



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

**Aportes para la Reconstrucción de la Guía Pedagógica Actual de la Fundación
Niñas Sin Miedo en Soacha**

Presentado por:

Angie Natalia Vargas Saboya
Lizeth Katerin Álvarez Rodríguez

Tutora

Sthefania Lizarazo

División de Ciencias Sociales

Facultad de Sociología

Bogotá D.C 2022

Agradecimientos

Agradecemos a las niñas y adolescentes de la fundación Niñas Sin Miedo, por permitirnos llevar a cabo esta investigación, por ser creadoras y transformadoras de su realidad. Por recibirnos con los brazos abiertos y darnos la oportunidad de conocerlas y construir junto con ellas. Gracias a ellas por reafirmar el gran potencial transformador que hay en la infancia y en la adolescencia.

A la Fundación por permitirnos el ingreso al voluntariado y llevar a cabo esta investigación.

Agradecemos a cada una de las voluntarias que aportaron desde su saber y su experiencia. Gracias a ellas por ser guías y compañeras en este camino de la construcción de un cambio, por su fe y por su vocación con las niñas y las adolescentes.

Katerin Álvarez

Gracias a la infancia y a la adolescencia, gracias a los juegos, a las anécdotas y a su experiencia. Gracias a quienes compartieron este espacio con nosotras, gracias a mi compañera de escritura y a mi compañero de los días.

Angie Vargas

Tabla de Contenidos

Contenido	
Resumen	4
Introducción.....	5
Planteamiento del Problema	6
Objetivo general.....	11
Objetivos específicos	11
Justificación	11
Marco conceptual.	27
Violencias Basadas en Género	27
Violencia Sexual.....	30
Curriculum	34
Educación.....	35
Marco metodológico.	36
Epistemologías feministas	36
Enfoque Teórico-Práctico.	38
Descripción de herramientas	39
Revisión documental:	39
Revisión encuesta.....	40
Observación participante	42
Entrevistas	44
CAPÍTULO 1.....	44
Contexto sociodemográfico de la población de niñas y adolescentes de la Fundación Niñas sin Miedo en Soacha.	44
Datos sociodemográficos (Ciudadela Sucre)	45
Caracterización de condiciones estructurales de niñas y adolescentes pertenecientes a NSM	48
Distribución de edades de niñas y adolescentes de la Fundación NSM	48
Distribución territorial (Barrios).....	50
Acceso a Educación	51

Descripción de los cuidadores	52
Acceso a Servicios Públicos	55
Descripción de las viviendas	56
Dinámicas familiares.....	57
Surgimiento y descripción del curriculum actual.....	60
Parte Teórica.....	62
Parte práctica	65
CAPITULO II.....	74
Análisis de la percepción de las niñas, voluntarias, comunidad y directivas	74
Parte teórica	74
Parte práctica	79
Construcción de las relaciones entre mujeres: Un pilar fundamental en la ruptura de roles de género.....	82
Relación con la otra: Alianza Intergeneracional.....	82
Relación con ellas mismas: La construcción del auto concepto.....	84
Relación con las otras: Reconocimiento de la otredad y desarrollo de la empatía.....	88
Entre niñas: Una identidad basada en la resistencia de ser adultas.	88
Entre adolescentes: La apropiación de lo adulto y la aparición de la sororidad.....	90
Tensiones entre niñas y adolescentes: Percepciones de otras mujeres desde la diferencia.	93
Su cuerpo: Toma de decisiones informadas y pensamiento crítico feminista.....	95
CAPITULO III.....	99
La mirada sociológica puesta en la guía de aprendizaje de NSM: Planteando oportunidades de mejora	99
Estructura y participación Identificando oportunidades en estructura y participación	99
Parte práctica: Fortalecimiento práctico y medición	101
Una propuesta basada en la comprensión de las relaciones entre las mujeres.....	103
Vínculo con las voluntarias	103
Tensiones entre niñas y adolescentes.....	104
Cambio en la forma de referirse a los grupos de edad.....	104
Reforzar los procesos de conformación de comunidad entre las adolescentes.	104
Sostenibilidad y capacidad instalada.	106
Relación con los hombres.	107
Conclusiones.....	108

Resumen

El municipio de Soacha se presentó para el 2022 el mayor número de casos de violencia basada en género a nivel Cundinamarca, con un total de 635 casos en lo corrido del año. Ante este fenómeno la fundación Niñas Sin Miedo, ubicada en la comuna 4 de Soacha, busca incidir desde la prevención de la violencia sexual y la ruptura de los roles de género en niñas y adolescentes. La presente investigación surge con el propósito de aportar, desde un enfoque teórico-práctico, en la reconstrucción de la guía pedagógica actual de la Fundación Niñas sin Miedo. Para lograr dicho objetivo se plantea una metodología mixta por medio de la revisión de encuestas, realización de entrevistas y grupos focales con niñas, adolescentes, voluntarias, coordinadoras de la fundación y comunidad. Esto con el fin de identificar las oportunidades de mejora para el currículum actual mediante el reconocimiento de las necesidades contextuales de las niñas y adolescentes. Con lo anterior, se espera aportar en los procesos pedagógicos de la fundación por medio de la educación popular y feminista, con la finalidad de potencializar habilidades que les permitan a las niñas y adolescentes ser agentes activas en su comunidad y en sus propios ambientes personales.

Palabras claves: Epistemologías feministas, Educación popular, violencia sexual, roles de género, violencias basadas en género, infancia y adolescencia.

Introducción

El índice de Brecha Global de Género del Foro Económico Mundial evalúa participación política, ámbito laboral, educativo, salud y supervivencia. Para el 2021 Colombia ocupó el lugar 75° dentro de 155 países involucrados en la medición, lo cual establece un panorama desalentador para las mujeres colombianas, ya que el acceso a muchas de estas condiciones está limitado y otras veces restringido. En Colombia instituciones como el Departamento Administrativo Nacional de Estadística crea informes en donde se puede dilucidar concretamente las brechas de género. En el informe *Mujeres y hombres: brechas de género en Colombia* (2020) se muestran diferentes aspectos en donde está presente la brecha. Según el informe los roles de género que discriminan a la mujer continúan vigentes a tal punto que “38.5% de la población está de acuerdo o muy de acuerdo con que “el deber de un hombre es ganar dinero, y el de la mujer es cuidar del hogar y la familia” (DANE, p.28).

Retomando la concepción que Lamas plantea sobre el género, se estipula una diferenciación desde lo biológico, que establece la asignación de determinadas formas de pensar, sentir y actuar, haciendo parecer que esta diferenciación biológica es realmente sustantiva. En ese sentido, se puede ver que las experiencias de las mujeres han estado marcadas por una serie de roles que deben cumplirse a cabalidad y que el no cumplimiento de estos mandatos sociales puede causar rechazo, aislamiento, invisibilización y demás.

Se refleja lo anterior en la conclusión de la Encuesta Nacional de Uso del Tiempo (ENUT) 2016-2017: las mujeres dedican en promedio 9,14 horas al trabajo doméstico y de cuidados no remunerado (TDCNR) mientras que los hombres solo dedican en promedio 3,14 horas al día. Esta brecha se empieza a evidenciar desde edades tempranas, en donde las niñas y adolescentes dedican una hora más que los hombres, en esta misma etapa vital, a las TDCNR.

La presente investigación reconoce lo nocivo que son los roles de género en la vivencia de las mujeres e intenta abordar la problemática desde las niñas y adolescentes. A partir del feminismo y su posibilidad de “ir más allá de la opresión y proveer materiales que les permiten a las mujeres comprender su situación sin sucumbir a ella” (Lugones, 2011, p. 110), la investigación busca generar recomendaciones a la Fundación Niñas Sin Miedo ubicada en el municipio de Soacha. El propósito es aportar significativamente en la reconstrucción de la guía pedagógica de la fundación, para incidir en la transformación de los roles de género, de los cuales participan niñas y adolescentes del municipio.

A partir de las epistemologías feministas y la educación popular, se realizarán las recomendaciones teniendo como base la percepción de los agentes que intervienen en la fundación, tanto voluntarias, niñas, adolescentes, directivos y comunidad. La necesidad de

reconocer las percepciones de estos agentes es con la intención de establecer recomendaciones que tengan presente el mayor número de condiciones contextuales de las niñas y adolescentes. En esa medida, se posibilita hacer procesos en la fundación con mayor incidencia en las niñas, además de generar mayor unión con la comunidad.

El interés en este proyecto atraviesa el propósito como profesionales, mujeres y voluntarias de la fundación. El primero, porque creemos en la sociología como el campo del conocimiento que brinda las herramientas para cambios concretos y significativos, reconociendo a las personas integralmente y promoviendo la vida en sociedad. El segundo, porque nos posicionamos ante un sistema históricamente patriarcal, en el cual, ante tanta opresión, como mujeres y acompañadas de mujeres, alzamos las voces desde varios lugares de enunciación, intentando luchar con este orden y lo ya determinado. El tercero, porque hay un fuerte vínculo con el accionar de la fundación y, principalmente con las niñas, que se convirtieron, actividad tras actividad, en nuestras amigas.

El texto está dividido en 5 apartados. En el primero se aborda todo el planteamiento, justificación y conceptualización de la investigación. En el segundo se realiza la identificación del contexto de la población de estudio. En el tercero, se muestran los resultados del trabajo de campo con las niñas, voluntarias, directivos y comunidad. En el cuarto, se construyen las recomendaciones con base en la investigación. Finalmente, en el quinto, se realizan las conclusiones de la investigación.

Planteamiento del Problema

La violencia basada en género comprende un problema que mayoritariamente afecta a mujeres, siendo niñas y adolescentes el grupo etario más afectado. Según *El informe de evento violencia de género e intrafamiliar del 2020*, se entiende esta violencia como:

La violencia basada en el género (VBG) es un término utilizado para describir los actos perjudiciales perpetrados en contra de una persona sobre la base de las diferencias que la sociedad asigna a hombres y mujeres. Un aspecto fundamental de la violencia de género contra las mujeres y las niñas es que la violencia se utiliza en las culturas de todo el mundo como una forma de preservar y mantener la subordinación de la mujer con respecto al hombre (2020, p.1)

Esta subordinación se ve plasmada en las diferentes vulneraciones a las que se ven sometidas niñas y adolescentes, no solo por su condición etaria sino por su género. Una de estas vulneraciones son las manifestaciones de violencia, siendo la violencia sexual, física y simbólica las tipologías centrales a considerar en este grupo poblacional. En Colombia, según los indicadores de *violencia de género en niños niñas y adolescentes* del Sistema Integrado de información de violencias de género (SIVIGE) obtenidos de los reportes al Sistema de Vigilancia en Salud Pública (SIVIGILA), para el año 2021 se presentaron 115.658 casos de violencias basadas en género, en donde: 58.615 corresponden a violencia física, 27.585 violencia sexual, 19.437 Negligencia y abandono, 10.021 Violencia Psicológica; de estos casos el 51,39% son mujeres entre los 5 a los 18 años.

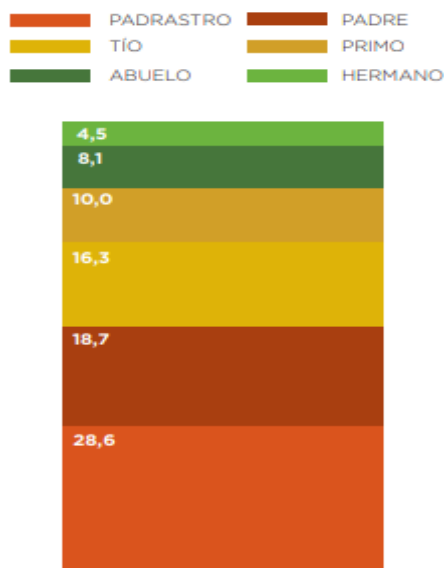
De las cuatro tipologías nombradas anteriormente y a los datos mencionados, la violencia sexual se cataloga como una de las más concurrentes. Esta es entendida a partir de la *Ley 1257 de 2008* (Ley sobre no Violencias contra las mujeres) como

cualquier daño o sufrimiento sexual, cuyas consecuencias provienen de la Acción consciente en obligar a una persona a mantener contacto sexualizado, físico o verbal, o a participar en otras interacciones sexuales mediante el uso de fuerza, intimidación, coerción, chantaje, soborno, manipulación, amenaza o cualquier otro mecanismo que anule o limite la voluntad personal. Igualmente, se considera daño o sufrimiento sexual el hecho de que la persona agresora obligue a la agredida a realizar alguno de estos actos con terceras personas.

(Congreso Colombiano, p.1)

Figura 1

Distribución porcentual de los exámenes medico legales por presunto delito sexual practicados a mujeres menores de 18 años, en los cuales la persona agresora señalada es un familiar según parentesco.



Nota: El gráfico el porcentaje relacionado con el grado de parentesco del victimario con la víctima de abuso sexual menor de 18 años. Tomado de DANE, 2019

Según el SIVIGILA de los 24.945 casos reportados anteriormente, 84,6 % son mujeres, de estas el 72,02% se encuentra en la adolescencia y niñez. Adicionalmente, los departamentos con mayores casos de víctimas mujeres son: Antioquia (3.912), Bogotá (2.632), Valle del Cauca (2.497) y Cundinamarca (1.357).

Respecto a la distribución porcentual de los exámenes médico legales por presunto delito sexual practicados a mujeres (**Figura 1**), según características del hecho, los agresores de mujeres menores a los 18 años fueron: Familiar (54,5%), Conocido (21,5%), Amigo (7,6%), Desconocido (3,5%), Pareja o expareja (7%); De tal modo, se evidencia que el principal agresor es de su círculo familiar y los principales agresores en el entorno familiar son el padrastro, el padre y el tío. Las cifras alertan sobre la alta vulnerabilidad de las niñas y adolescentes, quienes están en constante riesgo de sufrir actos de violencia sexual con graves consecuencias físicas, psicológicas y sociales de corto y largo plazo. (DANE, 2019, p.149).

Adicionalmente, puede conllevar a consecuencias de su salud sexual y reproductiva, como las ITS (infecciones de transmisión sexual), embarazos no deseados y abortos clandestinos e inseguros.

Además de la violencia sexual se evidencian problemas sistemáticos que afectan a esta población, como lo son, violencia física, psicológica y negligencia y abandono; las cuales son esenciales para comprender el panorama completo de la población. Estas problemáticas suelen acrecentarse en lugares que se encuentran marginalizados y ubicados en las periferias territoriales. Las niñas y adolescentes se ven inmersas en contextos vulnerables en donde se les discrimina por distintos factores sociodemográficos (etnia, género, nivel socioeconómico, ciclo vital). La población de estudio en la presente investigación se ubica en el municipio de Soacha, perteneciente al departamento de Cundinamarca, uno de los departamentos que más registró VBG al ocupar el cuarto lugar con 3.003 casos, en donde 55,8 % eran niñas y adolescentes.

Soacha es un territorio que se ha asociado a la marginalidad y vulnerabilidad, debido a que en el municipio se entrecruzan grandes problemáticas como: pobreza, desempleo, desplazamiento forzado, violencia, micro narcotráfico, degradación ambiental, entre otras. Respecto a las VBG, según *Indicadores De Violencia Cundinamarca 2020*, en el intervalo de tiempo de 2017 a 2019 se presentaron, anualmente, en promedio 292 casos de violencia sexual y 1.145 casos de violencia interpersonal (psicológica y física). Sin embargo, estos índices no esclarecen qué grupo etario se vio más afectado.

Para el 2020, respecto a la violencia sexual que afectó a niñas y adolescentes de Soacha, se registraron 261 casos al SIVIGILA y 193 a la Fiscalía. Además, en indicadores como negligencia y abandono se registraron 131 casos, 19 en violencia psicológica y 149 en violencia física. La realidad que viven las niñas y adolescentes en Soacha está marcada por la perpetuación de roles de género asociados a su limitación en el uso del tiempo libre, el trabajo no remunerado, oportunidades laborales escasas, dificultad de acceso a la educación o encasillamiento a determinado campo, entre otros factores que afectan el desarrollo de su agencia como personas y como mujeres. El entrecruzamiento de los roles de género y las violencias basadas en género en una población como las niñas y adolescentes en Soacha es una problemática que requiere intervención por parte de diferentes actores de la sociedad.

Una de las formas en la que es viable abordar la problemática es por medio de la prevención. Reconocer y determinar los distintos programas que se han desarrollado en función de la prevención del abuso contra menores y los resultados que han tenido los mismos es primordial para comprender que “los contextos en los cuales se están desarrollando los programas de prevención son diversos y promueven la interacción entre distintos grupos sociales” (Vargas, 2019, p.33). Es decir, las distintas estrategias de prevención crean redes entre las mismas comunidades y organizaciones, pese a la diversidad de contextos y herramientas utilizadas, se comparte un fin, la protección y prevención del abuso sexual a niños, niñas y adolescentes.

Algunas de las estrategias que se han utilizado para la prevención del abuso sexual, son los *programas de comunicación*, basados en algunos factores protectores contra el abuso sexual: fortalecimiento de la autoestima, valoración de su cuerpo, buena comunicación, respetar sus propios límites, educación sexual y asertividad, de acuerdo con esto, se han utilizado herramientas como las siguientes campañas:

Figura 2
Folletos prevención del abuso sexual.



Nota: La imagen representa ejemplo de folletos para la prevención de la violencia sexual. Tomada de UNICEF, 2017.

Por otra parte, se retoma la cartilla con estrategias pedagógicas para la prevención del abuso sexual infantil, las cuales se centran en ejes temáticos como, *la familia y educación*, que implican el reconocimiento del papel de estos actores en la prevención de esta problemática, *la autoestima y el cuidado del cuerpo* (Garzón, 2020); Si bien existen estrategias auspiciadas por las entidades gubernamentales, estas todavía carecen de cobertura y eficacia, lo cual se evidencia en la prevalencia de altas tasas de VBG que afectan

a niñas y adolescentes. Actualmente en Soacha se encuentran algunas organizaciones, fundaciones y colectivos como lo es CINDE y Save the Children, que tienen un proyecto para la protección sobre el abuso sexual en primera infancia en el municipio. Los proyectos buscan brindar elementos de autoprotección a las niñas y niños, el reconocimiento de su propio cuerpo, la identificación de las relaciones con los adultos, entre otras, esto por medio de herramientas pedagógicas basadas en la cartilla de autoprotección, la guía para la familia y los módulos de Maggie Escartín, unidos a una amplia revisión documental; paralelamente se elabora el plan de acción de monitoreo, seguimiento y evaluación (CINDE).

Varias de ellas centran su atención en la niñez y adolescencia como grupo homogéneo, pero dadas las condiciones que sitúan a las niñas y adolescentes en un papel de vulnerabilidad y exclusión social, se requiere de procesos que apunten al trabajo con este grupo poblacional de manera específica. Debido a esto y reconociendo todo el contexto en el que se encuentran niñas y adolescentes soachunas se crea la Fundación Niñas sin Miedo. La organización dirige su labor a niñas y adolescentes entre los 6 y 17 años y define su labor como:

Acompañamiento y apoyo en el fortalecimiento de habilidades de niñas y adolescentes, compartiendo herramientas a través de la educación experiencial y auto dirigida, el deporte y el juego, para la prevención del embarazo en la infancia y la adolescencia, además de las violencias basadas en género.

(Fundación Niñas sin Miedo)

A pesar de esta consideración, la fundación busca redireccionar sus bases conceptuales de violencia sexual y modelo educativo, dando cabida al cambio de “currículo” (el cual no tiene

la construcción metodológica ni formato de seguimiento y evaluación adecuados para llamarse de tal forma). Esta investigación pretende aportar en una guía que oriente los procesos pedagógicos y se adapte a las necesidades de la población, buscando así tener un mayor impacto. Frente a la pretensión de la Fundación por reconstruir la forma y contenido de su currículo actual surge la pregunta de investigación:

¿Cómo aportar desde un enfoque teórico-práctico en la reconstrucción del currículum actual de la Fundación Niñas sin Miedo en Soacha 2022?

Objetivo general

Aportar desde un enfoque teórico-práctico a la reconstrucción de la guía pedagógica actual de la Fundación Niñas sin Miedo en 2022.

Objetivos específicos

- Reconocer el contexto sociodemográfico de la población de niñas y adolescentes de la Fundación.
- Exponer los elementos propios y las condiciones prácticas de la guía pedagógica actual
- Plantear las oportunidades de mejora de la guía pedagógica actual.

Justificación

La investigación surge gracias a la experiencia de voluntariado con la fundación Niñas sin Miedo (en adelante NSM). La decisión de pertenecer a una iniciativa así parte de la convicción de trabajar siempre por, para y junto a mujeres. Además de la posibilidad de reivindicar aquellas voces que siguen siendo invisibilizadas, en este caso por un tema de género y por una visión adulto-céntrica que condena a niñas y adolescentes a la sumisión y subordinación. Esta percepción es producto de lo evidenciado en el transcurso del voluntariado y es la base de la elección del tema aquí investigado.

Desde el plano vivencial y la contrastación con los macrodatos sobre violencias basadas en género y el impacto nocivo de los roles de género, se inicia la presente investigación. Investigación dirigida a evidenciar la funcionalidad de herramientas pedagógicas para la prevención de la violencia sexual y la ruptura de roles de género en niñas y adolescentes pertenecientes a la Fundación Niñas Sin Miedo. El reconocer estas iniciativas y la realidad que

las acompaña es la forma de hacer una contraparte a una situación estructural que afecta a múltiples niñas y adolescentes situadas en lugares en la periferia, además de vislumbrar la necesidad de realizar herramientas contextualizadas que funcionen en un sentido de prevención y de formación.

La investigación no solo se centra en un ejercicio puramente investigativo, sino en uno práctico, en donde mediante el reconocimiento de situaciones contextuales, percepciones, opiniones y oportunidades de mejora, se pueda aportar al proceso de reconstrucción vigente de lo que llama la fundación “currículo”. Asimismo, que este aporte sea uno basado en el trabajo realizado junto con la comunidad y que sea capaz de responder a lo que esta requiere.

Lo anterior, inscribe esta problemática en los núcleos polémicos de reconfiguración social e inequidad, acogidos por la Facultad de Sociología de la Universidad Santo Tomás; pues, a través de estas iniciativas se buscará cortar con dinámicas de dependencia, subordinación y violencia que se enmarcan en los roles de género y la violencia sexual; además, la investigación permite reconocer y analizar cómo este fenómeno se manifiesta y afecta centralmente a las niñas y adolescentes, por tanto se aportan herramientas conceptuales y prácticas en los procesos de la Fundación NSM.

Esta investigación también es una oportunidad para reivindicar la investigación feminista, por eso se retoma las epistemologías feministas, como forma de comprender e investigar el fenómeno.

La epistemología feminista cuestiona la posibilidad y el deseo de la objetividad como una meta de la investigación, así como la relación que se establece entre la persona que conoce y lo que se conoce, entre la persona que investiga y la que es investigada; critica la utilización de la objetividad como medio patriarcal de control, el desapego emocional y la suposición de que hay un mundo social que puede ser observado de manera externa a la conciencia de las personas. (Blázquez, 2012, p. 26)

Esta investigación se enmarca en la posibilidad de aportar a una iniciativa ya establecida, aportar desde lo aprendido en conjunto y desde la mirada sociológica, además de usar las epistemologías feministas como forma de generar conocimiento. Aunque la reconstrucción del “currículum” se presenta como un proceso clave para gestar en niñas y mujeres procesos que incidan en la ruptura de roles y prevención de VBG, la presente investigación pretende mostrar la importancia del reconocimiento de la población para que el “currículo” esté en concordancia con las necesidades específicas de las niñas y adolescente.

Marco teórico

Para iniciar el abordaje teórico se desarrolla la categoría del **cuerpo**, dado que la interpretación de los cuerpos subyace de distintas formas de control de la sociedad, el del poder como biopoder, ejercido a través de la biopolítica, con su correspondiente tipo de gobierno, esto es, el gobierno de la gente como seres biológicos por medio de la gestión y control de sus cuerpos (Foucault, 1997); dicho poder se ha trasladado a espacios no estatales, como el sector empresarial, religioso, bélico, entre otras; espacios que pretenden la producción y el control de subjetividades frente a las disciplinas de los cuerpos, Le Breton (1992) propone una clasificación de las técnicas corporales en distintos ámbitos, es decir, una codificación de las representaciones y dinámicas en las que se instaura el cuerpo, como lo son, el sexo, la edad, el rendimiento, haciendo referencia a las destrezas y habilidades, las formas de transmisión, haciendo referencia a los modos de aprendizaje, entre otras, a partir de allí se crean toda una serie de relaciones sociales que dan una significación simbólica a los cuerpos y estas mismas se reproducen culturalmente en dichos espacios de control.

Las expresiones del cuerpo están condicionadas en muchas ocasiones por el contexto en que el individuo se sitúa, “Los sentimientos que experimentamos, la manera en que repercuten y se expresan físicamente en nosotros, están arraigados en normas colectivas implícitas. No son espontáneas, sino que están organizadas ritualmente y significan para los demás” (Le Breton, 1992, p.55). Pues las emociones se encuentran en medio de estos mismos contextos culturales, tales como el llanto, el miedo, la ira, entre otras; pues, socialmente estas comparten un hecho simbólico, pero se traducen y expresan de manera particular de acuerdo con el individuo.

Por lo anterior, se hace relevante reconocer cómo la concepción de los cuerpos de hombres y mujeres conlleva una serie de construcciones sociales, “las características físicas y morales, los atributos asignados al sexo provienen de elecciones culturales y sociales y no de una inclinación natural que establecería de una vez y para siempre al hombre y a la mujer en un destino biológico” (Le Breton, 1992, p. 69); como sí lo pretende la biopolítica; por lo que la caracterización de los cuerpos respecto a sus capacidades y cualidades físicas de acuerdo con el sexo están socialmente dictadas, no inscritas en su corporalidad.

Estas atribuciones se reproducen incluso por la gestualidad aparente en distintos espacios sociales, pues, los movimientos del cuerpo están ritualizados. (Le Breton, 1992); al hombre se le otorgan las cualidades de fortaleza, dinamismo, protección, entre otros, esto por

medio de características específicas del cuerpo como los músculos, el tamaño, y las expresiones de seguridad y autoridad; por el contrario, las mujeres son caracterizadas por gestos de sumisión, sutileza y suavidad frente al hombre, además de una caracterización física común de corporalidad pequeña, débil e insegura.

El feminismo, a través de su actividad militante, hizo reflexionar sobre ciertas desigualdades sociales y sobre estereotipos discursivos y actitudinales, sobre prácticas sociales que convierten a la mujer -como por otra parte, muestra Goffman- en un ser cultural que hace su representación ante el hombre y que está subordinada a él. (Le Breton, 1992, p.72)

Dicho control sobre las concepciones de los cuerpos, de acuerdo con el género, llevan consigo una gran carga para las mujeres, pues “esto tiene un fuerte impacto, por lo tanto, en la posición y el papel del cuerpo de las mujeres, por ser éste, ancestralmente, cognitivamente afín a la idea de territorio.” (Segato, 2014, p.34), y el cual ha sido comprendido como lugar de disputa y violencia, pues, al igual que el territorio, la mujer ha sido apropiada, violada e inseminada. (Segato, 2014), esto para apropiarse del cuerpo femenino como el territorio mismo, pues, la trasgresión de los cuerpos de las mujeres inscribe no solo una devastación física y moral individual, sino que también lo es para sus propios pueblos y comunidades. Lo anterior ignora y desconoce la corporalidad de las mujeres en su diversidad.

