, sus estereotipos y roles que son impuestos por la tradición patriarcal que caracteriza su contexto; sin embargo, gracias a los talleres en perspectiva de género se permitieron la oportunidad de criticar, de cuestionar esta realidad, y se dieron cuenta que aunque el mundo no sea igualitario para hombres y mujeres, si es necesario que lo llegue a ser.

Los niños manifestaron un sin número de sueños y esperanzas, todos desean ser libres y tener la oportunidad de desarrollar su personalidad. Demostraron mucha sensibilidad social, ecologista y gran imaginación. Por lo que es muy importante seguir apoyándolos para que su niñez sea feliz,

para que sigan construyendo su subjetividad de género de una forma integral, respetuosa de los Derechos Humanos, para que valoren las de diferentes formas feminidad y masculinidad, porque estas categorías son plurales e incluyen también rasgos dialectales, étnicos, económicos, culturales..., entonces, desde la comprensión y valoración de su particular subjetividad, aprenderán a interactuar con otras subjetividades de género desde el respeto.

La educación ha sido, es y seguirá siendo, un importante factor de protección y de prevención de todo tipo de violencias de género, por eso es importante que desde la niñez sea incluyente y visibilice las diferencias de género, enseñando el valor sagrado de cada vida; si esto lo comprenden los niños, se garantizará el desarrollo de un ser humano pacífico.

La propuesta didáctica implementada se construyó con base en el contexto y su lectura; se implementaron didácticas originales que motivaron la lectura y la escritura, al igual que el desarrollo del lenguaje y el pensamiento crítico sobre temas de género. Los talleres condujeron a los niños a participar activamente y creativamente; además, fueron diseñados de tal forma que se puedan replicar y adaptar en poblaciones semejantes.

Con base en una pedagogía amorosa y lúdica, en esta investigación el papel del docente fue el de mediador, el facilitador de un aprendizaje significativo; la tarea fue agradable, armoniosa, además la estructura de los talleres y las actividades propuestas posibilitaron en los niños un trabajo cooperativo, pero también individual, siempre se potencializó su creatividad, su capacidad reflexiva y fueron constantes sus ejercicios de lectura y escritura, también tuvieron la oportunidad de autoevaluar cada jornada, consignando sus ideas en cuadernitos bitácoras de trabajo; todos terminaron participando activamente y positivamente, por lo cual se puede afirmar que este proyecto en perspectiva de género impactó favorablemente en ellos y en la comunidad.

Referencias Bibliográficas

Ander-Egg, E. (1980). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Lumen.

Beauvoire, S. (1949/1999) *El segundo sexo. Vol. 1. Los hechos y los mitos*. Madrid [etc.]: Cátedra [etc.], D.L.

—. (2000) *El segundo sexo. Vol. 2. La experiencia de vida*. Madrid: Cátedra, D.L.

Colasanti, M. (2017) Teje La Moza. Traducción de Isabelas de los Ríos e ilustración de Triunfo Arciniegas. Disponible en: <http://triunfo-arciniegas.blogspot.com/2017/03/marina-colasanti-la-moza-tejedora.html>

Galeano, M. (2004) *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín, edit. Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Heredia Melo, D. C. (2015) “Violencia intrafamiliar contra niñas y adolescentes mujeres en Colombia, 2009-2014”, en Masatugo. Bogotá: Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses.

Ministerio de Educación Nacional MEN (2016) *Educación para la sexualidad*. Disponible en:

ONU MUJERES (1999/2018) *Recomendaciones generales adoptadas por el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la mujer*. Disponible en: <http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/recommendations/recomm-sp.htm>

- Butler, J. (1990/2007) *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Traducido por María Antonia Muñoz. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós.
- Foucault, M. (1979/1994) *Microfísica del poder*. Traducción de Juan Valera y Fernando Álvarez. Barcelona: Planeta-Agostini.
- Lipovetsky, G. (1990) *El imperio de lo efímero. La moda y su destino en las sociedades modernas*. Barcelona: Anagrama.
- Segato, R. L. (2003/2010) *Las estructuras elementales de la violencia*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- _____. (2014) “Colonialidad y patriarcado moderno: expansión del frente estatal, modernización, y la vida de las mujeres” en *Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas decoloniales en Abya Yala*, Yuderkys Espinosa Miñoso et. al. editoras. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.
- Freire (2009) *La educación como práctica de libertad*. Traducción de Lilién Ronzoni. Madrid: Siglo XXI, quincuagésimo tercera reimpresión.
- Muraro, L. (1994) *El orden simbólico de la madre*. Traducción de Beatriz Albertini. Madrid: horas y HORAS.
- Restrepo, L. (2018) *Los divinos*. Bogotá: Alfagura.
- Zambrano, M. (2000) *Vocación de maestro*, en: Gómez Cambres G. *Vocación de maestro. La aurora de la razón poética*. Málaga: Editorial Ágora.