De este modo, “nuestros cuerpos en otros de sus atributos tienen una existencia individual y colectiva al mismo tiempo y se desenvuelven en tres ámbitos: la cotidianeidad, la propia biografía y la historia de nuestros Pueblos” (Paredes, 2010. p. 99), dichas atribuciones que se dan a los cuerpos de las mujeres son imágenes que se proyectan en la vida social, política y cultural, y estas vienen cargadas de machismo y condicionan el desenvolvimiento y concepción de los propios cuerpos en la vida pública y privada de las mujeres; además, implican una trasgresión al primer límite individual que tenemos con el exterior, el propio cuerpo.

La “Guía metodológica para mujeres que defienden sus territorios: Mapeando el Cuerpo-Territorio”; allí, a partir de la recolección de experiencias de diversas mujeres activistas de Ecuador, México, Brasil y Uruguay; reconocen el cuerpo como un territorio-lugar para la vivencia de emociones, sensaciones y resistencias que permiten reconocer estrategias de toma de conciencia que llevan a acciones de liberación colectiva, esto, a partir del reconocimiento del propio

cuerpo como territorio de vivencias y espacio para habitar, “entender el cuerpo como un territorio político para defender”

(Colectivo Miradas Críticas del Territorio desde el Feminismo, 2017. p.20)

Sobre los cuerpos recaen las relaciones de poder, en donde no solo se jerarquizan a las personas por género, sino también a los territorios; por ello, entender el cuerpo desde la lógica del territorio mismo, permitirá también el reconocimiento de la memoria colectiva e individual de lo que se ha instaurado y se establece en nuestros cuerpos-territorios.

De acuerdo a lo anterior, es necesario abordar la categoría de **género**, pues “Los sistemas de género, sin importar su periodo histórico, son sistemas binarios que oponen al hombre a la mujer, lo masculino a lo femenino, y esto, por lo general, no en un plan de igualdad sino en un orden jerárquico” (Lamas, 2013, p.32), de este modo, el género permite identificar una serie de pautas para el actuar de hombres y mujeres en función de las normas culturales ejercidas por las instituciones; estos patrones en la cultura suelen justificarse constantemente por razones biológicas que otorgan una posición indiscutible de hombres y mujeres en la sociedad.

“Que la diferencia biológica, cualquiera que esta sea (anatómica, bioquímica, etcétera), se interprete culturalmente como una diferencia sustantiva que marcará el destino de las personas con una moral diferenciada es el problema político que subyace a toda la discusión académica sobre las diferencias entre hombres y mujeres”

(Lamas, 2013, p.102)

Esto puede llegar a limitar las habilidades, proyectos de vida, desarrollo de la identidad, entre otras. Por otro lado, estas ideas son reforzadas a través de los **imaginarios**, “cada sujeto crea un signo a partir de sus experiencias de realidad, cuando existen signos que son reiterativos en la conciencia social (y esto se traduce en acciones o en esquemas de acción), se está accediendo a un significado que ha sido validado a partir de la interacción con otras subjetividades” (Aliaga F. 2022. p.170). Los imaginarios son legitimados y encarnados en las instituciones, orientando así la acción de sus actores, en este caso, las acciones desiguales orientadas por los imaginarios alrededor del género y sus roles.

Por esto, el estudio del género es fundamental para reconocer las relaciones desiguales y de subordinación entre hombres y mujeres. “la subordinación femenina en términos “naturales” y hasta “inevitables”. “Casi todas, si no es que todas las interpretaciones sobre el

origen de la opresión de la mujer la ubican en la expresión máxima de la diferencia biológica: la maternidad”. (Lamas, 2013, p. 107), pues, pese a que hombres y mujeres tengan evidentes características biológicas distintas, este no es el único factor determinante para el comportamiento, labor o identidad de un sexo u otro. “No hay comportamientos o características de personalidad exclusivas de un sexo. Ambos comparten rasgos y conductas humanas”. (Lamas, 2013, p.107). Cabe resaltar que estas características culturales del género varían de acuerdo con el contexto, al igual que varían las pautas culturales de la sociedad en general.

Lamas concibe el género a través de dos puntos centrales, por una parte, por medio de las *estructuras de prestigio*.

Las estructuras de prestigio se sustentan siempre en creencias y asociaciones simbólicas definidas con precisión; de hecho, aparecen como su expresión directa. Estas creencias y asociaciones simbólicas confieren sentido y obligatoriedad al ordenamiento de las relaciones humanas en patrones regulares de diferencia y condescendencia, respeto e indiferencia y, en muchos casos, autoridad y obediencia. Es por ello que pueden ser consideradas como ideologías legitimadoras. Un sistema de diferenciación social relacionado con la asignación de valor a personas y grupos.

(Lamas, 2013, p.154).

De acuerdo a lo anterior, estas estructuras se identifican a través de la legitimación de las prácticas culturales que conllevan la sumisión de la mujer, respecto a las asociaciones simbólicas de poder que se le otorgan a los hombres en distintos ámbitos, como, el económico, el político, el familiar, el sexual, entre otros, así mismo, la construcción que se realiza de las mujeres frente a esa estructura masculina dominante, “Para Beauvoir *llegar a ser* mujer es un conjunto de actos intencionales y apropiativos, la adquisición gradual de ciertas destrezas, un “proyecto” en términos sartreanos, para asumir un estilo y una significación corporales culturalmente establecidos”. (Lamas, 2013, p. 303), lo cual obedece a una construcción histórica de estas estructuras dominantes.

En el siguiente punto que hace referencia Lamas recalca cómo la acción masculina se ve orientada al prestigio, por ende, esta debe articularse estructural y funcionalmente a las estructuras de relación entre los sexos (Lamas, 2013). Estas estructuras se legitiman y configuran aún más por medio de las instituciones, pues, hombres y mujeres se conciben dentro

de marcos de valores distintos, los hombres siendo más valorados. “La categoría género permite delimitar con mayor claridad y precisión cómo la diferencia cobra la dimensión de desigualdad” (Lamas, 2013, p.116). De tal modo, el análisis de las dinámicas del género abarca una gran cantidad de debates que son objeto de estudio, pues el reconocimiento de las dinámicas desiguales hacia las mujeres implica la necesidad de una reivindicación y procesos políticos formales que reestructuren y definan las dinámicas culturales del género.

Estas dinámicas se ven reflejadas en los **roles de género**. La organización social se caracteriza por la división y clasificación de las personas, ya sea otorgándoles roles, tareas, cualidades u otras categorías que permiten el encasillamiento y división social. En la rama de la sociología, un rol es un tipo de comportamiento esperado y asignado, según una posición social. Con base en la teoría sociológica, los roles pueden generar estabilidad o, por lo contrario, limitar el actuar de los individuos.

El rol es un “saber”, un conocimiento previo que hace de alguna forma suponer que se sabe acerca de los otros acerca de quien ocupa ese rol, que espera una conducta adecuada a la que se espera desde esa matriz que es la representación, que lo determina textuándolo ya que el rol se actúa dentro de un sistema de relaciones en el que adquiere sentido.

(Bernad, 1982, p.25).

Considerando lo anterior, existen diferentes roles dependiendo el ámbito en donde se centre la mirada. Para el propósito de la investigación, el género se toma como una categoría imprescindible para la división y clasificación social, en donde el rol toma un sentido enfocado desde el género.

Los roles de géneros son normas, expectativas, dictámenes o pautas de comportamiento que se le asignan a las personas según su género. Estas determinaciones se establecen en el plano de lo cultural y social, pero terminan impactando los demás ámbitos (político, económico, entre otras). Por tal razón, los roles de género se ven sumamente relacionados con las expectativas que se tienen de una persona dependiendo de su género.

Los roles de género han reducido a la mujer al espacio privado, relegando las labores domésticas y del cuidado y también, creando una serie de expectativas que limitan su actuar. Según el informe de la ONU México Mujeres *El Trabajo De Cuidados: Una Cuestión De Derechos Humanos Y Políticas Públicas* “Los mandatos de género funcionan como coacciones

sociales no percibidas como tales, y sostenidas por las propias personas que los asumen sin cuestionarlos” (p.16), estas coacciones se internalizan a tal punto que las personas legitiman los roles y los reproducen de manera involuntaria.

Entonces, los roles de género perpetúan la sumisión de uno de los géneros, relegando unas tareas establecidas que se consideran como inamovibles. Se convierten en determinantes de la acción y coaccionan cualquier pensamiento que se salga de los parámetros ya establecidos; estas determinaciones sociales no terminan siendo más que dinámicas que ayudan a promover la discriminación y la violencia simbólica, ya que, de manera muy reiterativa, se está reforzando el ideal de feminidad y masculinidad, cuando los y las individuos expresan algo distinto a lo ya establecido se ven enmarcados en situaciones de exclusión social.

Las pautas de comportamiento que se otorgan según el género también se ven entrecruzadas por variables como la etnia, estrato socioeconómico y ciclo vital, las cuales refuerzan ideales de sumisión y subordinación. La línea que traza lo correcto y lo inadecuado genera brechas en todos los ámbitos, vulnera derechos, limita la agencia y crea condiciones de desigualdad social; desde allí, se instauran diversas formas de violencia sobre las mujeres, entre ellas la violencia **sexual**, la cual se abordará desde la revisión conceptual de coito, pues:

El coito no se realiza en el vacío; aunque parece constituir en sí una actividad biológica y física, se halla tan firmemente arraigado en la amplia esfera de las relaciones humanas que se convierte en un microcosmo representativo de las actitudes y valores aprobados por la cultura. Cabe, por ejemplo, tomarlo como modelo de la política sexual que se ejerce en el ámbito individual o personal.

(Millet, 1970, p.39)

Por ello, es importante reconocer las formas y condiciones en las que sucede el coito, pues al hacer parte de las relaciones humanas, está permeado por patrones culturales y morales, lo que lleva de manera implícita una posición política en el acto sexual, “un examen objetivo de nuestras costumbres sexuales pone de manifiesto que constituyen, y han constituido en el transcurso de la historia, un claro ejemplo de ese fenómeno que Max Weber denominó *Herrschaft*, es decir, relación de dominio y subordinación” (Millet, 1970, p.40), tal dominio se refleja en la superioridad masculina en los distintos ámbitos sociales, por ende, allí surge la llamada *política sexual* de Millet, la cual “es objeto de aprobación en virtud de la «socialización» de ambos sexos según las normas fundamentales del patriarcado en lo que atañe al temperamento, al papel y a la posición social” (Millet, 1970, p.42).

Respecto a estas características de socialización, es importante reconocer la edad, ya que se presenta como otro factor importante de dominación. Para ejercer estas posiciones de poder y control, es necesario caracterizarse de determinada manera “lo que más les conviene exigir de sus subordinados: la agresividad, la inteligencia, la fuerza y la eficacia, en el macho; la pasividad, la ignorancia, la docilidad, la «virtud» y la inutilidad, en la hembra” (Millet, 1970, p. 42). Esto contribuye a mantener el poder en los hombres, además, se refuerza por las instituciones, como lo es la familia, pues este es el primer espacio de socialización, “En su calidad de cabeza de familia, el procreador era dueño y señor, en un sistema social que confundía el parentesco con la propiedad” (Millet, 1970, p.49), esta calidad de cabeza de familia se caracteriza también por el soporte económico del núcleo familiar y el control absoluto de sus hijos y esposa respecto a las decisiones y dinámicas familiares.

Las dinámicas de control y poder por parte del macho se ven influenciadas por el amor romántico, que se puede concebir como una herramienta de manipulación emocional, debido a sus características de dependencia, falta de límites y “entrega total” a la pareja, “el amor es la única condición bajo la que se autoriza (ideológicamente) la actividad sexual de la hembra.” (Millet, 1970, p.53). En la relación de pareja, el acto sexual se convierte en un factor imprescindible y obligatorio, usualmente éste se basa en la satisfacción sexual del hombre, ignorando el consenso de pareja y el deseo y satisfacción de la mujer, “constituye un atributo exclusivo del macho, único ser psicológica y técnicamente preparado para consumir un acto de brutalidad. Aun cuando la utilización de armas ha neutralizado las diferencias físicas naturales, la hembra se hace inofensiva gracias a la socialización” (Millet, 1970, p.59), por lo que cualquier tipo de resistencia al acto sexual puede llevar a que el hombre use su fuerza para cumplir su deseo sexual.

La firmeza del patriarcado se asienta también sobre un tipo de violencia de carácter marcadamente sexual, que se materializa plenamente en la violación. Las cifras oficiales no representan más que una fracción del número real de violaciones, ya que la «vergüenza» inherente al percance basta para disuadir a la mujer agredida de recurrir a una acusación legal y a un juicio público.

(Millet, 1970, p.60).

De tal modo, la violación se convierte en otra herramienta de control y subordinación hacia la mujer. Esta forma de violencia se presta en diversos escenarios que refuerzan su

superioridad y control sexual hacia las mujeres, como lo es la pornografía, la prostitución, los estereotipos estéticos de la mujer, el regocijo entre hombres por sus actos de brutalidad y acoso, entre otros. “bajo el pretexto de que el enemigo pertenece a una raza inferior o no es ni siquiera un ser humano. La mentalidad patriarcal ha forjado todo un conjunto de juicios sobre la mujer, que cumplen este mismo propósito.” (Millet, 1970, p.62), tales creencias pueden llegar a pasar por alto estos delitos sexuales, justificados por la inferioridad femenina, ya que tales creencias se encuentran fuertemente arraigadas a las prácticas culturales, al punto de legitimarlas, ignorarlas, negarlas o justificarlas.

La violencia sexual representa así una problemática en el área privada de las mujeres, pues los hombres ejercen el control y poder sobre ellas no solo en un ámbito público, sino también en el privado, de este modo, se resalta el slogan feminista que tuvo gran acogida para la década de 1970, “*lo personal es político*”.

El uso de la fuerza y control en todos los ámbitos que constituyen la vida de la mujer son características de la sociedad patriarcal, que por medio de estos mecanismos crean toda una política de orden sexual; según Brown Miller (1995), la violación es el principal mecanismo por el que se perpetúa el dominio de las mujeres; por medio de este se genera un clima de miedo que, aunque sólo les ocurre a algunas mujeres, permite que todos los hombres se beneficien del hecho de que algunos hombres violen, pues esto mantiene a todas las mujeres en situación de miedo; lo cual refuerza su posición de víctimas y vulnerabilidad.

De este modo, la actitud de la sociedad hacia la violación, hacia los violadores o hacia las víctimas, se puede medir por la calidad de los servicios que no están disponibles, no por los discursos solidarios frente a la problemática (Liz Kelly. 2008). Es de suma importancia reconocer la responsabilidad de cada uno de los actores en la sociedad frente a la reproducción de estas dinámicas de dominación y especialmente frente a los hechos de violencia sexual, a modo de prevención y reestructuración de esta superioridad sexual masculina, al igual que la atención a víctimas y sus respectivas esferas sociales; frente a ello, es importante reconocer y abordar los grupos etarios que se encuentran inmersos en esta problemática y se les ha limitado en diversas esferas sociales su voz y agencia; la infancia y la juventud.

Al igual que cualquier otra etapa etaria, **la infancia** debe ser comprendida desde una versión contextual e histórica. Esta categoría está ligada al momento histórico y lo que dictamine la presente época. Por tal motivo, no se puede intentar definir la infancia como una categoría homogénea, sino que la cultura, del lugar donde se mire, marca una línea base para su definición. Según Gaitán (2006), la infancia se define como “una condición social delimitada

por una construcción cultural e histórica diferenciada y caracterizada por relaciones de poder, mientras que las niñas y los niños serían el grupo de personas o sujetos sociales que se desenvuelven en dicho espacio social.” (p. 100).

Esta apreciación muestra una diferenciación entre lo que se conoce como infancia y la percepción y definición que se le da al grupo de personas que lo componen. En la rama de la sociología, la infancia ha sido poco estudiada y cuando se toma, muchas veces se hace desde la invisibilización de las niñas y niños como agentes. Las comprensiones iniciales desde la sociología apuntan a la infancia como un momento preparatorio e introductorio para la verdadera vida social, además, se centra la mirada en la familia, viendo a la niñez como un aspecto a considerar dentro de esta. En principio, se habla de una comprensión de la niñez dentro de la sociología y luego, poco a poco se ha intentado hablar de la sociología de la niñez.

Por tal motivo, las comprensiones sobre la niñez varían según el paradigma sociológico que se mire y también el momento histórico. Los autores más contemporáneos colocan al niño y a la niña en lugar de participación y validan su actuar como agente, si bien se ha transformado la comprensión de la niñez, en un comienzo esta ni siquiera era concebida, pues los niños y las niñas se conciben como proyectos para la adultez.

Para algunos de los autores clásicos, la niñez y el ser primitivo están sumamente conectados, debido a que esta etapa pre-social se caracteriza por una fase educativa en donde se debe intentar preparar a la persona para que llegue a un verdadero estadio civilizado. Es por eso, que palabras como, “socialización” cobran mucho sentido y dan cuenta de la niñez como una etapa caracterizada por la subordinación a otros más capaces, civilizados y maduros; en consonancia con lo anterior, Iska Pávez (2011) plantea desde el análisis de clásicos como Parsons y Durkheim que:

En la mirada funcionalista la figura infantil encarna ese “yo” social que participa en el proceso de socialización, cuyo objetivo principal es transformar un ser infantil “salvaje” en un producto social, que no es otra cosa que una persona adulta normalizada. En este enfoque se piensa a las niñas y los niños desde la metáfora de un objeto “esponja” que recibe pasivamente dicha socialización. (p. 85)

La comprensión anterior da cuenta de una visión de la infancia como una etapa que se caracteriza por la educación dirigida por personas adultas, que, intentan reducir el nivel de “salvajismo” con el que se suele asociar a las personas que se encuentran en esta primera etapa vital.

Con la llegada de diferentes dinámicas socioculturales, el factor biológico empezó a cobrar mucha más importancia a la hora de definir a niñas y niños, ya que centró la mirada en las particularidades propias de esta etapa a nivel biológico, lo cual supuso una visión reduccionista de lo que es la categoría de niñez. Al tomar lo biológico como conocimiento predominante, la niñez se ve reducida a una definición sencilla y desconoce las particularidades de esta, de modo que, una visión biológica obstaculiza la comprensión holística de una categoría tan compleja como lo es la niñez.

La infancia fue entendida sólo como una fase de socialización y una etapa de desarrollo biológico ignorando que se trata de un fenómeno social complejo con múltiples dimensiones (James y Prout, 1997, p. 13). Aparte del factor biológico, la infancia se ha trabajado desde una visión muy ligada a la socialización, estando el análisis en este proceso y dejando por fuera la multiplicidad de factores que intervienen en la niñez. Desde la consideración de autores contemporáneos se muestra una concepción distinta de la infancia, la cual dice que:

Aunque el niño no sea un mero espectador pasivo en el proceso de su socialización, son los adultos quienes disponen las reglas del juego. El niño puede intervenir en el juego con entusiasmo o con resistencia, pero por desgracia no existe ningún otro juego a mano.” (Berger y Luckmann, 1968, p.71)

Desde esta postura, se reconocen las limitaciones que puede llegar a tener el actuar de los niños y niñas, pero no invisibilizando su agencia, sino comprendiendo que se encuentran inmersos en una lógica social en donde impera el adulto centrismo; Según Izka Pávez “El hecho de que sean agentes permite considerar las visiones de ellas y ellos sobre su vida presente y no tanto las repercusiones en su futuro.” (p.34)

La última consideración centra la atención en la definición y mirada que es funcional y adecuada para la presente investigación, ya que la infancia y más aún el grupo poblacional que la componen, debe ser vistos desde una visión de agencia que no solo esté supeditada al interés de personas adultas, pues, las infancias muestran matices complejos que deben ser analizados de manera relacional, sin caer en una visión reduccionista que privilegie visiones biológicas o que centren toda su atención en los procesos de socialización dictados por la cultura.

Como lo menciona Bourdieu (1990), “Las clasificaciones por edad (y también por sexo, clase...) vienen a ser siempre una forma de imponer límites, de producir un *orden* en el cual cada quien debe mantenerse, donde cada quien debe ocupar su lugar.” (p. 163), por ello, se realiza un abordaje de **la adolescencia** a partir de **la juventud**. Esta se ve igualmente dictada y

caracterizada por asuntos biológicos, la adolescencia sería un segundo nacimiento en el desarrollo del individuo, ya que se muestra como un período turbulento y rebelde, por ende, invalido (Rousseau, 2000). Este grupo etario está dictado por una constante batalla interior, por lo que se les atribuye las características de turbulentos, problemáticos y volátiles, características que los invisibiliza y deslegitima como agentes en distintas esferas. Sin embargo, “La edad es un dato biológico socialmente manipulado y manipulable; muestra que el hecho de hablar de los jóvenes como de una unidad social, de un grupo constituido, que posee intereses comunes de referir estos intereses a una edad definida biológicamente, constituye en sí una manipulación evidente.” (Bourdieu, 1990. p. 165); las juventudes son tomadas en cuenta por sus características etarias en solo algunos espacios, mientras que en otros se silencian e invisibilizan.

La juventud se encuentra en medio de los procesos de infancia y adultez al ser concebida la adultez como dirección y guía para los demás grupos etarios, “los jóvenes se encuentran en una especie de tierra de nadie social, pues son adultos para ciertas cosas y niños para otras, aparecen en los dos cuadros; ni niño, ni adulto” (Bourdieu, 1990, p.165). Además, lo anterior se enmarca en una lucha generacional, pues, los adultos y ancianos se sienten amenazados por las aptitudes y destrezas que caracterizan a la juventud, por eso, “se regula el ritmo del ascenso de los jóvenes, controlan su rapidez y ambiciones” (Bourdieu, 1990. p.173), ya que, en las dinámicas sociales se hace relevante levantar límites entre los grupos etarios, para así no tener conflictos de poder y privilegios entre una generación y otra. Dichos límites instauran una serie de imaginarios frente a lo que es la juventud y su rol dentro de una sociedad, el cual se caracteriza por su falta de racionalidad y exceso de pasión. Se reconoce el concepto de juventud como:

“Una producción que se posiciona de acuerdo con el contexto en que cada grupo de jóvenes se desenvuelve, intentando resolver la tensión existencial que les plantea su sociedad: ser como lo desean o ser como se les impone en el marco de la condición de subordinación que tienen frente a la condición adulta” (Duarte, 2001, p.71).

Por ello, es relevante reconocer a los jóvenes- adolescentes como agentes activos en las dinámicas sociales, y característicos de su propio grupo etario.

Frente a este panorama surge la iniciativa de la Fundación Niñas sin Miedo en el municipio de Soacha; la cual busca la prevención de los embarazos no deseados en niñas y adolescentes y la transformación de imaginarios alrededor del género. Esto a través de procesos

educativos no convencionales como el deporte y el juego, por lo cual, la educación se convierte en una herramienta fundamental para enfrentar esta problemática.

Sobre la **educación** es relevante comprender que se refiere a una serie de técnicas y metodologías que conllevan el proceso de enseñanza. Los profesores transmiten conocimientos y significados a los y las estudiantes, allí se posicionan en unas dinámicas de poder a través de prácticas discursivas que conllevan “la transmisión” del conocimiento y no la negociación o intercambio del mismo. De tal modo, “La enseñanza se ve reducida a «transmitir» habilidades e informaciones básicas y a santificar los cánones de la tradición cultural dominante” (McLaren, 1997, p.55). La educación se presenta como un factor crucial que perpetúa las dinámicas de la educación tradicional dominante, esta mantiene y promueve ciertas prácticas sociales de acuerdo con los contextos; buscando la alienación y restando libertad a través de los modelos pedagógicos, por lo que la cultura escolar lleva consigo una ideología específica.

En contraste, la **pedagogía crítica** “proporciona un punto inicial para vincular el conocimiento con el poder, y un compromiso para desarrollar formas de vida comunitaria que se tomen en serio la lucha por la democracia y por la justicia social”. (McLaren, 1997, p.52-53). Por esto, es importante reconocer los distintos factores presentes en estos procesos pedagógicos, como lo es **el diálogo**, según Freire (1970) “Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión.” (p.106), por ende, cuando no se le permite al individuo ser parte del diálogo o dar un pronunciamiento del mundo, se genera un acto deshumanizante.

De tal modo, el diálogo no debería simplificarse a una exposición o imposición de ideas entre un sujeto y otro, e incluso un modo de discusión y conflicto; por el contrario, el diálogo corresponde a un acto creador, el cual no debería ser un elemento de conquista entre individuos, pues, el hombre oprimido adquiere un amor profundo al comprometerse con su causa de liberación y este compromiso adquiere un carácter dialógico con el mundo (Freire, 1970). por ende, se entiende el diálogo como un factor fundamental para la pedagogía crítica y la **educación popular**, dado que este comprende también el reconocimiento de la otredad entre sujetos y el reconocimiento del conocimiento, alejándose de las verdades absolutas.

Esto permite generar un diálogo entre diversos sectores y contextos que no lleve consigo una objetividad impuesta, por el contrario, se reconocen las visiones particulares de la realidad y a partir de allí se genera un intercambio de conocimientos que permiten la

construcción de nuevas connotaciones y el reconocimiento de las contradicciones que acogen a los individuos y/o comunidades, esto con la finalidad de tomar consciencia y acción.

De tal modo, los individuos construyen un quehacer transformador alrededor de sus contextos. Sin embargo, la educación popular y las pedagogías críticas se enfrentan a las dinámicas de los sectores dominantes, los cuales generan una serie de prácticas e imposiciones que dificultan estos procesos de dialogicidad y construcción de significados y conocimiento en los espacios comunitarios, populares, entre otros. “En la medida en que las minorías, sometiendo a su dominio a las mayorías, las oprimen. Dividir las y mantenerlas divididas son condiciones indispensables para la continuidad de su poder” (Freire, 1970, p.184). Este tipo de sistema reproduce que los individuos no se desenvuelven como tal, sino solamente una parte de sí, llevándolos a comportarse de determinada manera. Dicha reproducción se fortalece en la necesidad de preservar el *status quo* en los oprimidos y, por tanto, legitimar la perdurabilidad de los dominadores.

Estas imposiciones son tan fuertes que incluso terminan por aislar o frenar ciertos aspectos culturales propios, que no se dan cuenta que han sido invadidos culturalmente, así, los invadidos empiezan a sentirse como invasores, y al sentirse coaccionados por la voluntad de las masas y la “normalidad”, terminan por seguir las pautas y formas de vida de los invasores y opresores; Para lograr esta “separación”, el oprimido, en su estado actual de oprimido, debe reconocer los elementos de su estado y asumir la liberación por cuenta propia.

Esta acción de liberación se dificulta cuando los sistemas de opresión han reproducido históricamente, tanto en las dinámicas familiares y escolares, la necesidad de adaptarse a los preceptos que se establecen en forma vertical y jerárquica, evitando así la posibilidad de pensarse dicha “separación”. (Freire, 1970), de este modo, el mismo autor, trae a colación el objetivo pedagógico de la acción dialógico-liberadora, la cual se refiere al reconocimiento que realizan los oprimidos de los “por qué” y los “cómo” de su estado, permitiéndoles la libertad de ejecutar un acto de transformación sobre una realidad injusta, “La teoría dialógica de la acción niega tanto el autoritarismo como el desenfreno. Y, al hacerlo, afirma tanto la autoridad como la libertad” (Freire, 1970, p.234), lo cual busca entonces una libertad que permita a los seres ejercer una autoridad o liderazgo bajo un sentido de no agresión.

En estas dinámicas se hace relevante la idea del cuerpo, pues “Los cuerpos, como lugares de enunciación y de inscripción cultural, nunca son «espacios libres». No pueden ser reducidos a procesos biológicos o a explicaciones médicas; tampoco pueden concebirse como

producciones discursivas” (McLaren, 1997, p.84), el cuerpo hace parte fundamental de estos procesos de liberación, siendo este la representación física de la subjetividad e identidad y el cara a cara como individuo dado a la sociedad. “Brian Fay argumenta que el aprendizaje no es un simple proceso cognitivo, sino también un proceso somático en el que la opresión deja sus huellas no sólo en las mentes de las personas, sino también en sus músculos” (McLaren, 1997, p.89). Las prácticas culturales que hacen parte de la educación tradicional se instauran no solo en las mentes de los estudiantes, sino también sobre sus cuerpos, como lo son los códigos de vestimenta como representación de una institución.

De este modo, la construcción de individuos se crea como cuerpos/sujetos de forma conjunta, pues, no se caracterizan únicamente por concepciones biológicas, sino que las prácticas culturales se instauran también en los cuerpos; pues, no son solo cuerpos femeninos y masculinos con características estéticas determinadas, sino también cuerpos afroamericanos, cuerpos blancos, cuerpos chicanos, cuerpos judíos, cuerpos mexicanos, de clase media, alta, etc. (McLaren, 1997). Por lo que es importante reconocer la imposición que pueda realizar el sistema educativo sobre los cuerpos.

De acuerdo con lo anterior, se retoma el estudio realizado por el profesor Milton Trujillo de la Universidad del Valle, el cual permite retomar y ubicar varios de los conceptos ya expuestos por Paulo Freire y situar el concepto de educación popular. Esta se presenta como una alternativa pedagógica y social que se define a través de distintas categorías:

1) La educación popular *como praxis*; esto a partir de la dialogicidad para el accionar transformador que propone Freire, promoviendo la horizontalidad en las relaciones entre las personas involucradas y teniendo en cuenta la transformación constante de las prácticas debido a las necesidades o intereses de la comunidad, por ello, se parte desde la vida cotidiana que permite recoger y evidenciar las representaciones sociales y simbólicas, los imaginarios colectivos, los sistemas de creencias, entre otras características propias de las comunidades.

2) La educación popular *como construcción de sujetos políticos*, a través de la acción dialógica-liberadora que plantea Freire, crea seres para sí, conscientes y con capacidad de transformar la realidad en la que se encuentran inmersos, fortaleciendo los procesos identitarios frente al aislamiento de los factores culturales propios. Sin embargo, teniendo en cuenta que la identidad no tiene una sola expresión,

en los procesos de educación popular se construye una identidad global popular y paralelamente se construyen múltiples identidades dentro de la misma comunidad.

3) La educación popular como *visión crítica de la realidad* implica una autocrítica constante y el reconocimiento de saberes propios y del poder popular. El poder del diálogo en la construcción de los procesos educativos se requiere para avanzar de manera autónoma y sostenible en los procesos de transformación. De esta forma, se promueve que los objetivos de las comunidades expresen las necesidades y concepciones que tiene la población sobre la realidad misma.

Marco conceptual.

Violencias Basadas en Género

La UNESCO en su folleto (2020) *Violencia como fenómeno social* plantea que la violencia es vista como “una conducta humana, basada en un esquema de poderes desiguales, cuya intención es someter y controlar a una persona o grupos de personas para lograr los objetivos propuestos. Elementos que le confieren su carácter social”; dentro de este mismo folleto se plantea que la violencia es un fenómeno social, complejo, multicausal con relaciones de poder y además se enmarca en la posibilidad de ser prevenido. Es intencional y causa evidentes daños.

Se considera que es complejo porque cuenta con múltiples dimensiones y componentes que explican y describen un abanico de procesos, eventos y realidades sociales cualitativamente diferentes. Además de necesitar de un análisis holístico para comprender su profundidad, debe ser totalmente contextualizado en espacio-tiempo ya que este factor puede marcar diferencias sustanciales. Es multicausal porque no es provocado por solo un detonante, evidentemente requiere de relaciones de poder en dónde la violencia es usada como forma de someter.

Además, como respuesta a todas las problemáticas relacionadas con el abuso, discriminación y vulneración a las mujeres, se creó el derecho de las mujeres a vivir libre de violencia, el cual fue contemplado por la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer, adoptada mediante Resolución de la Asamblea General número 48/104 de 20 de diciembre de 1993. Esta resolución consta de 6 artículos en donde se describe cuáles son los actos considerados con violencia contra la mujer y muestra que esta debe ser vista desde una

multicausalidad y dimensionalidad, ya que no solamente se manifiesta de forma física sino psicológica, económica, entre otras.

Por otro lado, existe un tratado internacional que se da hacia el año de 1994 y que cuenta con la aprobación de la OEA (Organización de Estados Americanos) que contempla exclusivamente el derecho de las mujeres y hace énfasis en que estas puedan vivir libres y sin violencia. En uno de estos tratados se define la violencia en el **artículo 6** como “cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado” (La Convención de Belém do Pará)

Una de las tantas aristas desde donde se hace el análisis de la violencia es la que es cometida por razones de género. Hacer esta acotación delimita un tipo de violencia que tiene lugar dentro del patriarcado. Son entonces las mujeres una de las principales víctimas y más recurrentes, de la violencia basada en el género. Según Bloom (2008) la violencia de género es "la expresión general empleada para capturar la violencia que se produce como resultado de expectativas normativas sobre los roles asociados con cada género, junto con las relaciones desiguales de poder entre los dos géneros, en una sociedad específica" (p.14)

Esta consideración permite comprender algunas de las directrices teóricas que se tienen en cuenta para el establecimiento de una definición en el ámbito constitucional y legislativo. Si bien no existe una clara definición de violencias de género en documentos internacionales y nacionales, la OMS (Organización Mundial de Salud) y ONU empezaron a usar el término ya que permitía un abordaje más amplio de la violencia contra la mujer y las disidencias sexuales.

Derivado de las anteriores aproximaciones en la ley colombiana, específicamente en la LEY 1257 DE 2008, se establece que la violencia contra la mujer se tipifica de la siguiente forma.

Por violencia contra la mujer se entiende cualquier acción u omisión, que le cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual, psicológico, económico o patrimonial por su condición de mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, bien sea que se presente en el ámbito público o en el privado.

(Artículo 2)

Aquí se acota aún más lo que legalmente es considerado como VBG, esta delimitación es imprescindible para comprender también las mediciones que se hacen al respecto y las categorías de Violencia que se tienen en cuenta en las estadísticas que miden las violencias basadas en género. En Colombia son varias las entidades que se encargan de monitorear la situación referente a las violencias de género y varios de los ministerios tienen dependencias encargadas de abordar el tema de la mujer.

Una de las entidades que cuenta con un abordaje profundo del tema es la SIVIGE (Sistema Integrado de Información sobre Violencias de Género) Este sistema tiene una cantidad amplia de información y además una categorización importante frente a éste fenómeno.

Como se puede apreciar en la imagen, la violencia se divide en 5 componentes.

Figura 3

Componentes de las violencias de género.



Nota. El grafico evidencia los componentes de la violencia según SIVIGE. Tomado de *Marco conceptual y operativo* (p.63) por Grupo Técnico Coordinador del SIVIGE. 2019.

Respecto a la primera se encuentra características como las mencionadas anteriormente (física, sexual, etc.) en la segunda, características de la víctima se catalogan en tres: la primera va ligada a datos contextuales y sociodemográficos; el segundo, refiere las condiciones de vulnerabilidad generales en donde se contempla situaciones de discapacidad, habitabilidad en calle, consumidoras de SPA, entre otros; la última, muestra las condiciones por ocupación en donde se nombra el pertenecer al gremio

campesino, la vida política y el trabajo doméstico. Cada uno de estos factores complejiza aún más el análisis de este fenómeno y permite una comprensión holística del tema. Respecto a lo que concierne al ámbito de la víctima, se nombran diferentes escenarios: la escuela, la familia, la pareja, el trabajo, entre otras.

Para cerrar, se plantea las características de la persona agresora, allí se contempla: sexo, la identidad de género, edad, ocupación y orientación sexual. Por último, se habla de la ubicación geoespacial, allí se divide por Clase geografía (urbano, centro poblado, rural

disperso), división político-administrativa (departamento, municipio y resguardo) y por último escenarios de conflictos. Con estas cuatro variantes definidas anteriormente, desde **SIGIVE** se clasifica en función de sistematizar, recolectar, difundir información referente al tema. Enfatizando en la normativa.

Violencia Sexual.

Dentro de las VBG se reconoce la violencia sexual, la cual es definida por la OMS como:

La violencia sexual abarca el sexo bajo coacción de cualquier tipo incluyendo el uso de fuerza física, las tentativas de obtener sexo bajo coacción, la agresión mediante órganos sexuales, el acoso sexual incluyendo la humillación sexual, el matrimonio o cohabitación forzados incluyendo el matrimonio de menores, la prostitución forzada y comercialización de mujeres, el aborto forzado, la denegación del derecho a hacer uso de la anticoncepción o a adoptar medidas de protección contra enfermedades, y los actos de violencia que afecten a la integridad sexual de las mujeres tales como la mutilación genital femenina y las inspecciones para comprobar la virginidad.

(Informe Mundial sobre la violencia y la salud)

Para la ONU (2019) la violencia sexual es “la intrusión física de naturaleza sexual o su amenaza ya sea por la fuerza o por condiciones de inequidad o coercitiva”. Estas consideraciones son precisas y dan cuenta de una comprensión de violencia sexual que va más allá del acceso carnal violento, se tienen en cuenta todas aquellas prácticas que atentan contra la integridad física y sexual en cualquier instancia. Por lo cual, implica que se considere el plano verbal, en dónde la insinuación o el comentario también entra a considerarse como un factor de violencia sexual.

Dentro de la normativa colombiana se encuentra a la SIVIGE (2016) que se encarga de generar información respecto a las violencias basadas en género, al tener esta experticia en el tema, es pertinente mostrar su consideración de violencia sexual. Al darse dentro de la institucionalidad colombiana está basada en lo que se contempla en la Constitución,

Todo acto o comportamiento de tipo sexual ejercido sobre una persona a través del uso de la fuerza; la amenaza del uso de la fuerza; la coacción física, psicológica o

económica; o cualquier otro mecanismo que anule o limite la voluntad personal aprovechando las situaciones y condiciones de desigualdad; y las relaciones de poder existentes entre víctima y agresor.

(p. 67)

Esta definición muestra cómo se contempla la violencia sexual en Colombia, además, lo anterior se complementa con el hecho de que cualquier acto sexual llevado a cabo con una persona menor de 14 años también es considerado como violencia sexual, ya que se determinó que a esta edad todavía no se tiene la totalidad de lo que significa el consentimiento. Es necesario aclarar que no todas las formas en que se manifiesta la violencia sexual son delitos, aunque la mayoría de ellas han sido recogidas por el Código Penal Colombiano.

Además de esta normativa, se encuentra la **Ley 1146 de 2007** que habla específicamente de la violencia sexual en niños, niñas y adolescentes y la describe como “La violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes comprende todo acto o comportamiento de tipo sexual ejercido sobre ellos, utilizando la fuerza o cualquier forma de coerción física, psicológica o emocional, aprovechando sus condiciones de indefensión, desigualdad y las relaciones de poder existentes entre víctima y agresor” (Ministerio de Justicia). Al igual que en las anteriores definiciones, la violencia sexual sin importar la entidad desde donde se defina está transversalizada por las relaciones de poder, en donde se parte de una posición de superioridad para cometer actos sexuales de todo tipo y que son movilizados por cuestiones de género.

Infancia, Niñez y Adolescencia

La infancia más allá de sus particularidades conceptuales e históricas es considerada como una etapa del ciclo vital que está comprendido entre el año y los seis años, mientras que la niñez está contemplada entre los 6 a los 12 años, según lo estipulado por la UNICEF (United Nations Children’s Fund). Esta etapa vital y la delimitación etaria que se hace funciona como forma para enfocarse en contenidos específicos y procesos que parecen ser más repetitivos en personas que tienen esta edad, además de ayudar a la hora de establecer políticas públicas. Según la Convención sobre los Derechos del Niño hecha por UNICEF la infancia o más específicamente el ser niño “Se entiende por niño a todo ser humano desde su nacimiento hasta los 18 años de edad, salvo que haya alcanzado antes la mayoría de edad” (Artículo 1)

Para la OMS, no existe diferenciación entre la infancia y la niñez, por lo que ésta se da entre el momento de nacimiento y los 13 años de edad, además distingue entre tres etapas dentro de esta: lactancia, primera infancia y segunda infancia.

Respecto al término infancia, la palabra viene del latín *infantia*, que significa “incapacidad para hablar”, aludiendo a la fase temprana de esta etapa en la que el niño o niña no tiene la capacidad para articular palabras, pero esto también estaba relacionado con que los niños y niñas no podían hacer uso de su palabra en contextos públicos. Son pocas las normativas en donde se profundiza en la infancia como un fenómeno social, en estas solo se encuentran limitaciones de edad y es dentro de los diferentes artículos que se puede ver la percepción que se tiene pues se establecen pautas de cuidado, prevención y educación.

En la LEY 1098 DE 2006 “Código de Adolescencia e Infancia” se establece en el Artículo 3 titulado Sujetos titulares de derecho, que la infancia y la adolescencia es “Para todos los efectos de esta ley son sujetos titulares de derechos todas las personas menores de 18 años. Sin perjuicio de lo establecido en el artículo del Código Civil, se entiende por niño o niña las personas entre los 0 y los 12 años, y por adolescente las personas entre 12 y 18 años de edad” Esta ley tiene por objeto según lo mencionado en el ICBF:

establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes, así como su restablecimiento. Dicha garantía y protección será obligación de la familia, la sociedad y el Estado.

Las aproximaciones que se tiene de lo que es la infancia y la niñez desde la institucionalidad, se dan desde el análisis de los derechos, deberes y políticas públicas que se dan en favor de este grupo poblacional. Adicionalmente en la *Política Nacional De Infancia Y Adolescencia 2018-2030* se contempla la siguiente aseveración respecto a lo que es la infancia y cómo son considerados dentro del mundo político y social, es por eso por lo que se parte del hecho de que son sujetos de derechos.

En coherencia con esta comprensión, el considerar a las niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos implica que se reconocen y configuran como tales desde su nacimiento y se consideran como “sujetos autónomos y libres, con desarrollo de pensamiento crítico, creatividad, curiosidad, valores y actitudes éticas,

con respeto y reconocimiento de la diversidad, partícipes activos en la construcción democrática de la organización política y social del país. (p.19)

Por otro lado, la OMS define a la adolescencia como el período de crecimiento que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y 19 años. Independientemente de la dificultad para establecer un rango exacto de edad es importante el valor adaptativo, funcional y decisivo que tiene esta etapa. La adolescencia tiene un componente biológico, ya que etimológicamente adolescente significa “adolecer” que conlleva una carga dolorosa y caótica.

La adolescencia va conectada con este proceso biológico conocido como la pubertad, en donde los cambios psicológicos son bastante evidentes. Según la UNICEF existen tres divisiones dentro de esta etapa: adolescencia temprana, media y tardía. La primera se da entre los 10 a los 13, la segunda entre 14 a los 16 y la tercera de los 16 a los 18. Dentro de cada una de estas categorizaciones se da un compilado de cambios físicos que se presentan, la mayoría de ellos se dan en el primer estadio, en donde la aparición de vello, la primera menstruación, el aumento de estatura, entre otros. Si bien las consideraciones biológicas no son las únicas que delimitan esta etapa vital, si son necesarias para comprender cómo transcurre esta y las especificidades de esta etapa etaria. Otra de las consideraciones que muestran cómo son vistos los adolescentes y los niños y niñas.

Por tanto, esta Política, por principio, ubica a las niñas, los niños y los adolescentes en el centro de la agenda y en la acción pública como sujetos titulares de derechos, cuya garantía debe materializarse a nivel colectivo e individual, con participación significativa acorde con sus capacidades y momento del curso de vida, goce efectivo de los derechos y ejercicio de la ciudadanía como agentes de cambio y transformación social y cultural desde la diversidad. Para esto, se requiere que el Estado, la familia y la sociedad, como corresponsables en la garantía de derechos de las niñas, los niños y los adolescentes, se relacionen con ellos reconociendo su capacidad de incidir en el entorno y de ejercer sus derechos, más allá de la prestación de servicios. (p.19)

Curriculum

Un currículum tiene una connotación organizativa, muy ligada al ámbito educativo y laboral, pero en éste caso se centrará la atención en el ámbito educativo. Esta palabra viene del latín curriculum que significa carrera, por lo que está muy relacionada con el plan de estudios.

Para la UNESCO los currículos son “todas las experiencias, actividades, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él, en el sentido de alcanzar los fines de la educación” (1958, p. 45). Esta definición intenta plantear el deber ser de un plan de estudios en cualquier institución educativa sin importar el lugar, si bien es sencilla y reducida, marca un precedente de los aspectos más centrales que debe tener un currículo.

Dada la concepción general, es pertinente centrar la mirada en las concepciones nacionales para comprender desde qué lugar de enunciación parten para la creación, construcción y modificación de currículos educativos nacionales. En Colombia y retomando lo planteado en la página oficial del Ministerio de Educación, se plantea que un currículo es:

Es un plan académico formal que incluye las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, en coherencia con el programa de estudios de la disciplina y el grado que se otorga. Incluye metas para el aprendizaje de los estudiantes (habilidades, conocimientos y actitudes); contenido (los temas en los cuales se integran las experiencias de aprendizaje); secuencia (el orden en que se presentan los conceptos); recursos educativos (materiales y entornos); y evaluación (métodos utilizados para evaluar el aprendizaje de los estudiantes como resultado de estas experiencias)

(02 de abril 2021)

Es indispensable la identificación de los factores principales de un currículo, en lo anterior se destacan 4 momentos determinantes a la hora de la construcción de un currículo. En el Decreto 0230 de febrero 11 de 2002 se establece todos aquellos parámetros a nivel nacional que debe cumplir un currículo educativo, en el capítulo 1 se encuentra una descripción detallada de lineamientos curriculares.

Si bien todo el capítulo habla de esto en el Artículo 3, se encuentra uno de los puntos núcleo, el plan de estudios. Éste se define como “el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos” (2002)

Partiendo de la anterior definición y de lo descrito en el artículo se plantean los siguientes componentes básicos dentro del marco de la misma ley explicada anteriormente:

- Identificación de contenidos dependiendo cada área.
- Definir el tiempo de cada proceso y las temáticas relacionadas por cada curso y/o edad.
- Coherencia con lo planteado en Proyecto Educativo Institucional (PEI)
- Criterios y procedimientos para evaluar el aprendizaje, el rendimiento y el desarrollo de capacidades de los alumnos.
- El diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje.
- La metodología usada en cada uno de los puntos anteriores
- Indicadores de desempeño y metas de calidad que sirvan para evaluar a la institución.

Educación

La educación es un proceso que está netamente conectado con el aprendizaje, la educación permite la aprehensión de conocimientos de cualquier tipo. Según la reglamentación colombiana, la educación es “es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115 de febrero de 8 de 1994)

La educación tiene una concepción ligada a los derechos y se considera que todas las personas deben tener acceso a esto. La funcionalidad de que sea un derecho recae en que es un proceso que está vinculado con alcanzar posibilidades de todo tipo en el ámbito social, económico, político y hasta cultural. Este proceso es un proceso puramente interaccional, en donde se requiere de la interacción constante con otros actores, para lograr el aprendizaje.

En las definiciones institucionales, la educación generalmente está anclada a procesos formales, este último hace referencia a espacios en ceñidos a una estructura objetiva y que tiene lugar en una institución acreditada para esto. Sin embargo, la educación no solo se centra en estos espacios formales. La educación es un proceso que tiene lugar en diferentes espacios y que puede tener impactos diferentes según lo requerido. Es por esto que el término de informalidad entra en el panorama, ya que da un espacio para considerar los tipos de educación

que se salen de los institucional. Dentro de la misma ley 115 se define la educación informal como

Artículo 43. Definición de educación informal. Se considera educación informal todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados.

Leu(8 de febrero de 1994)

Esto amplía la definición de educación y expande las posibilidades que tiene en la vida de las personas. Los procesos educativos son necesarios para el intercambio y creación de nuevo conocimiento a partir del aprendizaje de nociones, habilidades, tradiciones, conceptos y demás. El hablar de educación informal coloca sobre la mesa el hecho de procesos que, fuera de las instituciones educativas formales, también deben crear espacios direccionados a la enseñanza de habilidades sociales, pero también a generar espacios de aprendizaje que ayuden al crecimiento personal, pensamiento crítico, toma de decisiones y demás.

Marco metodológico.

La metodología utilizada para esta investigación es una metodología mixta, en donde prevalece el uso cualitativo con la aplicación de herramientas como: el diario de campo, la revisión documental, los grupos focales, la observación participante y las entrevistas; desde el enfoque cuantitativo se usa la revisión de encuestas. Lo anterior se verá direccionado a dos enfoques centrales; las epistemologías feministas y el enfoque teórico-práctico.

Epistemologías feministas

El abordaje metodológico para la presente investigación partirá de las epistemologías feministas. Estas conciben el género como categoría fundamental e influyente en las concepciones del conocimiento, (Blázquez. et al. 2012). La construcción del conocimiento científico se ha visto permeada por una perspectiva androcéntrica, dado que los valores y conceptos asociados a la masculinidad y la femineidad influyen en la práctica y producción científica y pueden afectar las prioridades alrededor de la investigación.

Concretamente, el concepto central de la epistemología feminista es “la persona que conoce está situada y por lo tanto el conocimiento es situado, es decir, refleja las perspectivas particulares de la persona que genera conocimiento, mostrando cómo es que el género sitúa a

las personas que conocen.” (Blázquez. et al. 2012); por lo que la perspectiva de las mujeres y feminista en la construcción del conocimiento es fundamental, no sólo para reconocer la exclusión que han tenido las mujeres en su ejercicio científico, sino que también

“se producen teorías de las mujeres que las representan como inferiores o desviadas con respecto al modelo masculino, se producen teorías de fenómenos sociales que invisibilizan las actividades y los intereses de las mujeres o a las relaciones desiguales de poder genéricas, y se produce conocimiento científico y tecnológico que refuerza y reproduce jerarquías de género.” (Blázquez. et al. 2012. p.22).

Los referentes culturales que reproducen la valoración de lo masculino en detrimento de lo femenino agreden o sancionan a las mujeres por el simple hecho de serlo y les asigna una posición de inferioridad e invalidación en los distintos espacios de socialización. Por ello, la importancia de postulados académicos que recogen las voces de lo femenino y construyen conocimiento a partir de allí.

A partir de la idea misma del feminismo sobre la liberación de las mujeres, su método pretende esta misma causa, considerando siempre la jerarquía por géneros. Las feministas reconocieron que, a través de la investigación tradicional, se justifica la dominación masculina, “los objetivos y propósitos de las investigaciones feministas, que por cierto son todo menos neutros, persiguen un fin político concreto: desmontar las estructuras de dominación patriarcal para generar condiciones de equidad entre hombres y mujeres” (Blázquez. et al. 2012 p.22). Entonces, la reproducción de desigualdades en relación al género se ve perpetrada por el sistema de educación tradicional, por ello, esta perspectiva epistemológica nos permite plantear una relación con los modelos educativos no convencionales que plantea la investigación.

Por otra parte, es relevante reconocer las variantes dentro del mismo movimiento feminista. Estas se instauran en distintas categorías como: la clase, la etnia, entre otras. Sin embargo, las fases y elementos sujetos a la investigación científica siguen siendo componentes en común; pues, “las técnicas se encuentran siempre dentro de un método y si éste es feminista, la manera en que se lee, escucha, observa o pregunta, ya tiene un enfoque distinto, un carácter no androcéntrico y no sexista.” (Blázquez, Flores, Ríos, 2012. p.72). En contraste, Sandra Harding muestra que las técnicas no son feministas, sino que únicamente puede serlo la manera de usarlas. Por ello, en el transcurso de la investigación se plantean técnicas que contribuyen con la recolección de las experiencias particulares de las niñas y adolescentes, esto a través de espacios no mixtos que permiten el reconocimiento de sus prácticas con un enfoque de género.

Las epistemologías feministas nos permitirán poner en el centro las necesidades, ideas y percepciones de las niñas y adolescentes, frente a las dinámicas de una sociedad androcéntrica y patriarcal que nos ha impuesto roles y tareas por el simple hecho de ser mujeres. Frente a ello, planteamos la reivindicación de estas imposiciones con la distinción de las necesidades reales que tienen las mujeres, por ende, las necesidades de la infancia, la adolescencia y la juventud en relación con el género.

Nos situáremos entonces en el ***empirismo feminista***, el cual plantea que “la experiencia constituye la mejor forma de legitimar nuestras afirmaciones de conocimiento” (Blázquez, Flores, Ríos, 2012, p.34). Esto permite ubicar de manera más precisa el contexto sociocultural en el que se instauran las mujeres en su diversidad, no solamente desde la perspectiva de género e intergeneracional, sino también las condiciones socioeconómicas que atraviesan a las niñas y adolescentes en la comuna 4 de Soacha. Esta investigación requiere una visión con enfoque diferencial que permita reconocer las distintas líneas de violencia que atraviesan a las niñas y adolescentes en sus contextos. Por ello, la apuesta de una guía pedagógica que contemple la posición de opresión y la contextualización del conocimiento a través de las voces que encarnan estas diversas formas de violencia y que, en muchas ocasiones no son tomadas en cuenta para la construcción colectiva de los espacios de socialización y formación.

Enfoque Teórico-Práctico.

Este enfoque surge de la combinación de lo teórico y lo práctico. El enfoque teórico se basa en la investigación documental como una herramienta fundamental, de allí se parte para realizar análisis de fenómenos históricos de cualquier índole. Es fundamental el uso de documentos, artículos, publicaciones, libros entre otros y desde allí basarse para analizar, bien sea un fenómeno pasado o uno presente.

En este enfoque al igual que en otros se requiere de procesos lógicos como lo son el análisis, la abstracción, conceptualización, sintetización, entre otros. El análisis centrado en la teoría busca la producción de conocimiento científico y parte desde allí, tomando como base todo lo que ya se ha investigado para establecer nuevas formas de abordaje y nuevas comprensiones. Si bien el componente teórico parece ser lo bastante completo para el análisis de un fenómeno, en el marco de esta investigación se busca también lograr un proceso intervenido y práctico, llevando algunas teorías sociológicas a la aplicación en un contexto determinado. Es por esto que según Santandreu (2015) debe haber un cambio en el uso del conocimiento, por lo que plantea que “La doble ruptura hermenéutica que nos propone

Boaventura de Sousa-Santos nos hace pensar en la necesidad de pasar del conocimiento-regulación al conocimiento-emancipación, un aspecto clave para la gestión del conocimiento orientada al aprendizaje en proyectos de investigación de acción colaborativa” (p.2)

Según lo anterior, la investigación debería tener como resultado un conocimiento-emancipación, lo que indica que los procesos investigativos deberían procurar tener impactos y generar conocimiento desde lo práctico. Es aquí en donde entra el enfoque práctico, partiendo de la premisa de que no solo se analizará y comprenderá el fenómeno, sino que se intentara abordar desde una parte práctica algún factor de éste fenómeno, en el caso de esta investigación no solo se centró en el conocimiento de las estrategias educativas en la Fundación Niñas Sin Miedo y su impacto en prevención de violencias basadas en género, sino que también buscó intervenir por medio de la revisión de estas estrategias y el aporte desde el conocimiento sociológico.

La utilidad del enfoque teórico-práctico en esta investigación se ve enmarcado en la posibilidad de combinar dos enfoques que permiten el abordaje y el análisis de las dinámicas propias de la población seleccionada. Reconociendo las particularidades y las necesidades manifestadas por la misma población, quienes, por medio de ciertos instrumentos de recolección de datos, mostraron sus principales intenciones, perspectivas y necesidades. Lo anterior implica que la investigación llevará toda esa información recolectada a un campo de aplicación, en donde la revisión y sugerencias y la construcción de una propuesta de estrategias educativas serán consecuentes con lo dicho por la comunidad.

Descripción de herramientas

Para la presente investigación se usaron 5 herramientas; revisión documental, diario de campo, grupos focales, observación participante, entrevistas y revisión de encuestas, la cantidad aplicada por cada una varía dependiendo de la potencialidad de la herramienta, por esta razón las entrevistas y los grupos focales se aplicaron más veces.

Revisión documental:

La revisión documental es un instrumento esencial en cualquier tipo de investigación, ya que suele ser la etapa inicial. Esta herramienta como bien lo indica su nombre, se caracteriza por la revisión de bibliografía que sea pertinente y funcional, el consultar documentos, informes, artículos y demás producción escrita, es central en la indagación lógica de la investigación.

La reseña de escritos constituye la piedra angular de la organización sistemática de una investigación. En efecto, ningún investigador serio no arriesgaría emprender una investigación sin tener, previamente, verificado el estado de la cuestión al nivel de los escritos sobre el tema investigado. La selección de un problema de investigación exige familiarizarse con los pasos efectuados sobre el tema de investigación.

(Oullet, 1982 p. 95)

La recopilación bibliográfica implica encontrar información que le permita al investigador clarificar su ruta metodológica, acotar, definir categorías conceptuales y teóricas, además de un primer esbozo del análisis fenomenológico. En el caso de esta investigación y por su corte teórico-práctico, la revisión documental no se encaminó a la construcción de un estado del arte sino se direccionó al análisis de informes, artículos y demás documentos que fueron contruidos por la **Fundación Niñas Sin Miedo** o que tuvieran vinculado su nombre. Dentro de la revisión documental fue clave, el análisis de informes de gestión y documentos institucionales que permitieran una comprensión más amplia de los objetivos y perspectivas de la fundación.

La presente investigación como ya se mencionó va encaminada a la creación de una propuesta, por lo que la recopilación de información que concierne a la construcción de estrategias educativas en ámbitos no escolarizados fue el primer paso de la aplicación de éste instrumento. Desde allí y lo obtenido en esta primera revisión, se inició una fase de análisis institucional en donde los informes de gestión fueron el punto de atención.

Se revisaron los 3 informes de gestión y adicional a esto también los diferentes informes presentados a los cooperantes, en donde se da cuenta de la gestión y el impacto de la fundación. De este análisis se sacaron datos relevantes, porcentajes, percepciones y resultados.

Esta revisión también evidenció categorías importantes y perspectivas institucionales claves, además de mostrar los puntos fuertes y las oportunidades de mejora, que el personal de la fundación y personas externas habían identificado en éste curriculum.

Revisión encuesta

Además de la revisión de documentos se revisó los datos provenientes de documentos de la medición actual de la fundación. Dentro de estas se recalca la base de datos en donde está consignada la inscripción de las niñas.

Esta base de datos se divide en dos partes, la primera son datos referenciados a condiciones sociodemográficas de las niñas y los cuidadores, la otra parte está más

direccionada a las percepciones de las niñas y los cuidadores. La construcción de esta base de datos hace alusión a un tipo de encuesta, la cual contó con una muestra de 57 personas, sin embargo y por la forma de recolección de los datos, parece indicar que acudientes y niñas o adolescentes llenaron juntos la encuesta. Esto se ve evidenciado por que en algunas partes están respuestas de las niñas y en otras de los acudientes.

La encuesta consta de 74 preguntas, como se menciona no se sabe si estas fueron recolectadas en un mismo momento a acudientes y a niñas. Sin embargo, aquí se muestran las preguntas que se seleccionaron para la investigación. La utilidad de esta encuesta sirvió para la caracterización de la población y también para evidenciar algunos de los impactos de los roles de género. Además de dar algunos datos para conocer las percepciones de las niñas, adolescentes y cuidadores sobre la función de la fundación.

Tabla 1

Preguntas seleccionadas de la inscripción de las niñas y adolescentes NSM para el año 2022

Datos sociodemográficos (Niña)	Datos sociodemográficos (Madre)	Datos sociodemográficos (Familia)	Percepciones
Nombre Edad Proceso con alguna	Nombre	Estrato Barrio La niña tiene algún proceso con alguna entidad.	¿Por qué inscribe a la niña en la fundación?
Colegio público o privado,	Estado civil Formación académica	Acceso a servicios públicos, internet.	¿Qué te gusta de la fundación?
nombre del colegio jornada.	Parentesco con la niña .	Tipo de vivienda. Nº de cuartos de dormir y personas con las que vive.	Que no te gusta la fundación.

Tiempo en la fundación.	ón	Ocupaci	Toma de decisiones de la casa y pautas de crianza.
-------------------------	----	---------	--

Observación participante

La observación participante se refiere a la facultad del observador de reconocer y describir sistemáticamente el contexto y las situaciones que se desarrollan en el escenario social elegido para ser estudiado. (Kawulich, 1989, p.2). Esto se logra a través del involucramiento constante en la cotidianidad de los participantes del escenario social. Esta herramienta permite identificar eventos espontáneos, la representatividad de ciertos actores, un mapa físico del escenario, un mapeo de actores y eventos. Dicha información es registrada por el investigador en un diario de campo.

La observación participante se utilizó por un año y medio, con la asistencia de las investigadoras a los espacios de taller de la Fundación Niñas sin Miedo cada 15 días; lo cual posibilitó la recopilación de diversos eventos y situaciones relevantes para la presente investigación. Se manejó un pequeño diario, en donde se registraba hora, categoría y la descripción de lo observado, esto luego se transcribió a medios digitales para una posterior operacionalización.

Diario de campo:

Este instrumento es usado para poder llevar un registro escrito de todo lo que se vivencia en campo, es la posibilidad de plasmar las impresiones, emociones, percepciones que surgen con la interacción con el medio y la comunidad sujeto de investigación. El escribir las vivencias que también dependerá del objetivo planteado por los investigadores, ayudará a enriquecer las investigaciones y conservar memorias esenciales que no pueden ser obtenidas por medio de otras herramientas. El diario de campo suele estar vinculado con la observación participante, sin embargo, muchas veces solo puede estar enfocada en un ejercicio pleno de observación y consigna de lo ocurrido, antes de abundar en las diferentes tipologías del diario de campo, es preciso mostrar su definición.

Según lo planteado por Bonilla y Rodríguez (1997) el diario de campo “debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador en él se toma nota de aspectos considerados importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (p. 129)

La organización del diario de campo parte de la posibilidad de registrar diferentes concepciones de lo ocurrido, es por eso que se categorizan tres tipos de apuntes o conocidas como notas de campo. Las principales notas son las de corte metodológico, en donde se hace un mero ejercicio descriptivo de las actividades que se llevan a cabo en el marco de una investigación y que sirven para posteriormente realizar un informe sobre la interacción del investigador con el entorno y el desarrollo de lo ya planteado.

En una segunda instancia se encuentran las notas que van enfocadas a analizar la realidad basado en unos conceptos teóricos ya establecidos y, por último, las notas descriptivas, estas se centran en la pura observación y registro de lo visto.

En el caso de la presente investigación se realizaron notas de campo descriptivas y teóricas, en donde se consignaron detalles significativos y que iban en pro de comprender las dinámicas internas del grupo (niñas y adolescentes) en donde se resaltan sentires, emociones, actuaciones y demás categorías enmarcadas en el plano vivencial. Por otro lado, también se consignaron notas de campo encaminadas a categorías previamente establecidas desde el marco teórico planteado en la investigación. El diario de campo permitió comprender una parte de la realidad vivenciada dentro de los talleres de educación y dar otra perspectiva de lo que es la aplicabilidad de estrategias educativas.

Grupos focales

Un grupo focal es un grupo de discusión conformado de 4 a 10 participantes y tiene una duración de entre 1 y 2 horas, se guía por un moderador y es orientado por una serie de preguntas diseñadas con objetivos particulares de investigación. El propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes (Escobar J. Bonilla I. s.f.); lo cual posibilita que los grupos focales recolectan una gran diversidad de visiones y procesos emocionales dentro del contexto de un grupo específico, por lo que el campo de la aplicación es muy amplio, como por ejemplo, contribuir a investigaciones cuantitativas para dar mayor claridad y elaboración a la investigación; reconocer la percepción de las personas frente a diversos escenarios; identificar necesidades personales y comunitarias (Escobar J. Bonilla F. s.f.), pues, esta técnica permite una gran versatilidad, por lo que se puede llevar a diversos contextos y poblaciones.

En este caso se realizaron 3 grupos focales; el primero se realizó el 23 de julio con el grupo de “educación niñas pequeñas” (6-11 años) pertenecientes a la Fundación NSM, tuvo una duración de 2 horas y la participación de 9 niñas. El siguiente se realizó el 16 de julio con

el grupo de “educación niñas grandes” (12-17 años) pertenecientes a la Fundación NSM, tuvo una duración de 2 horas y la participación de 7 niñas; por último, se realizó un grupo focal con un grupo de voluntarias en el área de educación de la Fundación NSM, tuvo una duración de una hora.

Entrevistas

Es un proceso de comunicación interpersonal en donde el entrevistador realiza una serie de preguntas a fin de obtener respuestas verbales del entrevistado, entonces, la entrevista cualitativa permite recopilar información detallada sobre los temas a abordar en la investigación. El tipo de entrevista varía de acuerdo a la investigación y las estrategias para el acercamiento con la comunidad; por lo que se tomará la ***entrevista no estructurada***; la cual se caracteriza por su simplicidad, es decir, con preguntas abiertas en una relación más cercana entre entrevistador y entrevistado; es una relación de persona a persona cuyo deseo es entender más que explicar, por lo tanto, las entrevistas son flexibles y permiten mayor adaptación a las necesidades de la investigación y a las características de los sujetos. (Vargas I. 2012, p.126, 127).

En este caso, se realizaron seis entrevistas no estructuradas con distintas participantes de la Fundación; Mariana Ospina, beneficiaria egresada de la fundación y voluntaria actual; Luz Ospina, madre comunitaria de la comunidad en la fundación; María Fernanda de la Ossa, coordinadora de voluntariado; María Alejandra, exdirectora ejecutiva de la fundación y Mateo Uprimmy, ex miembro de la junta directiva de la fundación.

CAPÍTULO 1

Contexto sociodemográfico de la población de niñas y adolescentes de la Fundación Niñas sin Miedo en Soacha.

El conocimiento situado es central para la comprensión de las particularidades en la vivencia de mujeres, niñas y adolescentes. Reconocer las condiciones estructurales posibilita tener un panorama mucho más completo y amplio de las dinámicas que se gestan en la comunidad. Por esta razón, el presente capítulo indaga en las condiciones contextuales de las niñas y adolescentes de la fundación niñas sin miedo. El capítulo se divide en dos momentos, el primero caracteriza la población de estudio y el segundo indaga en el currículum actual de

la fundación. Con este apartado se da respuesta al primer objetivo: “Reconocer el contexto sociodemográfico de la población de niñas y adolescentes de la Fundación”

La caracterización es el resultado del estudio de la encuesta realizada por la fundación, como se describió en la parte metodológica, este análisis se centró en solo las preguntas que arrojaban información pertinente. Si bien la mayoría de las correlaciones que se plantearon dentro de la caracterización aluden a un orden descriptivo, algunas también empiezan a problematizar el impacto de los roles de género en las condiciones estructurales.

La caracterización alude a entender cómo factores como la edad, la composición de la familia, el tiempo libre, el acceso a servicios pueden ser determinantes para la vivencia de las mujeres (niñas y adolescentes). Esto en el sentido en que pueden marcar dinámicas específicas y perpetuar la réplica de roles de género, que, aunque resultan nocivos para niñas y adolescentes, puede ser funcional para otros actores dominantes.

Para la segunda parte del capítulo, el currículo se posiciona como la herramienta central de esta investigación, el comprender su composición, historia, aplicación y demás, fue elemental para realizar los aportes correspondientes. El abordaje descriptivo del currículo permite entender la funcionalidad que tiene éste dentro de la fundación y comenzar a identificar posibles oportunidades de mejora.

Datos sociodemográficos (Ciudadela Sucre)

Ciudadela Sucre es uno de los sectores de la comuna 4 de Soacha, éste posee varios barrios, los cuales se muestran en la **figura 4**. En este sector se concentra toda la actividad de la

población, ya que la mayoría de las niñas y adolescentes viven en alguno de estos barrios.

Figura 4

Sector Ciudadela Sucre y principales barrios.



Nota: Tomado de Google Maps

Este sector tiene origen en asentamientos informales en donde la mayoría de las personas que llegaban aquí eran desplazados por el conflicto armado. Cuando se realiza una revisión de prensa sobre este sector, se encuentran múltiples noticias que apuntan a las dinámicas hostiles que allí se viven. Es un territorio azotado por violencia en todas sus tipologías: delincuencia, pobreza, corrupción, dificultad para acceder a servicios públicos, vías deficientes y demás. Según Reyes (2020) en una encuesta realizada a personas del sector sobre los imaginarios sobre este territorio, el **59%** lo sigue asociando con el desplazamiento. Esto muestra que a pesar de que actualmente el conflicto interno ha mermado y el desplazamiento ya no se presenta en grandes dimensiones, las personas dentro de este territorio siguen asociándolo a esto, una connotación que resulta negativa y contribuye a el desarraigo por el territorio.

Además de las concepciones ligadas al territorio, se encuentran algunas descripciones respecto a condiciones estructurales de las familias aquí ubicadas. Esto es pertinente para comprender cómo viven las personas, de reconocer las dificultades que presentan, de conocer las condiciones socioeconómicas que rodean su territorio.

En la tesis *La infraestructura urbana como determinante en la calidad de vida de la comuna 4, sector de ciudadela sucre, Soacha Cundinamarca* (2018) se mencionan datos que permiten conocer el acceso a los principales servicios públicos, por lo que en la **Tabla 2** se muestra los datos resumidos y que son funcionales en el marco de la investigación.

Tabla 2

Acceso a servicios públicos en Ciudadela Sucre.

Vivien da	Más del 84% de las familias viven en viviendas autoconstruidas.
Electri cidad	El 73% posee acceso a electricidad, mientras que el 31% usan Querosene, petróleo, gasolina.
Agua potable	52 % acueducto público, 31% acueducto vereda y 15% tubos.
Trans porte	el 47% deben desplazarse más 110 minutos para llegar a sus trabajos

Nota: La tabla muestra los datos relevantes respecto el acceso a servicios públicos en 19 familias pertenecientes a Ciudadela Sucre. Tomado de tesis *La infraestructura urbana como determinante en la calidad de vida de la comuna 4, sector de ciudadela sucre, Soacha Cundinamarca por Aya y Giraldo, 2019.*

Estos datos son la forma de reafirmar las condiciones de precariedad en la que viven las personas de la comuna 4, además de estos datos referentes a condiciones estructurales, también es preciso mencionar cómo se vive la violencia en este territorio.

La tesis de pregrado *Características relacionadas con el maltrato físico y psicológico en personas que acuden a una comisaría de familia en Soacha por violencia intrafamiliar pertenecientes a las comunas 3,4,5 en los periodos 2020-II y 2021-I.* evalúa los reportes registrados por violencia en las comunas mencionadas. La comuna 4, en comparación con las otras dos, presenta más violencia física y más denuncias recibidas a comisaría de familia. Este porcentaje es de 41.5% del total de las comunas.

Respecto a la violencia psicológica, la comuna 4 tiene un 54,5 % de índice de violencia psicológica, siendo la comuna en donde menos violencia se presenta con referencia al resto, Sin embargo, sigue siendo un porcentaje al cual vale la pena prestarle atención.

Esta primera aproximación tiene el objetivo de centrar la mirada en las problemáticas específicas a las que se enfrenta la población en general. Los datos son bastantes generales porque se carece de información estadística actualizada sobre la situación de la Comuna 4. Los datos que aquí se muestran son producto de trabajos de grado en donde se hacen caracterizaciones con muestras pequeñas.

En el siguiente apartado se busca mostrar las condiciones estructurales que rodean el entorno más cercano de las niñas y adolescentes, ya que estos datos también permiten entender las dinámicas que se dan entre la comunidad, la familia y la fundación.

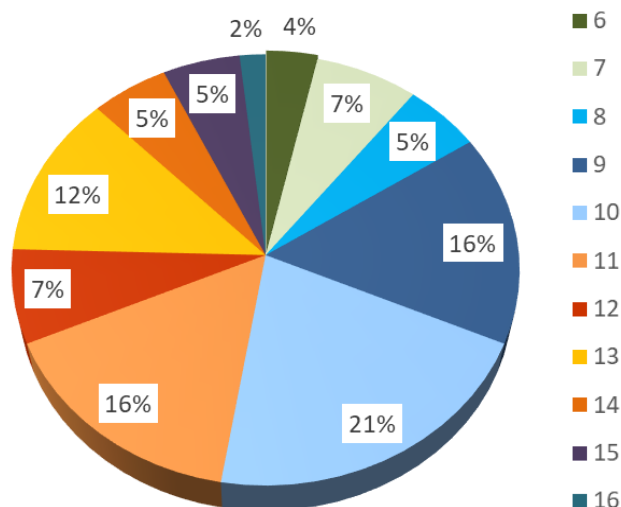
Caracterización de condiciones estructurales de niñas y adolescentes pertenecientes a NSM

Distribución de edades de niñas y adolescentes de la Fundación NSM

La identificación de aspectos socio demográficos no fue ajena a reconocer otros actores esenciales en la comunidad y también el identificar condiciones que atienden a las necesidades más básicas humanas. Siempre se buscó centrar la mirada en la experiencia femenina, en este caso sobre todo privilegiando a las niñas y adolescentes. Para la caracterización de la población, se tomó en cuenta la encuesta realizada por la fundación en enero del 2022 y se usaron las preguntas mencionadas en la metodología. La elección de preguntas corresponde a aquellas que brindan una información en línea con lo planteado por la fundación. De estos resultados se realizaron relaciones que arrojaron información sobre condiciones estructurales de las niñas y adolescentes y de sus familias. A continuación, se muestran los resultados obtenidos y las correlaciones pertinentes para el entendimiento de una parte de las dinámicas presentadas dentro del territorio.

Aunque la mayoría de las correlaciones van conectadas a un ejercicio descriptivo de la

Figura 5
Distribución de edades de niñas de la fundación NSM.



Nota: Datos tomados de datos de la inscripción de la Fundación NSM.

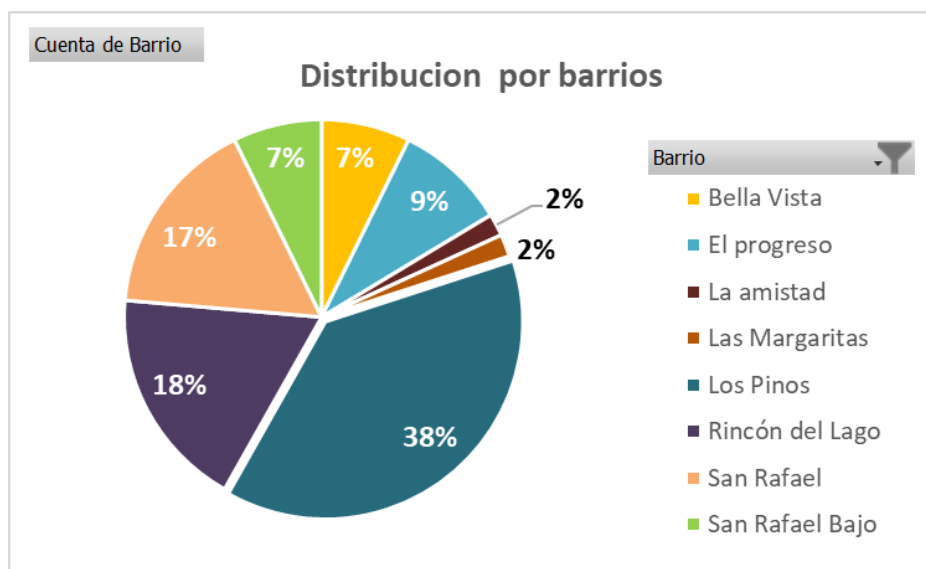
población, también se muestran algunas que permiten comenzar a entender el impacto de los roles de género en la población. Al comenzar el 2022 se inscribieron 57 niñas que están divididas en los diferentes programas. Esta es la población que se tomó como muestra para realizar la caracterización. La fundación focaliza su acción en las edades comprendidas entre los 6 y los 17 años, dividiéndolas en grupos: Niñas pequeñas (6-10) Niñas grandes (11- 17).

El grupo etario en donde más se concentra la población es de los 9 a los 12, siendo casi el 53% de la muestra total. Estos datos son variables ya que, a lo largo del año, entran nuevas niñas y algunas se retiran del proceso, además de que los programas permiten la flexibilidad de que la niña asista a cualquiera de las actividades durante la semana, por lo cual se tiene grupos distintos según el programa. La participación de las adolescentes después de los 15 parece verse reducida.

Distribución territorial (Barrios)

Aparte de la caracterización por edades, un aspecto indispensable es ver cómo están ubicadas las niñas y adolescentes en los diferentes barrios correspondientes al sector Ciudadela

Figura 6. Distribución por barrios



Nota: Datos tomados de datos de la inscripción de la Fundación NSM.

Sucre.

Esto debido a que la delimitación territorial demarca unas dinámicas específicas. Si bien la mayoría de viviendas y barrios comprendidos dentro de Ciudadela Sucre están catalogados como estrato 1, existen diferencias como lo es el acceso a ciertos servicios, la seguridad, el acceso a educación, alimentación y demás.

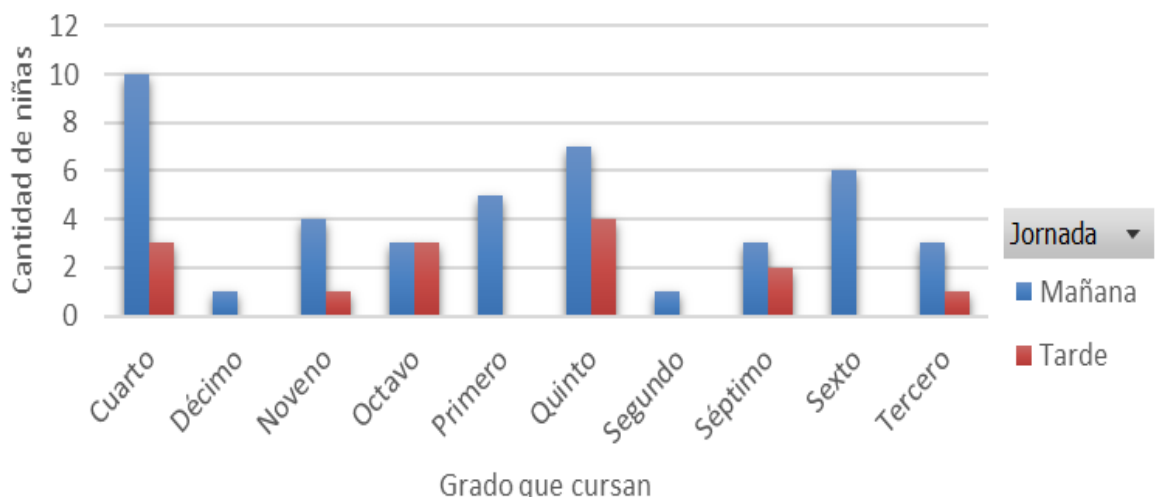
Ciudadela Sucre es un barrio de gran relevancia en Soacha, pero también ha estado marcado por ser receptor de familias víctimas del conflicto o que llegaban en busca de un asentamiento. Es por esta razón que en el territorio se encuentran diferentes tipos de asentamientos, siendo el informal todavía uno de las formas para ocupar el territorio. Este barrio está dividido en barrios más pequeños (10) dentro de los cuales y según la **Figura 6** las niñas habitan en 8 de estos. La concentración está en Los Pinos, lugar en donde está ubicado el **Centro de empoderamiento** (Lugar Físico de la fundación) por lo que se impacta en mayor medida a las niñas que están más cercanas al lugar, el Rincón del lago y San Rafael, barrios relativamente cercanos también cuenta con una alta representación. Retomando lo dicho

anteriormente estos barrios oscilan entre estratos socioeconómicos 1 o 2, según los datos recogidos el 98% de las niñas y adolescentes se encuentran en el 1.

Acceso a Educación

Figura 7

Distribución según jornada y curso.



Nota: Datos tomados de datos de la inscripción de la Fundación NSM.

Dentro de las múltiples problemáticas a las que se ven sometidas las niñas y adolescentes, es al acceso a la educación, sin bien se ha aumentado la cobertura, se presentan varios problemas frente a la calidad de esta. La disminución de la brecha en el acceso es evidente ya que de las 57 niñas casi el 99% está escolarizadas, el 75% en colegios públicos y en este caso, la mayoría asisten al colegio departamental IED Ciudadela Sucre que cuenta con varias sedes en los diferentes barrios,

Sin embargo, el que reporta mayor asistencia es la sede central. 27 de las niñas estudian en este lugar. Un aspecto a considerar y que es primordial, es el tipo de jornada, ya que esto marcará el tiempo libre que tiene la niña para otras actividades o para el acceso a otros espacios.

En el caso de las dinámicas territoriales ese tiempo puede ser usado en tareas domésticas o sobre todo de cuidado, pero también pueden ser un facilitador para el incremento de situaciones de riesgo (drogadicción, pandillas, consumo de alcohol, entre otras)

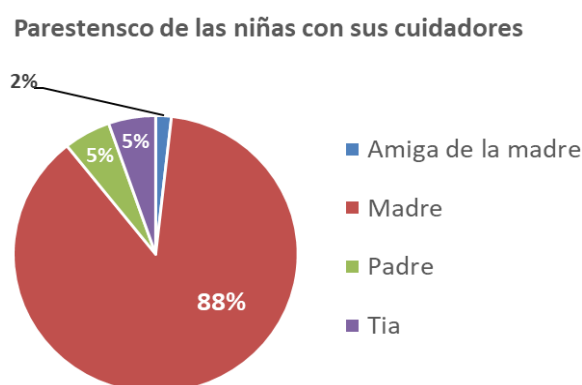
En la **Figura 7** se muestra los cursos en los que están divididas las niñas y la jornada a la que asiste, siendo predominante la mañana, lo cual también influye en la posibilidad que

tienen las niñas para asistir a las actividades entre semana. El acceso a la educación es clave, sin embargo, la calidad de ésta por diversos factores se ve comprometida, por la cantidad de personas que las instituciones educativas deben atender. Además, muchas de estas no cuentan con las posibilidades económicas y de personal para cubrir necesidades contextuales de la población, eso se evidencia con el hecho de que dentro de la comuna 4 de Soacha se encuentren múltiples fundaciones que a través de educación no formal intentan dar respuesta a esto y la carencia de presencia estatal en la zona. Ejemplo de estas son: Tiempo de Juego, Tejiendo País, Fundación de redes.

Descripción de los cuidadores

Figura 8

Parentesco de las niñas con sus cuidadores



Nota: Datos tomados de datos de la inscripción de la Fundación NSM.

Otro dato a relacionar fue la ocupación y su nivel de formación académica, ya que en esta relación se puede comprender la disponibilidad de tiempo que tienen los cuidadores para dedicar en actividades que impliquen la crianza de sus hijas. Además de develar la situación de las mujeres adultas y la configuración de su realidad, reafirmando las brechas salariales, de acceso a oportunidades laborales y demás.

Es por esto que se realizaron distintas relaciones de variables, la primera para mostrar la ocupación de los cuidadores y su formación académica, evidenciando allí la escolarización a la que tuvieron acceso y también las posibilidades laborales producto de lo anterior. En la **Tabla 3** se muestran cuáles son las ocupaciones más usuales en los cuidadores, se ve gran predominancia en labores domésticas y empleadas, aunque en esta categoría no se enfatiza en que campo ejercen, después de esta le siguen labores de confección y ventas.

Por las particularidades de la población, es necesario una caracterización de los cuidadores, esto debido a que allí se ven reflejados los roles de género y la experiencia de las mujeres no solo como niñas y adolescentes sino como cuidadoras. En el caso de la fundación se registra nada más un acudiente y según lo obtenido en los datos el **86%** son madres y el **95%** son mujeres cuidadoras (madres y tías) **Figura 8**. Otro

Tabla 3*Ocupación de los cuidadores y grado de escolaridad.*

	Pregrado	Primaria	Secundaria	Técnico o Tecnológico	Total general
Ama de casa		11,11%	25,93%	1,85%	38,89%
Conductor			1,85%		1,85%
Confección			7,41%		7,41%
Cuidadora de adulto mayor		1,85%			1,85%
Desempleada			1,85%		1,85%
Docente				1,85%	1,85%
Empleada	1,85%		14,81%		16,67%
Independiente			5,56%	1,85%	7,41%
Manicurista			1,85%		1,85%
Oficios varios			3,70%		3,70%
Pensionada				1,85%	1,85%
Salud	1,85%				1,85%
Vacunadora				1,85%	1,85%
Vendedora ambulante		3,70%			3,70%
Ventas	5,56%		1,85%		7,41%
Total general	9,26%	16,67%	64,81%	9,26%	100,00%

Nota: Datos tomados de datos de la inscripción de la Fundación NSM.

Las labores domésticas todavía no son remuneradas por lo que se puede inferir que estas mujeres no tienen libertad económica, ya que tampoco registran ingresos por otra labor.

Dentro de la **Tabla 3** se puede observar correlaciones que dan una aproximación a la situación vivida por las cuidadoras. Se muestra que el **64%** culminaron hasta secundaria, esta situación en un mercado laboral tan exigente como el actual, las posibilidades de acceder a oportunidades laborales que sean acordes a sus necesidades, se ven reducidas por el nivel académico al que tuvieron acceso. Según lo registrado en la encuesta el **51%** nacieron en Bogotá y el otro 49% nacieron en distintos lugares del país, este acceso a la educación también puede estar relacionado con el hecho de migrar de su lugar de origen.

Las amas de casa son la ocupación con más porcentaje, por esta razón, se presta atención a las especificidades de este grupo. Se evidencia que **26 %** terminó la secundaria, siendo esto un factor a considerar.

No se puede desconocer el evento histórico que aconteció entre 2020 a 2021, en donde la crisis sanitaria reforzó problemáticas ya existentes. Una de estas fue el desempleo, donde muchas personas perdieron sus empleos a causa de la situación extraordinaria, para 2022 la reactivación económica fue uno de los pilares fundamentales por las diferentes instituciones

gubernamentales, sin embargo, se evidencia que las brechas por cuestiones de género siguen estando presentes. Según el DANE (2022) en Colombia para comienzos del año vigente, la cifra de desempleo se encontraba en 11,2% para hombres y 19.4 % para mujeres, la diferencia es notable. En el caso de la muestra de la investigación se reporta que sólo 1,85% de las 57 cuidadoras se encuentra sin empleo, ya que varias a pesar de no poseer un empleo formal, reconocen las labores domésticas como su ocupación.

En el rediseño de la Gran Encuesta Integrada de Hogares -GEIH- del 2020 se tuvo en la categoría de otras modalidades de trabajo “trabajo sin remuneración en producción de servicios, trabajo en formación, trabajo en producción de bienes para autoconsumo y trabajo voluntario” por lo cual y según lo visto en la **Tabla 3** las vendedoras ambulantes, amas de casa y oficios varios entraron como una forma de trabajo, sin embargo y sobre todo en la primera, el factor de la remuneración es central. Ya que las labores domésticas desde una parte legal y jurídica todavía no se han considerado como labores remuneradas, lo que está directamente relacionado con la posibilidad de que estas mujeres tengan libertad económica.

Otra variable a correlacionar fue la de su estado civil, partiendo del hecho que todas las

Tabla 4

Descripción amas de casa, estado civil y grado de escolaridad

Ama de casa	Casada	Unión Libre	Totales
Primaria		11,32%	11,32%
Secundaria	9,43%	16,98%	26,42%
Técnico o Tecnológico		1,89%	1,89%
	9,43%	30,19%	39,62%

Nota: Datos tomados de datos de la inscripción de la Fundación NSM.

mujeres cuidadores que tiene pareja, son de tipo heterosexual. Respecto al estado civil **Tabla 4** predominan las uniones libres sin embargo ninguna de las amas de casa es solteras, es una tipología que aquí se excluye y

como se verá más adelante esta ocupación de ama de casa, no es una decisión netamente propia, sino que está ligada a configuraciones familiares y a roles de género establecidos y reproducidos dentro de esta comunidad. Si bien en esta investigación se trata de reconocer y caracterizar a la población participe de la fundación, las lecturas siempre se hacen en conexión con la realidad nacional y regional, ya que en la contratación de estas realidades se caracteriza mejor las necesidades de las niñas y mujeres de la comunidad. En este caso se correlacionó formación académica y estado civil, sin embargo, no se pretende afirmar que existe una causalidad entre estas.

Acceso a Servicios Públicos

Tabla 5

Acceso a internet y modalidad Nota: Datos tomados de datos de la inscripción de la Fundación NSM.

Modalidad	Acceso a internet	
	No	Sí
Plan de datos	26,00%	
Recargas periódicas de internet	39,29%	
Total general	66,07%	33,93%

Nota: Datos tomados de datos de la inscripción de la Fundación NSM.

Respecto a datos que atienden más al cubrimiento de necesidades básicas, el acceso a servicios se catalogó como imprescindible en la caracterización de la población. Esto debido a que el no cubrimiento de estas necesidades también tiene una

repercusión muy fuerte en la concepción individual de las personas, además de ser un indicador de las posibilidades a las que tienen acceso en los diferentes ámbitos. Como se mencionó anteriormente, el 98% de las niñas viven en barrios considerado estrato 1, esta estratificación contempla según el DANE: la presencia física de la vivienda, vías de acceso, tamaño del frente, andén, antejardín, garajes, material de fachadas, material de techos, zonificación por criterios de hábitat. Según lo anterior mencionado y la zonificación, los barrios contemplados dentro de ciudadela sucre la mayoría son estratos 1.

Los datos preguntados en la encuesta fueron respecto al tipo de paredes en donde salió que todas las personas tenían paredes de concreto, también se preguntó acceso a internet y acueducto, además también se preguntó por la vivienda. En la **Tabla 5** se puede ver que la mayoría de personas cuentan con servicio a internet, pero esto lo hacen de diversas maneras, se evidencia que 34% tiene la posibilidad de tener acceso a internet en sus casas, mientras que el restante lo hace gracias a internet móvil. Esto denota la dificultad para las niñas y adolescentes a acceder plenamente a todos los beneficios que implica una buena conexión a internet y también muestra las implicaciones económicas que significa una recarga periódica, ya que el monto recargado puede limitar el acceso a ciertas plataformas.

Respecto al acueducto **Tabla 6** se relaciona con si tenían acceso y el barrio donde se encontraban, se puede ver que 11 de las 56 familias no tienen acceso a acueducto, esto es un 20% de la población. Esta limitación incide de manera muy negativa en el bienestar de las niñas y adolescentes ya que el acceso al agua está conectado con el cubrimiento de varias de las necesidades básicas. El tener estos datos implica también conocer una realidad estructural y

Tabla 6*Acceso a acueducto por barrios*

Barrio	Tiene servicio de acueducto		Total general
	No	Sí	
Bella Vista		4	4
El progreso	2	3	5
La amistad		1	1
Las Margaritas		1	1
Los Pinos	6	15	21
Rincón del Lago		10	10
San Rafael	3	6	9
San Rafael Bajo		4	4
Total general	11	44	55

Nota: Datos tomados de datos de la inscripción de la Fundación NSM.

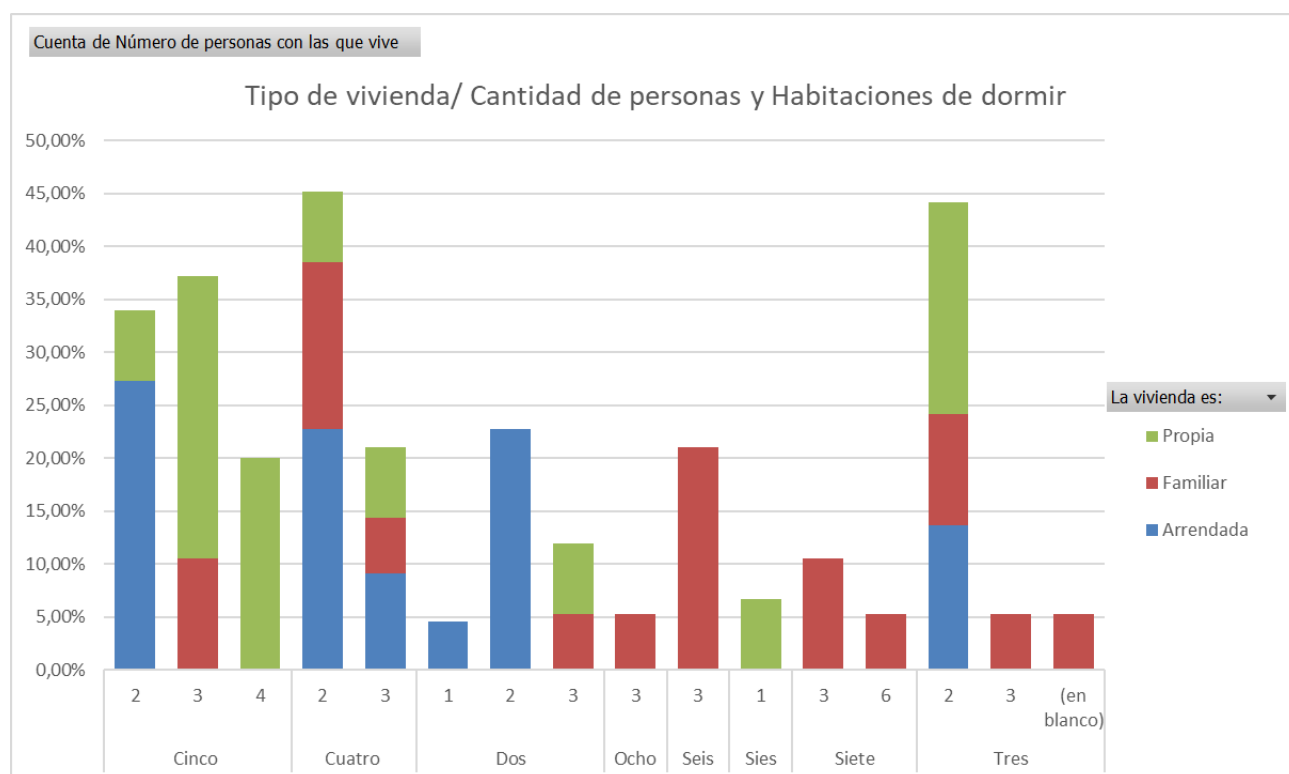
que no solo desde el abordaje educativo se debe incidir para construir oportunidades para las niñas y adolescentes, sino que, mediante la difusión de su realidad y la voluntad política, se pueden generar cambios que ayuden a modificar poco a poco la estructura que parece condenarnos a la precariedad. Para terminar éste apartado, se correlacionaron 3 variables que pertenecen a la

categoría de vivienda. Tipo de vivienda, cantidad de personas en la vivienda y las habitaciones para dormir.

Descripción de las viviendas

La división fue la siguiente: El 40% vive en vivienda arrendada, 33% en vivienda propia y el 27% en vivienda familiar. Viven con hasta 7 personas y tienen hasta 6 habitaciones para dormir. El 52% tiene 2 habitaciones para entre dos a cinco personas, siendo 5 personas uno de los porcentajes con más representación dentro de esta categoría. El 36% tiene 3 habitaciones para entre tres a ocho personas, volviendo a ser 5 personas el dato con más representación. Solo el 1% tiene 6 habitaciones para 7 personas y ésta es una vivienda de tipo familiar, en las anteriores descripciones predomina la vivienda arrendada. Dentro del tipo de vivienda familiar predomina la presencia de 3 cuartos siendo esto el 21%. Más del 52% vive con cuatro o cinco personas.

Después de lo anterior, se puede concluir que, en la composición familiar, se puede hablar de una familia extensa, ya que más de la mitad comparte su vivienda de a 4 o 5 personas y estas composiciones pueden generar dinámicas familiares particulares, ya que el espacio físico limitado puede crear tensiones o demás problemáticas. Se plantea la hipótesis que muchas de las niñas deben ejercer tareas de cuidado, debido a la cantidad de personas que viven y que en algunos casos imposibilita.

Figura 9*Descripción de las viviendas*

Nota: Datos tomados de datos de la inscripción de la Fundación NSM.

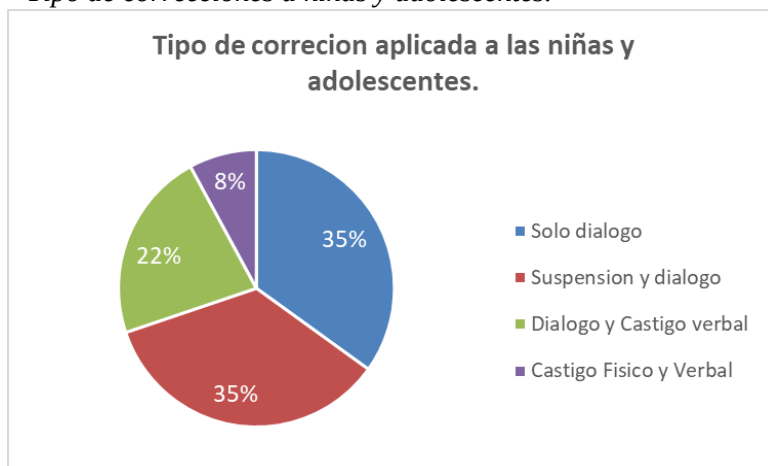
Dinámicas familiares.

Dentro de este apartado se muestran datos que muestran un poco la dinámica familiar y en donde se evidencia también lógicas adulto céntricas y violentas asociadas al cuidado. La primera de esta variable es la forma como se corrigen a las niñas y adolescentes, donde se dan 4 opciones; Castigo Físico, verbal, suspensión o diálogo. Cabe mencionar que a esta pregunta no se responde con única respuesta, sino que se pueden elegir todas las que se usan.

Dentro de las formas de corrección, llama la atención el uso de violencia física y como sigue siendo validado como una manera adecuada y correcta de corrección. Sin embargo, que categorías como el diálogo aparezcan aquí, también da cuenta de un intento de los y las cuidadoras de cambiar pautas que han estado ancladas a la forma de crianza durante varias generaciones.

Figura 10

Tipo de correcciones a niñas y adolescentes.



Nota: Datos tomados de datos de la inscripción de la Fundación NSM.

corrección y no ninguna otra. También se evidencia que el **35 %** usa solamente el diálogo como corrección, un dato que muestra el cambio que se mencionaba anteriormente.

Si bien el castigo físico y verbal sólo representa el **8%**, los cuidadores o cuidadoras que usan el castigo físico dentro de las formas de corrección son el **17%**. Estos datos muestran que, aunque se introduce el diálogo, sigue siendo la violencia física una herramienta para dar solución a problemáticas. En el planteamiento se muestra los índices de Violencias Basadas en Género y la mayoría de estas tiene lugar dentro del hogar, prácticas como estas son parte de una lógica adulto céntrica en donde se minimiza el actuar de las niñas desde la violencia física. Es importante mencionar que muchos de los casos de violencia intrafamiliar no llegan nunca a las estadísticas por que el uso de la violencia parece estar normalizado dentro del entorno parental.

Por otro lado, la toma de decisiones dentro del hogar **Figura 11** también es una categoría importante. Esto para evaluar la agencia que tienen las niñas y adolescentes dentro de su entorno familiar. Sin embargo, las categorías que se plantean muestran el común acuerdo, pero no se especifica si las niñas y adolescentes hacen parte de este acuerdo.

A pesar de no saber la distinción, se muestran los resultados, ya que es interesante saber los casos en los que las decisiones las toma solo una de las partes en este caso: Madre, padre, abuela o padrastro. Como se ve en la gráfica el **59% dice** tomar decisiones en común acuerdo, en esta categoría se desconoce si esto implica o no la participación de las niñas y adolescentes.

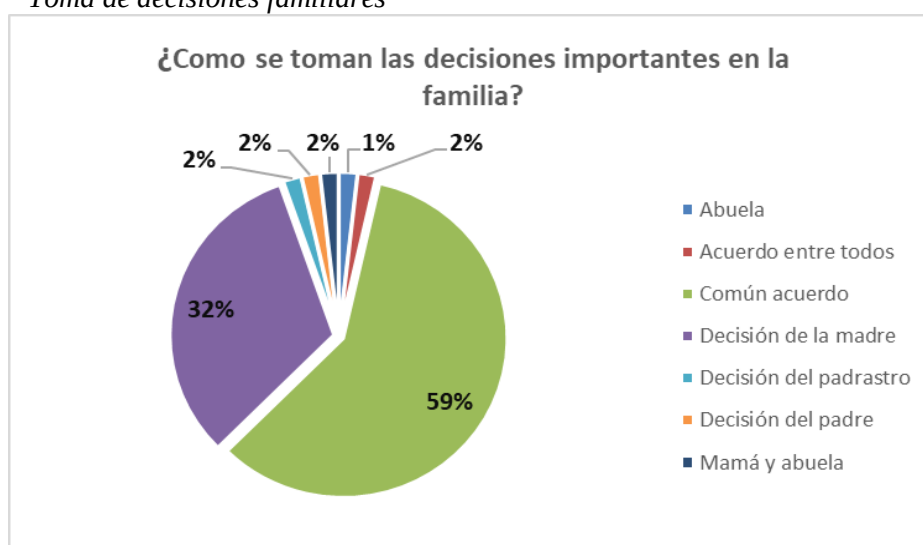
En la **figura 10** se muestra cuáles son los tipos de correcciones predominantes en los hogares de las niñas y adolescentes. Los porcentajes atienden a la cantidad de personas que corrigen exclusivamente con esa o esas correcciones. Es decir, el 35 % correspondiente a suspensión y diálogo, son resultado de las personas que solamente usan estas dos maneras de

El otro factor a considerar es que el **32%** corresponde a madres que toman las decisiones, ya que son ellas las que están al cuidado de las niñas y varias de ellas son amas de casa, por lo que se la pasan. Son muy pocos los casos en donde se le da poder de decisión a los padres o padrastros.

Las niñas y adolescentes se encuentran inmersas en un contexto socioeconómico, marcado por condiciones básicas de supervivencia, no se puede hablar de que tengan el mejor acceso a ciertos servicios. Éste es el caso del internet, ya que muchas familias deben acceder netamente desde sus dispositivos móviles, otro dato a considerar y que llama la atención, es que existen familias que no tiene acceso a el acueducto.

Figura 11

Toma de decisiones familiares



Nota: Datos tomados de datos de la inscripción de la Fundación NSM.

Los hogares mayoritariamente están manejados por mujeres, algunas aportan desde lo laboral remunerado y otras desde lo no remunerado, también un amplio porcentaje lo hace desde las dos esferas. Las labores de cuidado también parecen seguir estando relacionadas con las madres, por lo cual existe una mayoría de acudientes mujeres dentro de la fundación. Además de esto, la violencia como forma de corrección está presente dentro de las dinámicas familiares y sigue estando muy normalizada, ya que son varias las cuidadoras que reconoce usar esto para solucionar problemas.

Es una población diversa, sin embargo, en cuestiones estructurales, casi todas comparten una vivencia similar dentro de su territorio. Lo cual ayudó a identificar especificidades y particularidades de la población, que son sumamente funcionales a la hora de

la intervención dentro de la fundación. Estos datos son una ayuda indispensable para la problematización dentro de la fundación y para direccionar un currículum que reconozca la realidad de las niñas y aporte no solo en ellas sino en sus familias. El reconocimiento de las dinámicas familiares permite tener un panorama de cómo la fundación podría influenciar en otros actores que rodean el entorno más cercano de las niñas y adolescentes.

Surgimiento y descripción del currículum actual

La Fundación Niñas sin miedo inició en marzo del 2016 en la comuna 4 del municipio de Soacha (Colombia). El contexto de esta fundación está en un municipio que cuenta con 81.609 habitantes, de los cuales el 43.4% es población desplazada. Se estima que hay 16.094 niñas entre los 0 y 14 años, representando aproximadamente el 19.7% del total de la población. Ciudadela Sucre cuenta con 10 barrios y cerca de 35.000 habitantes, uno de esos es el barrio los Pinos, el cual cuenta con 3506 habitantes y un total de 779 familias. El 97% de las vías están sin pavimentar y un 43% de los hogares son liderados por mujeres.

La fundación Niñas sin Miedo parte de la iniciativa de Natalia Espitia, fundadora de la fundación, que a raíz de un intento de violencia sexual en la Ciudad de Buenos Aires y las consecuencias psicológicas que esto trajo en ella, decide empezar a sanar lo sucedido. Según como lo comenta ella en el podcast Soy Gabriela Mejía (2021), el aprender a montar bicicleta en su adultez el lleno de confianza y le mostro de lo que era capaz, esta fue una de las herramientas que le funcionó, pero no la única. Por esto, Natalia decidió iniciar lo que ella llama un emprendimiento social.

Esta idea evidencia que esa vivencia personal, se traspa a la identificación de lo estructural y de un sistema patriarcal presente en todas las esferas. No solo son casos aislados, sino que en el compartir con otras y al ampliar la visión del panorama, se puede entender que esto vulnera a mujeres en muchos contextos. Natalia motivada por su experiencia sanadora por medio del deporte, decide fundar esta fundación, que por medio del deporte y la educación pueda permitirles a otras mujeres encontrar alguna especie de sanación o en términos que ella usa, “empoderar” a otras mujeres.

La Fundación surge con el objetivo de promover el deporte para el fortalecimiento de la autonomía, la confianza en sí mismas y el conocimiento del cuerpo y la educación no formal, enfocada en derechos humanos, sexuales y reproductivos para la prevención de violencias basadas en género hacia niñas y adolescentes. De tal modo, NSM desea ser un referente en

Colombia de un modelo replicable de impacto social para la prevención de violencias basadas en género en niñas y adolescentes. Como aliado estratégico se trabaja con las Juntas de Acción Comunal de los Pinos y Bellavista.

La Fundación brinda una serie de programas gratuitos para que las niñas se inscriban semestralmente y participen de los diversos espacios. Los programas son: bici escuela, proyecto deportivo (fútbol), apoyo escolar en inglés, proyecto de lectura y clases de yoga y talleres sobre derechos humanos sexuales y reproductivos. Estos espacios pretenden formar mujeres que construyen individualmente alertas tempranas frente a situaciones de riesgo de violencias basadas en género. Mujeres que construyen relaciones más saludables en sus distintos escenarios de socialización y mujeres agentes de cambio en sus territorios y en la sociedad en general.

Además, la Fundación cuenta con el proyecto “CHARLA 60 MINUTOS X ELLAS” para la prevención de violencias basadas en género para empresas e instituciones educativas, en donde abordan los módulos temáticos de Mujeres en la Historia, Género, Violencias, Consentimiento, Mitos y Realidades de nuestro cuerpo, Derechos humanos, sexuales y reproductivos, Identidades feminizadas y Tips para padres, madres y cuidadores para la prevención de la violencia sexual. Este proyecto surge en el marco de lograr una mayor incidencia en el territorio, a través de la vinculación con los colegios de la comunidad.

Es relevante reconocer los diversos canales que tiene la Fundación para su sostenimiento, entre ellos están los inversores sociales, los productos propios de la Fundación (camisetas, pocillos, gorras). Productos o servicios socialmente responsables, es decir, emprendimientos o empresas que otorgan un porcentaje de sus ventas al sostenimiento de NSM. Voluntariados corporativos, entre otros. Desde allí, la Fundación plantea la no priorización de acciones asistencialistas, como entregas de juguetes u otros bienes materiales, sino que, anteponen el poder de la educación, la inspiración y las oportunidades para las niñas y adolescentes inscritas a la fundación y/o sus familias.

En el sostenimiento de la fundación es fundamental reconocer el papel del voluntariado que dinamiza los distintos programas. Semestralmente la Fundación realiza una convocatoria para fortalecer los equipos de voluntarias en todos los programas; para ello, solicitan un vídeo de quienes se postulan, posteriormente hacen una entrevista y luego hacen un empalme con el equipo de voluntariado que esté para ese momento. Al iniciar como voluntaria se pide permanencia mínima de seis meses, esto por los vínculos y procesos que consolidan las niñas

y las voluntarias; además, se da la claridad al equipo de que, las dinámicas de la Fundación no se configuran en ideas asistencialistas, lo cual es relevante a la hora de entablar una relación de formación con las niñas y/o adolescentes.

Descripción del currículum actual

Entre los diversos programas que viene realizando la Fundación, haremos especial énfasis en los talleres sobre derechos humanos, sexuales y reproductivos. Estos talleres se enmarcan en procesos educativos no convencionales y son orientados por un currículum temático.

El currículum actual se planteó como una aproximación académica que busco cumplir con los principales objetivos de la fundación; la prevención de la violencia sexual y la ruptura de los roles del género, esta puesta se realizó con base a los objetivos de desarrollo sostenible y conceptos de la UNESCO, “todas las experiencias, actividades, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él, en el sentido de alcanzar los fines de la educación” (1958, p. 45). De hecho, no se tuvo en cuenta un panorama Nacional para la construcción del currículum.

El currículum fue construido en el 2019 e inicialmente fue dirigido únicamente a adolescentes, ya que, por la falta de recursos en esa época, no hubo claridad de la población real que se impactaría. (Alejandra, ex directora ejecutiva de NSM, 2022). Actualmente, los talleres se realizan cada 15 días y se intercalan entre los grupos poblacionales, el grupo de niñas (6 a 11 años) y el grupo de adolescentes (12 a 17 años). Sin embargo, se usa el mismo currículum con ambos grupos. Este pretende fortalecer las cinco habilidades transversales: toma de decisiones, empatía, auto concepto, liderazgo y pensamiento crítico, esto con el fin de que las niñas y adolescentes tomen decisiones informadas y consentidas.

El currículum plantea tres momentos fundamentales para la implementación de los talleres: la planeación, la ejecución, la evaluación y la medición. Por consiguiente, es relevante para la investigación reconocer las características teóricas y prácticas en las que se desarrolla cada momento.

Parte Teórica

Para realizar los talleres, inicialmente se realiza la **planeación**; la cual se plantea como un espacio previo a la aplicación de talleres. Las voluntarias se reúnen una semana antes de la ejecución del taller para planear las actividades, los materiales, dividir las responsabilidades y

los roles. Estas reuniones se realizan cada 15 días, es decir, una semana se hace planeación y la siguiente se ejecuta; ya que los talleres se intercalan cada sábado según el grupo, es decir, un sábado realizan talleres de educación el grupo de adolescentes, mientras el grupo de niñas están en bici escuela, el siguiente sábado intercambian y así sucesivamente. Para la planeación se utiliza un formato dado por la Fundación, allí se plantea el objetivo de la sesión, el módulo temático que se trabajará y los resultados esperados. Luego, se asignan los roles para la ejecución: líder, este rol debe asumir que el formato, las actividades y los materiales para la sesión estén en orden. El rol de materiales, por lo general, se divide entre todas las voluntarias. Archivo fotográfico, esta persona se encarga de tomar registro visual del espacio. Medición del tiempo, en este rol se debe tomar el tiempo de cada actividad, con el fin de que todas las actividades planteadas puedan realizarse de acuerdo al tiempo estipulado.

Posteriormente se hace una lluvia de ideas entre las voluntarias para plantear las actividades en tres momentos: el rompehielos; que busca afianzar la disposición y vínculos entre las niñas para el momento de formación, ayuda a entablar un espacio ameno y seguro. Luego, se ejecuta la actividad planteada de acuerdo al módulo correspondiente. Por último, para no agotar o saturar a las niñas, se plantea otro rompehielos que nos permite entrar de manera más centrada al cierre.

Los módulos temáticos se van implementando en el orden numérico planteado en el curriculum:

1. Módulo introductorio
2. Mujeres en la historia
3. Derechos
4. Género
5. Mitos y realidades “Nuestros cuerpos”
6. Derechos sexuales y reproductivos
7. Consentimiento
8. Violencia
9. Gestoras de cambio
10. Construyendo metas

Cada módulo cuenta con sus respectivos objetivos, ideas de temas, número de sesiones, objetivos de las sesiones, justificación e ideas para talleres.

La revisión y reestructuración del currículum que plantea la Fundación surge debido a la inasistencia que se ha venido evidenciando por parte del grupo de adolescentes, la inconformidad por parte de las voluntarias y la falta de verificación y ajustes frente a la perspectiva y cambio en las dinámicas sociales de las niñas, las adolescentes, la comunidad y los cooperantes. El currículum ha contado solo con dos revisiones. La primera se realizó por tres estudiantes de la maestría en Psicología de la Universidad de los Andes. La segunda se realizó por María Isabel Cardona, profesional en IES de UNFPA; De acuerdo a la revisión documental, consideramos relevante reconocer las siguientes sugerencias:

Tabla 7
Sugerencias al currículum actual

Módulo	Ideas de temas	Sugerencias
Mujeres en la historia	Historia de los derechos conquistados de las mujeres y su empoderamiento	Es fundamental que esta sesión esté aterrizada al contexto colombiano y latinoamericano. Si es posible al mismo barrio.
Derechos	Qué/ Cuáles son los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes y de las mujeres	Es fundamental que las niñas entiendan que como niñas tienen derechos específicos, por los riesgos y las vulneraciones a las que se enfrentan por su edad y su género.
Género	Identidad de género, expresión de género y orientación sexual	1. Comprender la diferencia entre identidad de género, expresión de género y orientación sexual y entenderlo como categorías independientes. 2.Desaprender lo aprendido sobre identidad de género, expresión de género y orientación sexual.
	Esteretipos y roles de género	1. Comprender la manera en la que los estereotipos de género y los roles de género determinan nuestras posibilidades y oportunidades.

Derechos sexuales y reproductivos	Enfermedades de transmisión sexual	Aprender sobre sexualidad exige que se normalice la discusión sobre enfermedades de transmisión sexual, que se aprenda a reaccionar a ellas y a prevenirlas, ante todo. Entender la idea de prevención de la transmisión como una forma de autocuidado. Sería genial que a este taller fuera gente con conocimientos expertos y/o una persona con VIH.
	Violencia sexual	1. Identificar los pre conceptos que las niñas sin miedo tienen acerca de la violencia sexual. 2. Brindar información clara y precisa acerca de la violencia sexual en el entorno familiar y fuera de este.

La revisión del currículum tuvo en cuenta únicamente el contenido temático y su desarrollo. Respecto a las recomendaciones, no se han realizado cambios ni reformas al mismo.

Parte práctica

Posterior a la planeación, se realiza **la ejecución** de los talleres, estos son dirigidos por un grupo de 4 a 6 voluntarias y en ellos participan grupos de 10 a 20 niñas o adolescentes, (esto depende de su asistencia). Los talleres se dividen en dos espacios, infancia (6 a 11 años), en donde las actividades suelen ser más lúdicas y dinámicas y adolescencia (12 a 17 años), en donde las actividades son de más diálogo y actividades manuales.

Los talleres se realizan en el centro de empoderamiento, mientras un grupo está en el aula, el otro grupo está en la cancha en bici escuela. Estos talleres se realizan todos los sábados y tienen una duración de 3 horas. En ocasiones se ejecutan los talleres en otros espacios, como, el barrio, el planetario, la biblioteca Virgilio Barco, entre otros. Sin embargo, estas salidas no son muy frecuentes, debido al costo y la logística que requiere trasladar a las niñas y adolescentes a otros espacios. Sin embargo, en la búsqueda de otro tipo de experiencias, también se llevan a invitados, empresas u organizaciones que ejecuten los talleres desde otras temáticas y metodologías.

A pesar de esta puesta, la Fundación resalta a las voluntarias como una parte fundamental de la ejecución de los talleres, pues sin la donación de su tiempo, muchos procesos no serían posibles. Por ello, la Fundación genera espacios de inducción, empalme y formación ocasionales para las voluntarias, esto para que puedan reconocer su lugar dentro de NSM y conocer herramientas que les permitan desenvolverse mejor y crear y ejecutar espacios más amenos e incidentes para la formación de las niñas y adolescentes. Por esto, NSM plantea que su objetivo respecto a los grupos de voluntarias y en términos de sostenibilidad, es que, en el momento en el que las jóvenes terminen su ciclo de formación en la Fundación, retornen como voluntarias. Esto incentivará a que la comunidad misma se apropie de la Fundación y esto aporte a su sostenibilidad.

Por último, se realiza un proceso de retroalimentación y evaluación por parte de las voluntarias al finalizar las sesiones, esta evaluación se realiza de manera muy autónoma de acuerdo al grupo de voluntarias, pues hay cuatro equipos: voluntarias de educación adolescentes, voluntarias de educación niñas, voluntarias de bici adolescentes y voluntarias de bici niñas. Por lo general, estos procesos evaluativos se realizan de manera conjunta entre equipos con el fin de hacer un empalme con el equipo general sobre lo que sucede en cada espacio y reconocer los logros, las falencias y las oportunidades de las sesiones. Además, articular lo que sucede con las niñas y adolescentes en el espacio de educación y el espacio deportivo.

Adicionalmente, se realiza una medición por parte de la fundación, la cual consiste en aplicar un instrumento que mide el impacto en términos de las percepciones de las niñas frente a los temas del módulo que ya se vieron. Para esto, la fundación presenta el documento *Informe EMpower 2021.11 (1)* en donde se realizaron 5 pruebas psicométricas para conocer las percepciones de las chicas, luego de esto se dieron talleres educativos y luego se volvió a evaluar para ver que tanto habían aprendido a nivel conceptual. En los S # e presentan los resultados por temáticas, en este caso abordaremos los que están relacionados con Género, Niñez y adolescencia y efectividad de estrategias pedagógicas.

La forma de aplicación de las pruebas funcionó a partir de postulados, estos son formulados de manera tal que las niñas puedan contestar si están de acuerdo o no, esto evalúa un campo muy concreto del conocimiento (apropiación de conceptos e identificación de estos), pero esta información también se contrastó con lo visto dentro de los talleres y el cambio en su autopercepción, construcción del discurso y el plano relacional.

Para el informe, se evalúa a partir de si están de acuerdo con postulados que representan la heterónoma, y según el reporte de la aplicación inicial, se da a entender que se presentaron varios postulados entre los cuales, los siguientes fueron incomprensibles para las niñas y adolescentes:

- “La heterosexualidad es la norma”
- “Creo que los estereotipos de género limitan las oportunidades”
- “La construcción de la identidad de género puede experimentar cambios significativos en la vida de las personas”.

Además de que no tenía un concepto tan amplio o no podía diferenciar entre los siguientes términos: heterosexualidad, homosexualidad, comunidad LGTBIQ, estereotipos de género, identidad de género y orientación sexual. Estos son los temas que la fundación muestra como fundamentales a la hora de hablar de género con las niñas y adolescentes

El informe intenta por medio de porcentajes dar cuenta de los cambios de las niñas y adolescentes sobre todo a nivel conceptual. En la siguiente tabla se resumen los resultados presentados en el informe y el análisis en línea de lo que hasta el momento se ha hablado de género.

Tabla 8

Análisis temáticas talleres

Temática	Prenociones	Resultados luego de los talleres	Análisis
Género	Sexo		
	0 % de ellas considera que el sexo biológico reglamenta las formas de actuar La mayoría considera que todos y todas deberían estar de acuerdo con su sexo biológico.	Se cambia la opinión respecto a la premisa de que todas deberían estar de acuerdo con su sexo biológico. En el informe mencionan que el 56 %	
	Orientación Sexual		Los términos de normalidad son confusos, sin embargo, las niñas y adolescentes hablan de lo que conocen y lo que más se replica en su entorno, por lo que las relaciones mujeres-hombres son lo más comunes y por tanto normales para ellas. Luego de los talleres pueden identificar otras
	Para el (64%) de las niñas la heterosexualidad es lo normal Las personas homosexuales pueden cambiar si se lo	Aquí menos niñas consideran que los homosexuales nacen sino que se hacen (36%) además disminuye el porcentaje de las niñas que creen que los homosexuales pueden cambiar si se lo proponen (29%)	

	<p>proponen (73%)</p> <p>Las personas homosexuales no nacen, se hacen (91%)</p> <p>“Lo “normal” es que los hombres formen pareja con las mujeres” (45%)</p>		<p>orientaciones, pero el manejo a nivel conceptual sigue siendo complejo.</p>
	<p>Roles socialmente asignados</p>		
	<p>Se menciona solamente el plano de pareja, en donde las diferencias de mujeres y hombres radica en que el hombre siempre debe ser el de la iniciativa. Las niñas comentan esto en una charla y</p>	<p>Las niñas y adolescentes, empiezan a comprender que lo raro es así porque la sociedad lo ha impuesto pero que son acciones que puede tener cualquier persona sin encasillarse en algo y sin determinar qué es lo adecuado o no.</p>	<p>Mediante el encuentro dialógico y en la conversación las niñas y adolescentes plasman sus concepciones a través de lenguaje que es cercano a ellas. Hablan de lo que es “raro” para referirse a cosas que consideran que pueden hacer las personas sin importar su género, pero que por experiencias esto no es muy usual.</p>

	determinan “raro” a lo que se sale de los roles, como lo es que le den rosas a un hombre.		
	Feminidades y Masculinidades		
	<p>Aquí se habla netamente de los descubrimientos que se dieron en un taller con las niñas respecto a lo que se refiere a ser masculino o femenino, aquí se habla del ámbito comunicativo en donde, por ejemplo, consideran que</p> <div data-bbox="344 875 1054 1245">  </div> <p>los probos hacia los hombres deben evitar hacerlos parecer femeninos. Además, se muestra una actividad en donde las niñas muestran en una escala lo que consideran como femenino y lo que consideran como Masculino.</p> <p>Ellas asocian la feminidad con la delicadeza, la sutileza, lo bonito, lo arreglado. Por eso dejan en últimos lugares a las mujeres que como refiere el informe, consideran con rasgos de hombres y esto las hace menos femeninas y feas, por consiguiente.</p> <p>Si bien aquí solo se aborda el ámbito físico es claro ver cómo las niñas y adolescentes reconocen que la feminidad está ligada a una forma de verse y que a pesar de que puedan tener claridad conceptual de lo que son las feminidades y masculinidades, siguen imperando sus sesgos. Estos productos de años de aprehensión de lo que es bello y no lo es. Respecto a la masculinidad, la fuerza, la barba y la disposición corporal son</p>		

señales de masculinidad. Además de la ropa que se usa, ya que esta indica que tan masculino es. Aquí también se va muy al plano de lo físico, pero igual muestra lo como hay una asociación a rasgos físicos con rasgos de personalidad y que existe una forma adecuada de ser hombre a igual que mujer



Fuente:
Informe Empowered

Respecto a la efectividad de las estrategias pedagógicas, los informes no dan cuenta de qué herramienta metodológica se usó para reconocer la experiencia de las niñas y adolescentes con el fin de identificar sus percepciones, sin embargo, recolectamos los resultados expuestos en el informe.

Tabla 9

Efectividad de estrategias pedagógicas

Efectividad de estrategias pedagógicas	
<i>Temática</i>	<i>Resultados</i>
Voluntarias	<p>La gran mayoría de las niñas se encuentran satisfechas con la manera en la que los voluntarios llevan a cabo los talleres pues, notan que los preparan (88%), saben de lo que están hablando (77%), las actividades que proponen son útiles para explicar la temática (77%) y utilizan material didáctico adecuado para cada una de las sesiones (66%).</p> <p>En cuanto a la actitud de los voluntarios en los talleres, también hay opiniones favorables; responden con paciencia las dudas (77%), fomentan la participación de todas las niñas (66%) y sienten que pueden confiar en ellos (77%).</p>
Experiencia subjetiva en el programa de educación	<p>La mayoría de las niñas describieron su experiencia en el programa de educación de NSM como excelente (89%). Manifiestan que lo que más les gustó del programa fueron cuestiones como “la plática”, “que hablamos de cada una de las cosas que están o no bien y que cada una se pudo expresar debidamente”, “Me gustó mucho que compartimos todas juntas, dimos nuestros puntos de vista sobre temas que casi no hablan”, entre otras.</p> <p>Con respecto a lo que ellas creen que podría mejorar la fundación solo una realizó un comentario; “Me gustaría que los</p>

	<p>materiales de la actividad ya estén listos para ganar tiempo, podrían mejorar en la parte de que traigan videos, juegos interactivos etc.”</p>
<p>Experiencia después de los talleres de intervención</p>	<p>La mayoría de las niñas destacan que todo les gusta, especialmente cuestiones tales como “los temas que usan en las actividades, ya que nos hacen hablar de cosas que casi no se hablan en la escuela o en la casa. Me parece muy bueno aprender de temas sobre educación sexual, derechos humanos etc.” o “que nos aclaran muy bien las cosas”.</p>
<p>Aspectos de mejora</p>	
<p>Algunas de ellas señalan mecanismos que creen necesarios para el desarrollo de las sesiones como “hacer que las niñas pongan más atención a las actividades y que si entran con teléfono que todas lo dejan encima del escritorio o mesa” o “Probablemente los talleres están bien, pero al inicio se debería hacer como un mini rompe hielo porque hay unas niñas que no vienen dispuestas hacer el taller, probablemente así capte la atención de las niñas. También se podrían hacer actividades didácticas (no muy largas) para hacer los talleres interesantes y que no sean aburridos.”</p>	

Esta medición se ha realizado una única vez desde el inicio de la Fundación. Actualmente se encuentra en proceso de realizar una segunda medición con el fin de contrastar con estos primeros resultados.

La Fundación Niñas sin miedo plantea en sus logros: más de 200 niñas beneficiadas, 180 voluntaria(o)s Nacionales, 20 embajadores, 30 voluntaria(o)s internacionales, 5 cooperantes internacionales, 50 empresas aliadas y 170 inversores sociales. Esto permite evidenciar que la Fundación ha tenido un proceso continuo y fuerte para la consolidación y posicionamiento que ha logrado hasta la fecha, en términos de incidencia y reconocimiento.

CAPITULO II

Análisis de la percepción de las niñas, voluntarias, comunidad y directivas

En este apartado se pretende reconocer la percepción de las niñas, adolescentes, comunidad y directivas alrededor de las dinámicas educativas que se gestan alrededor del currículum, con la finalidad de identificar las oportunidades de mejora a través de la perspectiva de la misma población que se busca impactar. Esto se evidencia a través del trabajo de campo, las entrevistas y los grupos focales.

Parte teórica

El objetivo principal de la Fundación Niñas sin Miedo es contribuir en la prevención de las VBG en niñas y adolescentes, haciendo énfasis en la violencia sexual y la ruptura de los roles de género. Es relevante hacer una lectura de las fuentes que fueron tomadas para conceptualizar este objetivo, pero, la coordinación de voluntariado, de programas y la directora ejecutiva actual no tienen claridad de dichas fuentes. Sin embargo, la reciente ex directora dejó planteado que

“El modelo educativo actual tiene una puesta no formal, sin embargo, desde la creación del currículum se empezó a instaurar esa formalidad, actualmente buscamos un tipo de educación para la libertad”

María Alejandra, Enero del 2022.

Sin embargo, la dirección ejecutiva actual continúa con este planteamiento para la reestructuración del currículum. Esta es una de las razones por la que la investigación se orienta en planteamientos de la educación popular y las epistemologías feministas.

Respecto a **la planeación** se reconocieron dificultades en el orden temático que plantea la guía pedagógica. “El currículum nos dio un orden en su momento, a pesar de que a veces se

sintiera como una cárcel, pienso que debería haber una flexibilidad entre el orden y la maleabilidad al aplicarse en los talleres” (Natalia, voluntaria, educación niña). Cuando las voluntarias se reunían a planear los talleres, se sentían cohibidas de plantear nuevas ideas, temáticas o proponer un orden distinto.

De este modo, se basa en el planteamiento de McLaren, las personas que enseñan, en este caso las voluntarias, pueden llegar a posicionarse en dinámicas de poder a través de prácticas discursivas que conllevan “la transmisión” del conocimiento y no la negociación o intercambio del mismo, esto debido a la imposición de temáticas y el orden de las mismas; por ello, una parte de la metodología planteada en el grupo focal tenía la finalidad de reconocer la perspectiva de las niñas y adolescentes sobre su participación en las planeaciones de los talleres.

Respecto al grupo de educación grandes, obtuvimos que a todas les gustaría participar en la planeación de los talleres. Además, plantearon las siguientes propuestas:

- Crear un equipo dentro del grupo de educación adolescentes que participe en las planeaciones junto a las voluntarias y pueda llevar las ideas y opiniones de las demás adolescentes del grupo.
- Las adolescentes plantean que quisieran planear y ejecutar actividades para el grupo de educación niñas.

Por su parte, en el grupo de educación niñas se plantearon ideas sobre las temáticas a desarrollar en los talleres, y algunos aportes de cómo desarrollarlos, estos se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 10
Planeación de talleres - Educación niñas

Planeación de talleres - Educación niñas	
Nombre s de las clases	Ideas para las clases
Cuerpo	<p>-Hacer muñecos de hombre y mujeres con las partes del cuerpo humano.</p> <p>-” Señalar las partes”, pregunto... ¿Qué es esta parte?</p>

	<p>-División del trabajo:</p> <p>Loris: mujeres</p> <p>Nicoll: hombre</p> <p>-Cierre: “todos somos diferentes”</p>
Ideas	<p>-Dibujos</p> <p>-Juegos</p> <p>-Preguntas</p> <p>-Colores</p> <p>-Respuestas</p>
Pintura	<p>-Caricaturas</p> <p>-Dibujar</p> <p>-Colorear</p> <p>-Pintar</p> <p>-Retratos</p>
Ejercici o	<p>Un circuito de:</p> <p>-carreras</p> <p>-sentadillas</p> <p>-juegos</p> <p>-fútbol</p> <p>-cogidas</p> <p>-ponchados</p> <p>-penaltis</p> <p>-saltar lazo</p>
Amor	<p>Se pondrán las preguntas en una cajita y a cada persona se le dará una pregunta que debe responder.</p> <p>Preguntas:</p> <p>- ¿El amor no es fácil en algunas ocasiones?</p> <p>- ¿Te enamoraste y te lastimaron?</p> <p>Cierres:</p>

	“Y te queremos decir que eres hermosa como eres” “¿El amor no es un juego!”
--	---

Si bien las niñas plantean una serie de ideas, se reconoció que encuentran un gusto con las temáticas abordadas y las metodologías propuestas, esto se evidenció no solamente en el grupo focal, sino también en los resultados del trabajo de campo, en los que mayoritariamente surgieron excelentes resultados en cuanto a la disposición y reflexión de lo aprendido.

La consideración de las voluntarias respecto a la participación de las niñas se centra en que, “para que haya participación de las niñas, estas deben tener un mínimo de necesidades cubiertas, como lo son: el desayuno y el refrigerio, pues los espacios de taller se realizan de 9am a 12pm y siempre reconocemos niñas que no han comido y están cansada, esto se identificó en el desarrollo del grupo focal. Además, las voluntarias manifiestan que han identificado mayor atención y conexión con el espacio cuando se comparten alimentos con las niñas y adolescentes.

Se identificó además que las formas de participación de cada niña son distintas, como bien lo plantea Paz, voluntaria de educación niñas. Esto también lo evidenciamos en los diarios de campo:

Taller 5 marzo del 2022

Dinámica: cada niña tiene que proponer un movimiento o manifestación desde el cuerpo.

- Algunas prefieren alzar los brazos, otras saltar, mover las manos, o mover la cabeza.
- Otras prefieren hablar
- Otras prefieren hacer un sonido
- Otras desean no participar y solo observar
- Otras prefieren proponer muchos movimientos, sonidos, palabras, y además añadirle otra parte a la dinámica.

Se evidenció que para mayor participación del grupo de educación niñas es fundamental

plantear metodologías didácticas y en relación al juego. En el grupo de educación adolescentes es relevante crear espacios de diálogo y propositivos.

Respecto a las temáticas y el abordaje de estas, las voluntarias plantean que, “los temas institucionales generan limitaciones, el contexto va definiendo las temáticas, estas se deberían abordar a consideración de las necesidades de las niñas” (Paz, Voluntaria, 2022). Además, la guía pedagógica también debería contemplar contextos Nacionales, ya que en la lectura contextual incide significativamente la historicidad de los países.

De acuerdo con el grupo de adolescentes, “me gusta que hablen de temas tabú, los talleres de astronomía con Mariana, los cines foros, las salidas fuera de la Fundación” (Grupo Focal, julio 2022). Se identificó en el grupo focal que las adolescentes y jóvenes se ven más interesadas en espacios y temáticas novedosas. El grupo de educación de niñas manifestó un gusto generalizado por todas las temáticas, argumentando que, “la fundación nos enseña cosas que no nos enseñan en el colegio” (Andrea, 2022, integrante del grupo de educación de adolescentes y jóvenes). Lo cual evidencia que las niñas conciben el espacio educativo distinto al tradicional.

Las voluntarias reconocen de forma positiva la existencia de una guía pedagógica, resaltando que su objetivo de guiar y organizar el proceso de enseñanza es muy valioso en estos espacios. Además, su planteamiento aporta en la creación de redes entre las mismas voluntarias. En los diarios de campo se reconoció:

Taller 2 de marzo del 2022- Educación niñas

Módulo: Cuerpo

En este día se les dio la indicación a las niñas de hacer las siluetas de sus cuerpos con masa de harina, posteriormente se hacían unas preguntas orientadoras para que las niñas identificarán emociones y habilidades en sus distintas partes del cuerpo y las plasmarán en la silueta con colores.

Este día se identificó la cohesión del equipo de voluntarias en la realización de los talleres, cada una tenía claro su rol, había un ambiente cómodo y ameno entre las niñas y las voluntarias, hubo un buen manejo del tiempo, las niñas estuvieron atentas a las instrucciones e intercambiaron ideas activamente, al terminar, se identificó como el taller había cumplido su objetivo.

Al finalizar, las voluntarias realizan la retroalimentación en todas las sesiones, y especialmente en este se hizo una evaluación excelente por la planeación, ejecución y resultados del espacio. La relación entre las voluntarias es muy cercana, e incluso se reconoce la consolidación de relaciones estrechas entre ellas.

La gestación de redes entre las mismas voluntarias evidencia mayor interés y constancia a la hora de realizar las planeaciones. La observación participante nos permitió identificar que el grupo de educación niñas tiene un grupo muy consolidado y los roles son siempre muy bien definidos y cumplidos por cada una de las voluntarias. Mientras tanto, en los equipos de educación grandes, bici mentoría de niñas y bici mentoría grandes, son grupos poco consolidados y eso repercute en los momentos de planeación y ejecución, por factores como, el desinterés, la falta de trabajo en equipo, la inasistencia a las planeaciones y a los talleres de forma constante y sin previo aviso, entre otras.

La consolidación de redes también se identificó en el grupo de educación niñas. Todas manifiestan que una parte importante de asistir a los talleres es encontrarse con sus amigas y saber de ellas. En el grupo de educación adolescentes, “Nos gusta que en la fundación hayamos podido encontrar buenas amistades y formado una red de apoyo”, (Sofía, integrante del grupo de educación adolescentes, 2022). Entonces, NSM es un espacio transformador para las niñas y las adolescentes, no solo por la creación de redes afectivas y solidarias, sino que las voluntarias también manifiestan el aprendizaje constante que se gesta con las niñas a través del juego y el diálogo, lo que finalmente les permite identificar aspectos relevantes en cuanto a las VBG. Como bien plantea Freire (1970) el diálogo corresponde a un acto creador, el cual no debería ser un elemento de conquista entre individuos, pues, el hombre oprimido adquiere un amor profundo al comprometerse con su causa de liberación. Por ello, la gestación de redes, intereses, emociones y sentimientos compartidos entre niñas, adolescentes y voluntarias por su condición de mujeres implica un reconocimiento significativo para continuar en el proceso de formación que les permite seguir identificando lo que serían las causas de la opresión.

Parte práctica

En la parte de ejecución, es relevante hacer una revisión del espacio y los modos de hacerlo parte del proceso de formación, pues las adolescentes comentan que las disposiciones de los espacios tienden a ser aburridos; provocando sueño y desinterés; por lo que plantear la variedad en el uso de espacios es igual de importante a disponer y plantear los existentes de

manera significativa dentro del proceso educativo.

Por otra parte, las voluntarias identifican que las salidas a otros espacios le brindan a las niñas y adolescentes un panorama más amplio, dando claridad de que todos los espacios tienen una serie de implicaciones en relación al género, por lo que cualquier espacio formativo o cultural será apropiado para tener un espacio de reflexión frente a esto, además, el intercambio social en otros espacios propicia un lenguaje distinto al acostumbrado por las niñas y adolescentes, el cual permite identificar los imaginarios alrededor del género de formas distintas a las que se desarrollan en la Fundación. “El pensamiento crítico y la identificación de las violencias se puede desarrollar de otras formas, no solo hablando de violencia como solemos hacerlo en la Fundación.” (María Fernanda, 2022).

Por ejemplo, el pasado 9 de julio se realizó una salida al Planetario de Bogotá. Esta salida le permitió a las niñas y adolescentes conocer parte del centro de Bogotá, identificar los lugares de las mujeres en la ciencia e ingeniar nuevas ideas para las actividades que se desarrollan en los talleres. Lo cual responde a las propuestas de las adolescentes en medio del grupo focal de “propiciar espacios que les permitan tener más herramientas de interacción y socialización con entornos ajenos a ellas.” (Grupo focal voluntarias, septiembre 2022) En cuanto a las temáticas, también proponen la creación de espacios para hablar sobre temas políticos.

Para hacer un reconocimiento del uso de los espacios, las metodologías planteadas, la adaptación de los módulos de la guía pedagógica en los talleres, la participación de las niñas y el trabajo de las voluntarias; retomaremos el taller realizado el 28 de abril del 2022 registrado en nuestros diarios de campo,

28 de abril

Módulo: Mujeres en la Historia

Objetivo del módulo: Identificar nuestras referentes

Objetivo del taller: Propiciar un espacio exploratorio, didáctico y reflexivo sobre las mujeres en el periodismo y en algunas artes desde el descubrimiento de cada niña con el fin de que sea inspirador para la construcción de nuestra propia revista de mujeres y niñas poderosas, inspiradoras y sin miedo.

Rompehielos: “Búsqueda del tesoro”, las niñas pueden interactuar con el espacio, la experiencia, ellas mismas y sus compañeras, además de trabajar habilidades como la atención, concentración, resolución de conflictos, entre otros.

Actividad central por estaciones:

- Estación de Ilustración
- Estación de Social-Media
- Estación de escritura
- Estación de fotografía
- Estación de periodismo

Rompehielos: “Simón Dice”

Cierre:

- Diálogo colectivo sobre su experiencia en las estaciones
- Actividad para hacer en casa: hacer una entrevista a su mujer favorita.

Por un lado, este taller nos permite identificar el uso de los espacios; ya que inicialmente se plantea la utilización de un salón para la ejecución de los talleres de educación. Sin embargo, en las estaciones planteadas se hace el uso de los exteriores de la Fundación y también se divide el salón de acuerdo a las actividades propuestas; las cuales se organizan de tal manera que permitan propiciar un espacio exploratorio y de interacción con el mismo. Por el otro lado, evidencia las metodologías utilizadas por las voluntarias para adaptar los módulos de formación, frente a las dificultades que puede traer en la planeación el planteamiento lineal y estricto que maneja la guía de aprendizaje respecto al número de sesiones por módulo; esto limita los espacios de creatividad y los procesos mismos, como, por ejemplo, esta actividad plantea la construcción de una revista, lo cual implica flexibilidad en el número de sesiones que esto requiera.

En los grupos focales realizados se evidenció que a ninguno de los grupos (niñas de 6 a 11 y de 11 a 16) les agradan las actividades que impliquen leer, escribir, o estar en un espacio similar a una clase magistral como lo sería el colegio. “Van a la Fundación y es como ir al colegio, por eso de las 70 inscritas, solo asisten 30, sobre todo el grupo de adolescentes” (Luz,

2022). El descontento del grupo de educación grandes se debe a diversos factores ya nombrados. Por un lado, las temáticas repetitivas, la falta de metodologías novedosas y la poca escucha a sus necesidades, opiniones o quejas. La totalidad de las participantes del grupo focal concuerdan con la idea de no ser escuchadas, sobre todo por parte de las voluntarias, además, sus ideas no son tomadas en cuenta o se pasan desapercibidas

Adicionalmente, las adolescentes comentan que se presentó un tema de discriminación en el espacio de taller, frente a esto, exigieron que se escucharan sus situaciones y tuvieran un respectivo proceso con las voluntarias o coordinadoras, sin embargo, cuando contaron lo sucedido no se tomaron medidas al respecto y al día de hoy prefieren apartarse de NSM. Por ello, según Blázquez, Flores, Ríos, 2012, “es relevante reconocer las variantes dentro del mismo movimiento feminista, estas se instauran en distintas categorías como, la clase, la etnia, entre otras”, lo cual muestra la necesidad de tener un enfoque diferencial en la ejecución de los talleres.

Por último, respecto a la relevancia de los equipos de voluntarias en la ejecución de los talleres, NSM plantea como principio de sostenibilidad que las adolescentes puedan reintegrarse a la Fundación como voluntarias una vez terminado su proceso. Sin embargo, para el 2022 la única que ha retornado desde el lugar de voluntaria es Mariana Ospina, quien plantea, “es importante que las voluntarias vengan tanto de la comunidad como de afuera. Ya que cuando vienen de afuera las niñas amplían su panorama a través de las experiencias de las voluntarias. Pero, lo más importante es que las voluntarias están dispuestas a volver a ser niñas”. (Mariana Ospina, 2022). Lo cual muestra un gran reto en términos de sostenibilidad, debido a la dependencia por las voluntarias para la ejecución de los talleres; evidenciamos en el trabajo de campo que, muchos talleres fueron cancelados debido a la inasistencia de los equipos.

Frente a esto, una de las voluntarias plantea que, el ingreso de las voluntarias debería pasar por una serie de requisitos más estrictos, además, se deberían generar más espacios que promuevan la creatividad de las voluntarias, que brinden herramientas para el trabajo con estas edades, que propicien momentos para el reconocimiento propio del territorio y que se haga una sistematización de experiencias respecto a la experiencia de las voluntarias, esto con el fin de realizar un empalme con las nuevas voluntarias que ingresen.

Construcción de las relaciones entre mujeres: Un pilar fundamental en la ruptura de roles de género.

Relación con la otra: Alianza Intergeneracional

En la búsqueda de la elección de un lugar, Soacha es elegido por las razones ya mencionadas y a esta iniciativa se unen más mujeres adultas por medio de la modalidad de voluntario. Las mujeres se motivan por razones de diferente índole, en la realización del grupo focal salían factores relevantes como lo son: El volver a ser niñas, la importancia de enseñar una buena educación sexual para las niñas y adolescentes, afinidad con el territorio y un aspecto que mencionó una de las voluntarias que fue “verse como iguales con las niñas” (Grupo Focal, septiembre 2022)

Mariana, una de las niñas sin miedo con mayor incidencia actualmente en los procesos comunitarios, ha sido múltiples veces entrevistada y citada en varios documentos académicos. En *¡Yo sí puedo! Una reflexión sobre el empoderamiento de niñas, desde el contexto de la Fundación Niñas sin miedo (2017-2018)* ella comenta en una entrevista que ser una niña sin miedo es "Para mi ser una niña sin miedo es digamos saber decir no, a las cosas que nos perjudican a nosotras"

No se puede negar que estas concepciones positivas de las niñas hacia sí mismas son producto del proceso de construcción dentro de la fundación. Facilitar el camino a las niñas para llegar a éste tipo de conclusiones, hace que el feminismo intergeneracional sea un concepto que tome mucha más relevancia. Dentro del grupo focal con las niñas de 11-17 años, comentaron que para ellas es imprescindible que escuchen su opinión y que no lleguen a imponer las cosas.

“las voluntarias muchas veces no reciben opiniones y son bastante impositivas”

Mariana, integrante del grupo de educación adolescentes, 2022

La reacción de las demás niñas y adolescentes fue de apoyo a esta aseveración y varias comentaron que no les gusta cuando no la escuchan, además que NSM es un lugar en donde ellas normalmente pueden salir de las dinámicas hostiles de sus hogares y colegios. Entonces llegar a otro lugar donde se replique esto, no les agrada

Otro factor a tener en cuenta es el perfil que se requiere para ser una voluntaria, ya que algunas personas pueden llegar a causar escozor dentro de la población y venir con concepciones distintas, esto puede victimizar a las niñas y entorpecer éste camino de autodescubrimiento.

María Fernanda de la Ossa, actual encargada del voluntariado y de los proyectos, menciona estos factores imprescindibles en las voluntarias:

- Compromiso
- Constancia
- Sensibilidad hacia temas como la desigualdad social
- Que no se oponga a los temas de género
- Comunicación asertiva
- Disposición y apertura al aprendizaje.

Estas habilidades son esenciales para el trabajo con las niñas, sin embargo y con la experiencia que se tuvo en campo, estas son habilidades que se van construyendo en conjunto con las niñas. Se esperaría igual que se tengan estos mínimos, ya que, en la lógica de las fundaciones, caer en lógicas de superioridad es bastante usual.

En el grupo Focal, las niñas de 11 a 16 nombran que les gustaría ser parte de la planeación y que su voz se viera reflejada no solo en las interacciones dentro de los talleres sino en lo que opinan respecto a la fundación.

Relación con ellas mismas: La construcción del auto concepto.

Una de las grandes evidencias que muestran el proceso de aprendizaje constante en el que están las niñas, es ver cómo se narran y se describen, es por eso que para Mariana la concepción de sí cambió en diferentes aspectos. Es preciso nombrar que el ser mujer aquí también está ligado a ser una Niña Sin Miedo. Se retoman algunos apartados de entrevistas a **Mariana** cuando tenía 12 años, ahí decía que “Para mi ser una niña sin miedo es digamos saber decir no, a las cosas que nos perjudican a nosotras” mientras ahora con 17 años primero refiere que desde que entró a la fundación, empezó a dejar atrás complejos relacionados con su estatura y potencializar su capacidad de hablar en público. Respecto a ser una niña sin miedo dice:

“Ser una niña que aprende, que siembra y cosecha. El proceso de aprender a empoderarse, quererse, amarse, ayudar a los demás. Esto es un proceso largo que uno con el paso del tiempo va entendiendo que hay cosas que uno no puede manejar, que simplemente tiene que aceptar y mirar todo es un punto de vista diferente”

Mariana, Voluntaria NSM, 2022.

El auto concepto va ligado a la capacidad de aprender y se recalca el aprender a quererse, el discurso de **Mariana** es producto de 6 años de inmersión dentro de la fundación, es resultado de un proceso de varios años. Esta narrativa denota apropiación y la forma como se concibe resalta los procesos de empoderamiento, concepto importante dentro de la lógica feminista. Su autoconciencia muestra una ruptura en las concepciones típicas y es una que no está atada a las limitaciones.

En los diarios de campo, se tomaron algunas observaciones que denotan el auto concepto de las niñas y adolescentes, se resalta que el auto concepto no sólo va ligado a determinados adjetivos, sino que va ligado a el “poder”, a lo que son capaces de hacer, al reconocimiento de nuevas habilidades adquiridas.

Las voluntarias al ser guías dan cuenta del progreso de las niñas y detallan sus actuaciones y sus discursos. Dentro de lo que las niñas y adolescentes comentan, los lugares desde los cuales se reconocen y como hilan sus discursos.

“Niñas que ya tenían formas de ver la vida y reconocerse a sí mismas, muy poderosas. Ya habían incorporado un montón esas seguridades como el amor propio y el auto concepto. Son capaces de decir lo que yo siento, lo que yo quiero importa... con el paso del tiempo las niñas que llevan un proceso largo logran ese tipo de cosas con todas las actividades que se proponen”

Natalia, ex voluntaria de educación niñas.

“**Había** una frase que recoge lo que pasa en **NSM** y es el poder del yo **sí puedo**, es ese lugar de yo sí puedo montar en bici, yo sí puedo jugar fútbol. Eso se termina evidenciando en la forma de relatarse de las niñas, ella tiene un lugar de reconocimiento muy bello, porque se reconocen como hermosas, pero se reconocen como mujeres poderosas...Entonces en su lenguaje empieza ya uno a identificar unas elaboraciones que no solo están enfocadas al lugar estético sino también a otras dimensiones de construcción desde lo que ellas sí pueden hacer”

Paola Quevedo, ex voluntaria de educación de niñas.

Cabe resaltar que las opiniones son de voluntarias que trabajan con niñas de los 6 a los 10 años, como también se nombró dentro del grupo focal, el escuchar estas maneras de

reconocerse, es bastante gratificante. El que se reconozcan como bellas y hermosas, aún más como poderosas, es una concepción bastante dicente en un contexto en donde las mujeres han sido silenciadas desde que son niñas. El mantra “yo sí puedo” se ha convertido en la identidad de estas niñas y adolescentes, es como lo dice Mayorga (2019)

La construcción de una identidad poderosa. Es contar con herramientas para la vida, y construir un carácter autónomo de toma de decisiones para hacerlas efectivas. El significado de ser una Niña sin miedo está dotado de una multiplicidad de cualidades ya enunciadas por las niñas, también se convierte en un referente del proceso. Una marca hacia afuera que convoca simpatizantes.

(p. 162)

Otro de los puntos desde donde se ve el auto concepto es en la percepción que tiene de su cuerpo, éste énfasis se hace sobre todo en las adolescentes. Los estereotipos marcan una pauta de cómo verse y que inevitablemente impactan las otras esferas de la vida.

El cuerpo, como se ha mencionado anteriormente, está ligado con la concepción del territorio, partiendo de allí, la fundación también trabaja por romper todos aquellos estereotipos que están instaurados en la manera de percibirse de las niñas y adolescentes. En las niñas se trabaja más desde el reconocimiento de las habilidades corporales, en las adolescentes se aborda desde los estereotipos de género asociados al cuerpo. El concebirse bella y aceptar su cuerpo, es un hecho transgresor en un espacio donde las pautas culturales son tan marcadas e impositivas.

A partir de la propia concepción, es central la comprensión de procesos biológicos por los que están atravesando las adolescentes, por eso, hablar de la menstruación es uno de los temas en los que más se hace énfasis. En uno de los talleres dedicados al módulo de cuerpo, se registró en la planeación, lo siguiente.

Figura 12

Formato de planeación de educación adolescentes.

Fecha	07/05/2022	No. personas	4
Lider	Katerin Álvarez	Duración	3 Horas
Módulo Currículo NSM	Cuerpo: Identificar capacidades y diferencias.		
Objetivo	Validar los cambios que la pubertad trae al cuerpo y la emocionalidad.		
Resultados e indicadores esperados	1. Identificar la manera en la que mi cuerpo se expresa. 2. Reconocer las diferencias (de nuestro cuerpo) como una manifestación de la diversidad. 3. Identificar la forma en la que el cuerpo expresa lo que sentimos y pensamos.		

Nota: Tomado de formato de planeación de la fundación NSM

La actividad que corresponde a la identificación de los cambios corporales se planteó con los siguientes puntos:

1. Con ayuda de plastilina, las niñas construirán su cuerpo. Las niñas que ya presentaron cambios en su cuerpo plasmarán como era su cuerpo antes y las que no, lo plasmarán tal cual.
2. Luego se les pedirá que con base en el que ya tienen, plasman los cambios que llegaron con la pubertad. Las niñas que no han experimentado cambios podrán poner los cambios que ellas esperan que tendrán.
3. Cada una mostrará el cambio más significativo que han tenido.
4. En esta actividad se espera reconocer estereotipos de belleza y también la implicación que tuvo esos cambios en su apariencia y emocionalidad.

Esta actividad se desarrolló de manera tal que las adolescentes identificarán los cambios corporales y las implicaciones que eso había traído a su vida. Esto se registró en el diario de campo.

Tabla 11
Sistematización del diario de campo

Fecha	Categoría	Observación
21 de mayo	Concep ción de si	<p>Las chicas comparten su experiencia respecto al cambio en sus cuerpos. Además, mencionan cómo ha cambiado la percepción de sí mismas.</p> <p>Una de ellas menciona:</p> <p>“Es que soy plana como una tabla y mis demás compañeras si tienen senos... me dicen que parezco un hombre. Aunque a mí me gusta no tener tantos pechos porque practico futbol y me siento cómoda, pero a veces eso comentarios lo hacen sentir a uno re paila”</p> <p>mientras que otra menciona que:</p> <p>“A mí me morbosean mucho por mis senos, a veces me gustaría quitarlos”</p> <p>Algunas de las chicas asienten con la cabeza, para mostrar</p>

		<p>que están de acuerdo. Durante esta actividad las chicas mencionan que los cambios de su cuerpo las han hecho sentir incómodas por los comentarios del resto de las personas y que a veces es muy difícil aceptarse.</p> <p>Luego de varias intervenciones, en la parte de las reflexiones, las chicas reconocen que varios de esos cambios físicos, le han permitido practicar algún deporte, sentirse más seguras, sentirse más lindas y demás.</p>
--	--	---

La manera como se ven a sí mismas no es solo desde el lado “poderoso”, pues las niñas y adolescentes siguen en un proceso de reconocimiento y aceptación, además, cabe mencionar que la fundación suele ser un lugar seguro, pero en ambientes como el escolar o familiar, los comentarios hacia sus cuerpos se hacen de manera indiscriminada.

Relación con las otras: Reconocimiento de la otredad y desarrollo de la empatía.

Mientras se da un proceso de construcción de identidad, simultáneamente se da la construcción de una a nivel grupal. Una de las habilidades descrita dentro del currículo, es la empatía, la cual resulta funcional como categoría de análisis. Esto debido a que desde esta se puede comprender la forma con se relacionan unas con otras (niñas y adolescentes)

La empatía es un proceso meramente interaccional, uno que permite la comprensión de la otra desde la similitud y la aceptación de la diferencia. Dentro de la fundación, existen diferentes grupos de edades, que han conformado pequeñas comunidades o grupos y precisamente en éste apartado se mostrará a la luz de la empatía como se han generado esas relaciones entre: El grupo de las niñas, el grupo de las adolescentes y la relación entre los dos grupos de edad.

Entre niñas: Una identidad basada en la resistencia de ser adultas.

En el primer grupo de niñas (6-11) se recalca como prefieren el relacionamiento con solo mujeres y suelen desarrollar más empatía en situaciones que involucran a niñas en sus rangos de

edad. Desde sus comprensiones, los niños “son tontos y molestan mucho” comprensiones que no solo están ligadas a los roles de género en esta etapa de la vida, sino que plasman la interiorización de estos sistemas de acciones basados en el género.

En donde los niños son contemplados como más activos, predispuestos a la actividad física y con cierta imposibilidad de entrar en actividades que sean más delicadas y sutiles. Desde esa forma de actuar es como las niñas empiezan a percibir al otro y esto genera una especie de rivalidad entre los géneros que evidentemente está cimentada en relaciones de desigualdad que se traspasan de generación en generación, esto se sustenta con la siguiente afirmación

definen la manera en que niñas y niños interpretan el mundo circundante, en esa oposición masculino/femenino se conecta la identidad, con la sexualidad, el matrimonio y la vida doméstica, es decir que la metáfora de la pareja juega un papel organizador en las identidades masculinas y femeninas, el sexo y el género se reducen a esa bipolaridad enfatizando la diferencia entre femenino y masculino y enmascarando la diversidad de identidades al interior de uno y otro polo.

(Mora y Fátima, 2012, p. 359)

Esto está relacionado en cómo perciben las niñas a otros actores, específicamente a otros de su misma edad, esto cambia con el proceso educativo en donde se entrecruzan muchas más variables para comprender las relaciones de desigualdad en las que se basan las interacciones de hombre y mujer.

El campo de interacción de las niñas, luego de reconocer en el otro uno “brusco” “cansón” “fastidioso” “que molesta mucho” se configura con individuos que tengan características distintas a estas. Como en la fundación solo se trabaja con mujeres, ellas refieren que se sienten cómodas de que sea así, primero porque no está ese otro el cual les genera incomodidad, sino porque encuentran individuos más similares a ellas y van forjando con las otras niñas un lenguaje común, expresiones, juegos y demás que refuerzan el vínculo y tejen una comunidad.

La forma como ven a las otras y a los otros, siguen muy ligadas a roles de género, en donde las niñas se juntan más con niñas porque con ellas “si puedo jugar delicado” excluyendo la posibilidad de que los niños también pueden jugar así. Sin embargo, esto es entendible, porque en la descripción que hacen ellas de sus realidades en el entorno educativo, los niños replican muchas actitudes hostiles que hacen que las niñas también los comprendan desde la rivalidad.

La empatía entre las niñas, se ve sobre todo en la forma como validan a la otra en los espacios de talleres, actos muy pequeños pero significativos. Además de ser actos que las voluntarias consideran valiosos dentro de ese proceso en el que se encuentran las niñas. Dentro de la observación participante se registraron varias de estas vivencias:

Recopilación de acciones de las niñas que demuestran empatía.
<ul style="list-style-type: none"> ● Cuando una nueva niña llega, las demás intentan hacerla parte. Esto lo hacen mediante darle todos aquellos objetos o símbolos que las representan como grupo. Intentan siempre que, si alguna tiene algún símbolo, todas lo tengan. ● La manera de expresarse de algunas se da más desde una interacción más cerrada (hablar poco, aislarse) cuando las niñas identifican esto, intenta hacer partícipe a las niñas que no se sienten tan cómodas. Con el pasar del tiempo, estas niñas se apropian del espacio y hasta su gestualidad y corporalidad cambian, mostrando más confianza. Esto repercute en que su expresión verbal aumente. ● Ante tareas que no les salen tan bien, muestran un proceso de frustración, pero entre ellas mismas se ayudan. Tanto para vivir la emoción como para superar esas complicaciones.

Es evidente que existe una consolidación de grupo, en ocasiones surgen problemáticas entre ellas, pero nada que sea muy trascendental. Se consideran un grupo, pero es interesante ver como lo que más las convoca es la diferenciación con otro grupo, como ya se mencionó sobre la percepción que tiene sobre los niños. Algo similar sucede con el grupo de 11-17, ya que refieren que no se sienten cómodas con ellas y reconocen en este grupo muchas connotaciones negativas.

Antes de ampliar la disruptiva que existe entre estos dos grupos de edad, se abundará en cómo se presenta la empatía dentro de las adolescentes.

Entre adolescentes: La apropiación de lo adulto y la aparición de la sororidad.

Este grupo está compuesto por mujeres entre los 11 a 17 años, varias de ellas, llevan algunos años dentro de la fundación. Esto incide en que su lenguaje, expresividad y sus acciones sean distintas y marcadas por procesos constantes de autorreflexión.

Además de mostrar una apropiación de conceptos que giran alrededor de un campo muy conceptual y crítico. Su discurso posee una gran apropiación de términos, no solo es un ejercicio

de repetición, sino que reconocen el poder transformador de la palabra. Esto quiere decir que, desde su articulación discursiva, logran mostrar su postura y en este caso, generar empatía con otras.

Uno de los primeros componentes, es que se reconocen como un grupo de mujeres. Este reconocimiento no parte solo de entender las similitudes, sino que comprenden las particularidades de cada una, al igual que en el grupo de las niñas, las adolescentes tienen una forma muy poderosa de verse y de ver a la otra. Dentro de este grupo la empatía surge de encontrar en la otra, una persona que ha vivenciado situaciones similares a las mías, por lo que es más fácil ponerme en su lugar y hablar desde lo vivido.

Durante el grupo focal las adolescentes, refieren que se siente “solas” “inseguras” “nadie me escucha en la casa” “el colegio es un ambiente muy hostil” “a mí en el colegio se me burlan mucho y me hacen bullying” entre muchos otros comentarios que solían ser apoyados por el resto de las chicas. El compartir situaciones que le son similares, hace que el desarrollo de la empatía se de manera mucho más orgánica y las chicas comprendan que este tipo de vulneración es a causa principalmente de dos cosas: Su edad y su género.

Dentro del campo de la similitud, a las adolescentes, se les facilita abordar a otra cuando se encuentra pasando por una situación emocional compleja. La forma como las coordinadoras de voluntarias han trabajado el espacio, ha hecho que las adolescentes perciban ese espacio físico como uno que da lugar a su presencia y palabra. Razón por la cual, muchas veces las adolescentes podrían desbordarse emocionalmente y encontrar en sus compañeras una contención y un apoyo.

Darle paso a la emocionalidad, es permitir salirse de esa lógica adulto céntrica en donde muchas veces se quiere regular todo eso que no entra dentro de los parámetros considerados como válidos. Y como refieren las mismas adolescentes, siente que su casa es un lugar que las invalida y minimiza.

“Me alegra haber entrado a la fundación, porque en mi colegio no hablo con casi nadie, mientras que aquí pude hacer amigas, que me apoyan, escuchan y me entienden”

Sofía, Niña Sin Miedo, 2022

“Siento que aquí puedo hablar de las cosas que me pasan en la casa, porque en mi casa nadie le pone cuidado a uno, mientras que aquí las voluntarias o mis amigas, me escuchan y me entienden”

Nahela. Niña Sin Miedo, 2022

La gestualidad y la acción son claves para comprender el cambio en las dinámicas de las adolescentes, allí se evidencia cómo en ese proceso pedagógico y vivencial que se da dentro de la fundación, logran generar vínculos empáticos con otras. Dentro del diario de campo se mencionan acciones que denotaban lo anterior

Fecha:	Categoría: Relación entre ellas.
<p>Acompañamiento en la emoción:</p> <p>María Alejandra, la ex coordinadora de voluntarias habla sobre que en la fundación hay una fuerte red de apoyo y que allí todo se puede contar. Menciona que a veces en la casa de ellas no hay con quien hablar, esto hace que varias de las niñas asientan con la cabeza y varias cambian su gestualidad.</p> <p>El momento se vuelve un poco nostálgico, lo que desata las lágrimas de una de las chicas, las dos compañeras del lado, la acompaña con abrazos y el resto le sugiere que se retire un momento para que pueda calmarse.</p> <p>Una de sus compañeras la acompaña durante el resto de la jornada para que se sienta mejor.</p> <p>La compañera luego se acerca a una de las voluntarias a pedirle ayuda para su amiga, ya que no se encuentra muy bien.</p>	

Esto muestra un momento muy específico, pero también espontáneo, que no surge dentro de lo esperado en un objetivo pedagógico, sino que se da en el campo interaccional y netamente voluntario. Esto muestra cómo las adolescentes generan procesos autóctonos basados en la empatía y en este caso en la sororidad.¹ sin necesidad de que haya una instrucción adulta.

Sin embargo, esto no pasa en todos los casos y una de las quejas que refieren las adolescentes es que el espacio con el pasar del tiempo se ha vuelto inseguro. Le atribuyen esto sobre todo a burlas sobre ciertos temas.

¹ Relación de solidaridad entre las mujeres, especialmente en la lucha por su empoderamiento.

Sofía (Niña Sin Miedo) dice que: “ Debería hablarse sobre respetar a personas con discapacidad, ya que mi tía trabajó aquí como voluntaria pero una de las cosas por las cuales no ha vuelto era porque las niñas eran muy burlonas con ella y eso la hacía sentir muy mal “Lo anterior, evidencia que en la comprensión de la diferencia, el desarrollo de la empatía es un poco más complejo y que sigue siendo un reto, ya que se presentan muchos escenarios en donde estas diferencias pueden causar rupturas dentro del grupo.

La relación entre las adolescentes muestra varios puntos centrales, el primero es la identificación con la otra por similitud en vivencias de sumisión, opresión e invalidación, en donde las principales razones son el género y la edad. En segundo lugar, la aceptación de las diferencias sigue siendo conflictiva y aquí la acción o discurso reproducen todavía lógicas de exclusión; tercero, si existe una especie de alianza, sin embargo, no se percibe una conformación de comunidad.

Por último, es la empatía una habilidad compleja y que requiere de un proceso complejo, sin embargo, las adolescentes ejecutan esto como una forma de apoyarse entre mujeres y sobre todo en aquellas que viven lo más semejante a mí,

Tensiones entre niñas y adolescentes: Percepciones de otras mujeres desde la diferencia.

La primera disruptiva que se encuentra en esa alianza intergeneracional, es la concepción que hay entre las edades, sobre todo por parte de las niñas a las adolescentes. Las niñas entre 6 a 11, tiene un grupo consolidado y pocas veces refiere problemas entre ellas y cuando se presentan inconvenientes aluden a cosas momentáneas y problemas que se resuelven durante el mismo día.

Los espacios compartidos entre niñas y adolescentes son muy mínimos y los talleres generalmente se dan por separado, por la profundidad con la que se tocan ciertos temas. En los pocos espacios en donde comparten se puede ver una cierta lejanía y apatía por la otra.

Aquí la otredad adquiere otra connotación, y está ligada a ver a la otra como más pequeña o más grande. Esto alude a la nominación con la que se dividen los grupos y que se vuelve la manera usual de referirse a niñas y adolescentes. Desde la perspectiva de las niñas, el compartir o convertirse en niña “grande” no es lo más deseable y ante la pregunta ¿Les gustaría tener más espacio con las niñas “grandes”? la reacción es de negación total.

Sus comentarios muestran inconformidad y cero intenciones de compartir con ellas, las razones que dan son las siguientes.

“Son muy creídas, ñeras, se maquillan mucho, solo están en el celular, no les gusta jugar”

Niña grupo NSM

“No quiero pasar a ese grupo y ser como ellas”

Niña NSM

“Cuando uno pasa allá, no tiene amigas y yo no me quiero separar de mis amigas”

Niña NSM

En el discurso anterior, se puede notar la presencia de estereotipos alrededor del género, esto vinculado a que critican su apariencia física por no ser la normativa. Al decir que son “ñeras” refieren que es por la forma en la que se visten y que eso no les parece “bonito”. Además de eso, se muestra que no desean llegar a esa edad porque no les gustaría volverse aburridas, centradas en el celular y odiosas.

La concepción que se tiene de la adolescencia está marcada por la rebeldía, la incompreensión y demás, las niñas perciben que esta etapa hace que cambien su forma de pensar y que ellas no desean que cosas que les generan tanto disfrute como el juego, no esté presente en su vida adolescente. Cuando hacen alusión a que las niñas “grandes” son odiosas se refieren a que sus actitudes son groseras y déspotas.

Por otro lado, dentro de la realización del grupo focal con las adolescentes, ellas mencionaron de manera espontánea que les gustaría ser parte de espacios en donde le pudieran enseñar a las niñas. No hablaron de compartir espacios, sino de una transmisión de saberes. Esta iniciativa fue una de las razones por las cuales se formuló la pregunta a las niñas sobre la posibilidad de compartir espacios con las adolescentes.

La rivalidad aquí mencionada está cimentada en fuertes estereotipos de género y de la edad, las niñas han establecido fuertemente una identidad con su grupo y esta zona de comodidad se ve afectada cuando reconocen en las adolescentes, actitudes nocivas y hostiles para ellas. No desean compartir con la otra, ni llegar a estar en la posición de la otra, esto parece estar ligado a la manera como se han manejado estas jerarquías. La denominación de las adolescentes como “grandes” viene acompañada de una carga simbólica asociada a lo aburrido / estricto y la palabra “pequeña” muestra una reducción de la otra.

Las actitudes déspotas de las adolescentes hacia las niñas, es una forma de alejarse de lo significa la niñez. En donde recaer en esos comportamientos infantiles, es causa de desprestigio o pérdida de status, las adolescentes tienden a adoptar prácticas “adultas” y colocarse en un lugar de poder y esto lo reconocen las niñas.

Las niñas por el contrario buscan alejarse de las prácticas “adultas” e intenta preservar prácticas que las una a su grupo y a la etapa en la que están, por eso el juego se configura como un elemento esencial en su vivencia y en un componente identitario. La ruptura de roles también debe estar encaminada en romper imaginarios alrededor de la edad y que evitan la creación de vínculos entre niñas y adolescentes.

Al completar un proceso mucho más largo en la fundación y al rebasar estos límites impuestos culturalmente, se puede hablar desde otro lugar de enunciación.

“Una niña sin miedo pasa de ser una niña de 6 a 10 años que le gusta montar bicicleta a una niña de 11- 17 dicta talleres, que puede hablar libremente sobre temas de su cuerpo, sobre los temas que les gustan y que puede ayudar a otras niñas a entender esto”

Aquí se habla del proceso, de lo que significa ser una niña y la transición a cuando se es adolescente, mas no se habla de lo que se pierde sino de lo que se gana. Sin embargo, éste es el pensamiento de una de las niñas que tuvo la oportunidad de convertirse en voluntaria, pero actualmente dentro de las dinámicas internas de las niñas y adolescentes, se siguen percibiendo desde la rivalidad o invisibilización de la otra.

Su cuerpo: Toma de decisiones informadas y pensamiento crítico feminista.

Educar para la emancipación, educar para salirse de lo que coarta a las mujeres a un lugar de sumisión. La toma de decisiones coloca a las niñas y adolescentes en un lugar del cual se les ha privado en sus ambientes familiares y escolares, el simple hecho de elegir u opinar, es un hecho reivindicatorio y que funciona como herramienta dentro del empoderamiento femenino. Sin embargo, el mensaje que se transmite no es solo el poder de la decisión sino el de la decisión informada.

La construcción de conocimiento, el compartir experiencias y el constante intercambio de la palabra, son elementos claves en el desarrollo de un pensamiento crítico para las niñas y adolescentes. Estas mujeres ejecutan de alguna manera la acción dialógico-liberadora, donde comprenden las raíces de las prácticas, pensamientos y discursos que repiten, esto haciendo la

claridad de que es un proceso que toma tiempo y que no se presenta de manera lineal. Al comprender de dónde vienen las raíces de sus "quehaceres" y sentires y en el ejercicio de interiorización del conocimiento construido dentro la fundación. Ellas logran tomar decisiones orientadas hacia su reflexión crítica.

La prevención de la violencia sexual es abordada desde allí. Está violencia afecta por sobre todo la concepción que se tiene del cuerpo de la mujer y como ya se mencionó, son las niñas y adolescentes en dónde esté índice incrementó durante y después de la pandemia

Su cuerpo es algo que parece no pertenecerles y se les arrebató desde la atribución de conceptos que no son los propios para ellas y desde la vulneración sexual. Este es un tema central de la fundación y aunque en un comienzo se prestaba ayuda psicosocial, la tarea es ahora netamente preventiva.

Uno de los ejes centrales en la prevención, es el consentimiento. Parte de un ejercicio de identificación de lo que quieren y no, de comunicarle a uno otro lo que sí puede y no puede, limitar el acceso que tiene a el cuerpo de las niñas y adolescentes.

En el abordaje que se les da a las niñas, se resalta la siguiente experiencia vivida en la realización de un taller:

Se realizaron una serie de juegos, para que las niñas estuvieran en un ambiente cómodo y sus respuestas fueran lo más espontáneamente posible. Las preguntas abordaban de manera general el consentimiento, no como definición sino como acción. El ejercicio buscaba según lo planteado en la planeación con las voluntarias de educación niñas, que mediante una serie de preguntas ella expresó cuando no estaban de acuerdo con algo que les hacían y cuando si, además de preguntar también por su consentimiento en otros aspectos. Sin embargo, al incluir el juego dentro de la forma como se abordó el tema, las niñas contestaban de afán y sin pensar mucho en la respuesta.

Con las niñas se hace más difícil hablar del tema y desde la visión de las voluntarias, se debe manejar un "lenguaje sutil " para que el conocimiento llegue a ellas de manera adecuada y proporcional a su edad.

Mientras que con las adolescentes el tema del consentimiento se aborda de manera directa y como refieren ellas mismas, el abordaje de estos temas es una de las razones por las que frecuentan el espacio. “me gusta venir a la fundación por que se hablan de temas tabús y no me siento incomoda, además dan información buena no como en el colegio” (Niña Sin Miedo, 2022)

Durante todo el año en la fundación, la adolescente tiene la oportunidad de abordar temas como anticonceptivos, mitos sobre la sexualidad, de aclarar dudas respecto a su sexualidad, el

inicio de la vida sexual y todo muy orientado a fortalecer su capacidad de tomar decisiones. No solo se habla de lo que no está bien que suceda sino de guiarlas a identificar lo que sí.

Uno de los productos que permite ver la apropiación que tienen las adolescentes de estos temas es los videos que se grabaron en alianza con **Caring For Colombia**. Una serie de 9 videos en donde se habla de temas como el consentimiento, la violencia basada en género, las relaciones de poder, entre otras. El objetivo es que, mediante un lenguaje claro y narrado desde las mismas adolescentes, se pueda transmitir conocimiento de conceptos claves en el camino de la ruptura de roles de género.

Este proceso de difusión y el alcance que tiene su palabra, es imprescindible para que se generen cambios dentro de las mismas niñas y adolescentes. El hablar de los cuerpos de las niñas y adolescentes ayuda a identificar todas aquellas vulneraciones que las agobian dentro de su territorio y como desde la información, se puede desmitificar, liberar a el cuerpo de una forma implantada de expresarse.

Por otro lado, se resalta la funcionalidad que tiene que personas de la misma edad sean las que están a cargo de difundir este conocimiento, ya que en la identificación y representación también se encuentra un pilar fundamental de la transformación de esquemas mentales ya aceptados.

“una persona que está en éste mismo rango, por así decirlo, le habla y le dice las cosas mirándola a los ojos, entiende más rápido. Creo que uno se lo cree más rápido”

Niña Sin Miedo, 2022.

Retomando la importancia del consentimiento como eje central de la prevención, se mencionan algunos apartados del video **Cápsula 5: Consentimiento Bilateral**, en donde Mariana Ospina y Sofía Garibaldi, describen el concepto y en la enunciación de su discurso, muestran su punto de vista y apropiación del tema.

Sabías que podemos estar con alguien en un momento de besos y caricias, decir que no y no querer más. Se acabaron las excusas y las frases tóxicas y violentas como:

“no dijo que no” “habíamos bebido mucho” “es que tenía minifalda” “si dice que no sé es si” “dijo que si y después que no, pero ya no cuenta” “esa es su obligación como pareja”

¡El consentimiento no se cuestiona se respeta!

No es nuestra obligación seguir si no nos sentimos cómodas, no lo que esperan de

nosotras. Nosotras decidimos que queremos en el acto sexual, es mi cuerpo y son mis reglas... Si no hay consentimiento es abuso o violencia sexual... solo nosotras mismas decidimos sobre nuestro cuerpo.

Este discurso que, si bien está sumamente estructurado y organizado por un libreto, es solo la evidencia de la forma como las adolescentes van interiorizando éste tipo de conceptos. Es difícil saber cómo actúan en los entornos en donde se ponen a prueba estos conocimientos, pero en sus narrativas, se expresan sobre su cuerpo como suyo. Que es una gran ganancia en un ambiente que las victimiza constantemente, que las invalida y las olvida, además de imponerles cargas que no merecen.

La toma de decisiones y pensamiento crítico, no son más que habilidades que permite el uso de todo ese conocimiento en contextos que las pongan en peligro, son su forma de sublevarse ante lo que las limita. Es una habilidad necesaria para detectar situaciones de riesgo, para saber a quién comunicarse, para interpretar lo que sucede y también para darle una nueva concepción a sus cuerpos.

Como se evidencio en este apartado, las relaciones es uno de los planos analíticos en la presente investigación. La relación entre mujeres y todo lo que puede surgir dentro de estas, se tomó como base algunas de las habilidades que propone la fundación, ya que son útiles para mostrar la apropiación que han tenido las niñas y adolescentes y los resultados alrededor de estas orientaciones.

Dentro del plano de las relaciones con ellas mismas, se resalta el uso de habilidades como el auto concepto, en donde la ruptura de los roles de género se ve evidenciado en sobrepasar la forma normativa de definirse como niñas y adolescentes, rebasar esos límites sociales y generar una definición de que ser “mujeres” implica. Si bien es un proceso autorreferencial nunca está desligado de verse como una dentro de muchas, que trabajan y luchan por cosas similares. En el plano de la relación con otras, aparece lo intergeneracional como elemento central de la importancia de los procesos educativos populares para lograr el desarrollo de habilidades tales como la empatía o el liderazgo, ya que reconocen en la otra, una guía, una compañera o una amiga.

Estos procesos de confianza e identificación con otra en una edad distinta, también muestra la importancia de la representación y del acompañamiento para lograr quebrar esas lógicas instauradas en las maneras de actuar, ser y pensar de las niñas y adolescentes.

En tercer lugar, la relación entre ellas (entre niñas, entre adolescentes y entre niñas y

adolescentes) mostrando las tensiones que existen y su fuerte arraigo a roles de género que se reproducen una y otra vez en la manera de concebir a la otra diferente como una rival, además de que la edad y los estereotipos acerca de la edad también generan prácticas interaccionales nocivas entre los dos grupos, aquí se ve centra el análisis en el desarrollo de la empatía.

Por último, la relación que tienen con su cuerpo, aquí se analizó a la luz de la toma de decisiones informadas y el pensamiento crítico, dos procesos que se dan de manera simultánea y que son esenciales en la prevención. Son pilares fundamentales en revertir los roles, en mostrar que lo que históricamente se ha perpetuado, no vale la pena seguir conservándolo y que son las niñas y adolescentes que desde su condición gestan procesos emancipatorios.

CAPITULO III

La mirada sociológica puesta en la guía de aprendizaje de NSM: Planteando oportunidades de mejora

Para el propósito de este capítulo, partimos de la identificación conceptual del currículum actual que plantea la Fundación, debido a que este no cumple con los lineamientos planteados por el Ministerio de Educación, como lo son, la secuencia temática, los criterios y procedimientos de evaluación, planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades de aprendizaje, indicadores de desempeño y metas de calidad para la institución, revisión semestral al cumplimiento de los lineamientos, entre otras. Ante esto, la ex directora ejecutiva nos dio un primer panorama para llamarlo y plantearlo como una guía pedagógica, construida de forma colectiva y comunitaria y no un currículum con dinámicas institucionales y autoritarias. Sin embargo, se distinguió que la guía pedagógica no va en concordancia con lo esperado por la junta directiva, ni con las necesidades de las niñas, las adolescentes, ni la comunidad. De cara a las observaciones, inconformidades, oportunidades de mejora y aportes recopilados en el transcurso de la investigación, se realizan los siguientes análisis y recomendaciones.

Estructura y participación Identificando oportunidades en estructura y participación

Respecto a la estructura de la guía pedagógica identificamos inconformidades y oportunidades de mejora principalmente en la población de adolescentes; un tema problemático central es la estructura rígida que plantea el currículum, debido a que propone en un orden lógico el desarrollo de las temáticas, además, algunos temas tienen poca pertinencia en la población. Lo anterior ha

generado repetitividad y descontextualización de algunos de los temas, esto lo evidenciamos con las adolescentes, voluntarias y gestora comunitaria.

El planteamiento lineal e inamovible del currículo ha ocasionado que las adolescentes que llevan mucho tiempo en la Fundación ya conozcan todas las temáticas, frente a la ausencia de acción de la Fundación por cubrir los intereses o necesidades que han surgido en las adolescentes se ha incrementado la inasistencia y desinterés a los espacios por parte de este grupo. Por ello, partimos de los postulados de Freire para reconocer la importancia de la dialogicidad como herramienta para el accionar transformador, a partir de esto, planteamos que la reestructuración del currículum tenga un punto de partida en la promoción de horizontalidad entre las personas involucradas (junta directiva, niñas, adolescentes, voluntarias y comunidad) en los procesos de creación, De este modo, la reestructuración podría partir del reconocimiento de la constante transformación de las prácticas de la población debido a sus necesidades y/o intereses. Esto a través de espacios de diálogo que permitan el intercambio y la construcción colectiva de una guía que contempla cada una de las partes involucradas en el proceso formativo. Del mismo modo, es relevante que estos procesos de construcción conjunta se realicen constantemente, es decir, que la guía pedagógica se plantee desde un modelo fluctuante a las necesidades e intereses de la población. Adicionalmente, en el grupo de niñas es relevante fortalecer y potenciar su interés y disposición por los procesos formativos de la Fundación, por ello, el reconocimiento de sus ideas y los espacios de diálogo persistentes permitirán que las dinámicas educativas se vayan ajustando a la transición de niñas a adolescentes.

Respecto a la participación activa de las niñas y adolescentes en los espacios propuestos por la Fundación, se reconoce una dificultad debido a la falta de garantías en cuanto al cubrimiento de las necesidades básicas, lo cual imposibilita la disposición activa y participativa en los espacios de formación. Esto se evidencio en la caracterización inicial, el trabajo de campo y el grupo focal con voluntarias. Por ello, reconocemos la importancia de que las entidades gubernamentales hagan presencia en estos territorios y brinden atención y protección, no sólo en cuanto a las garantías para el cubrimiento de las necesidades básicas, sino también brindar acompañamiento psicosocial y jurídico, lo cual propiciará mayores oportunidades, participación e incidencia de las niñas y adolescentes a través de estos espacios formativos.

De cara a los talleres formativos, surgen situaciones de discriminación respecto a temas étnicos y personas en condición de discapacidad, los cuales no se han abordado dentro de NSM. Frente a esto planteamos la implementación de un módulo intersecciones que permita el reconocimiento

de las desigualdades sistémicas por factores distintos al género y cómo estos interactúan. Esto aportará en la puesta de la Fundación de crear un lugar seguro para las niñas y adolescentes, que permita considerar en la gestación de sus redes solidarias y afectivas el reconocimiento de la otra por situaciones estructurales que las atraviesan y construir conjuntamente a partir de allí.

Parte práctica: Fortalecimiento práctico y medición

Un elemento relevante que se identificó en el desarrollo de la investigación fueron las inconformidades por parte de las niñas y adolescentes frente a actividades que estaban muy ligadas a las dinámicas del colegio. Por ello, a partir de los planteamientos de Freire reconocemos que trasladarse a un espacio pedagógico propuesto para la liberación trae consigo gran dificultad, debido a que los sistemas de opresión han reproducido históricamente la necesidad de adaptarse de forma vertical y jerárquica a las instituciones, en este caso, a las dinámicas tradicionales de educación. La puesta de la acción dialógico- liberadora, que permite el reconocimiento que realizan los oprimidos sobre su propia opresión, da cabida a que las niñas y adolescentes ejecuten acciones de transformación frente a la realidad identificada. En este caso, el reconocimiento de dinámicas de opresión dentro de las instituciones educativas tradicionales en comparación con los espacios de educación no formal que brinda NSM, por ello, cuando los espacios tienen alguna orientación similar a las instituciones, ocasiona un descontento en las niñas y adolescentes. Frente a eso, se identifica una oportunidad de mejora a través de espacios de fortalecimiento para las voluntarias en cuanto a metodologías apropiadas y contextualizadas con las características de la población, es decir, teniendo en cuentas sus ideas, necesidades, contextos socio económicos, culturales, entre otros.

Con lo anterior se pretende presentar que el ejercicio de las voluntarias se debe desarrollar en consonancia con la comunidad, aún más, desde su lugar externo y ajeno a ella; por eso, la oportunidad de mejora no se presenta solamente en el fortalecimiento de las capacidades de las voluntarias ligadas a la población, sino que también pueda llevarse a cabo en la puesta de tener una mayor rigurosidad con los filtros y las convocatorias para nuevas voluntarias. Además, contar con un constante empalme entre la salida y entrada de las voluntarias, para ello, se plantea realizar espacios de conversación para la entrega de los grupos, sugerencias, materiales y

reconocimiento de situaciones específicas con las niñas y adolescentes, lo cual permitirá que los procesos tengan una continuidad de acuerdo al conocimiento de la trayectoria que han tenido los mismos.

Respecto al proceso de medición, se identificó tras la revisión documental, que no se han tomado en cuenta las revisiones que ha tenido el currículum para su respectiva reestructuración. Sin embargo, identificamos una oportunidad de mejora frente a las recomendaciones dadas por los expertos. Las respectivas revisiones del currículo solo se han realizado en términos de contenido y estructura, no se evidencia un trabajo de campo que profundice acerca de cómo se está implementando y cuál es la relación que tiene la población directa con la guía pedagógica. Por ello, la puesta de esta investigación se centra en el reconocimiento de estas experiencias para la construcción y mejora de la guía. Adicionalmente, reconocimos que los comentarios que se plantean en las revisiones están muy ligados a las transmisiones del conocimiento y no a la construcción colectiva del mismo, lo que se refuerza en la revisión de los informes Imponer, en donde se plantea la medición de impacto en términos de memorizar conceptos o ideas. Por esto, se identifica como una oportunidad de mejora plantear una mayor rigurosidad metodológica en términos de impacto, lo cual incluye categorías que se encuentran inmersas en el ejercicio formativo de las niñas en la Fundación, como, por ejemplo, el reconocimiento de los saberes propios y el reconocimiento territorial como expresión de las necesidades y visión de la realidad misma de las niñas y adolescentes.

Caracterización de población y conocimiento situado.

“La categoría de conocimiento está situada para referirse a conocimientos derivados de la localización y la particularidad del sujeto cognoscente”. (Donna.1995) encontrar la particularidad de las dinámicas de las niñas y adolescentes es un componente que no se puede perder de vista. Aunque en la investigación se realizó un ejercicio descriptivo de las condiciones estructurales, valdría la pena que se ampliará en conocer la situación de las niñas y adolescentes en otros aspectos tales como: tareas domésticas y labores del cuidado, embarazos adolescentes en la población, uso del tiempo libre, situaciones de acoso y bullying en las instituciones educativas cercanas.

Si bien se comprende la limitación de los recursos de la fundación, se podría llenar esta necesidad de ejercicios de diagnóstico, con alianza con semilleros universitarios que puedan aportar desde diferentes campos interdisciplinarios. Estos vínculos sólo se darían con comunidades académicas que compartan los ideales afines a la comunidad, ya que la idea no es mostrar a las niñas y adolescentes como sujetos que están a disposición de estudio. Además, que los ejercicios de diagnóstico también funcionan para conocer el panorama general del barrio, que ayudaría a la construcción de información estadística, la cual es carente en estos territorios.

Una propuesta basada en la comprensión de las relaciones entre las mujeres

Vínculo con las voluntarias

El construir una herramienta pedagógica no puede estar alejada de reconocer este vínculo intergeneracional y tampoco de comprender que, si bien se busca aportar, no se hace desde la compasión o lástima, sino desde el reconocimiento de aspectos estructurales que impiden y estancan el proceso personal de las niñas. Otras mujeres brindan su tiempo y sus conocimientos para acompañar este camino de descubrimiento, aprendizaje y empoderamiento.

Esta alianza intergeneracional se resume en esto último, acompañar y guiar un proceso, palabras que no invalidan la agencia de las niñas, sino que las reconoce. Aunque esto parece estar claro para las diferentes partes de la fundación, una de las principales razones por las cuales se requiere de una serie de recomendaciones a la guía pedagógica, es porque existen algunas tensiones con la comunidad. Estas tensiones las mostraron las niñas como sugerencias de lo que les gustaría que mejoraran las voluntarias

Siguiendo la lógica de “La teoría dialógica de la acción” de Freire, la construcción de la guía pedagógica debe ser colectiva y no impuesta, no puede existir siendo ajena a la necesidad de las niñas, dado que las necesidades son diversas porque implican expectativas, reacciones y demás. El aislarse de la realidad y partir de suposiciones o de métodos que funcionaron en un contexto distinto, pueden causar fracturas como lo ha tenido la fundación con la disminución de la participación y con el índice de permanencia de las niñas.

Partiendo de lo que se ha planteado como adulto centrismo, en donde solo prima el conocimiento y decisión adulta, se crea que la niñez y adolescencia es una etapa que carece de cualquier capacidad de raciocinio. Por lo tanto, la labor de los adultos, más que guiar, es implantar lo que es correcto y lo que no; En contraste, al momento de la realización del grupo focal, las niñas se apropiaron del espacio y la construcción dialógica fue de ellas y para ellas, dado que la figura adulta no se presenta como determinante de los pensamientos. La estrategia pedagógica debe sentirse como algo de todos los actores involucrados, debe ser un trabajo mancomunado y que demuestre la capacidad que tienen las niñas y adolescentes de decidir sobre lo que quiere y consideran pertinente aprender, como lo quieren experimentar y de qué forma.

Finalmente, para cerrar éste apartado, se reafirma que la alianza intergeneracional es una de las formas en cómo las mujeres se forman entre sí, aprenden, dialogan, guían y apoyan a otras, intentando siempre en las rupturas de la verticalidad y atendiendo a las especificidades dadas en este caso, por la edad y el contexto socioeconómico. La reconceptualización del género o más bien la crítica a los roles de género, se ve plasmada en un aprendizaje intergeneracional y este conocimiento se va transmitiendo entre mujeres jóvenes, adultas y niñas, creando así acciones emancipadoras desde diferentes lugares de enunciación.

Tensiones entre niñas y adolescentes.

Cambio en la forma de referirse a los grupos de edad.

Partiendo del hecho que la infancia es considerada un estadio de “salvajismo” como lo plantea Páez, A pesar de que no se plasma en los mismos términos dentro de la fundación, si encontramos que se le atribuye a la niñez cualidades que incomodan y que en el caso de las adolescentes se desea evitar. El cambio aquí debe ser tanto en el plano nominativo como en el de la interacción, en el normativo se hace referencia a la reconfiguración del lenguaje y sobre todo aquel que perpetúa estereotipos de género y edad.

La propuesta específica es cambiar la denominación de niñas “pequeñas” y “grandes”. Esto se podría lograr mediante la búsqueda de alguna otra forma de denominarlas que aluda a la construcción de una identidad grupal. Esta identidad no tiene la intención de separar entre los grupos sino de partir de un lugar de nominación distinto en donde la forma de llamarlas aluda a las lógicas del empoderamiento.

Reforzar los procesos de conformación de comunidad entre las adolescentes.

Si bien existen relaciones de amistad entre varias de ellas, es importante generar procesos que apelen a la conformación de una identidad grupal. Esto podría repercutir en la apropiación que tiene de la fundación, ya que como lo mencionaron en el grupo focal, les gustaría tener mucho más espacio de participación y hacer del espacio de la fundación un lugar aún más de ellas. Aunque tiene elementos identitarios como el “yo sí puedo” plasmado en camisetas, gorras y tienen indumentaria con frases de este tipo, el construir sus propios símbolos podría ayudar a que se conciban como un grupo y generen vínculos más cercanos entre adolescentes que no tenga una relación de amistad, además de movilizar aún más la acción colectiva.

Si bien la fundación no define en ningún lado que su labor es popular, podría aprovechar el fortalecimiento de la identidad grupal de las adolescentes para asegurar la participación de más y más adolescentes que repliquen el mensaje positivo de la fundación y atraigan a sus pares. Dentro de esta apropiación de la identidad, también es importante la diferenciación positiva que permita una mejor ejecución de los talleres.

Esto hace referencia a que como lo mencionan las adolescentes, debería existir una separación por el tiempo que lleva cada una en la fundación. Esto porque ellas identifican que alguna ya tiene un conocimiento que puede ser usado para otras cosas o que las prepara para recibir otro tipo de conocimiento, por lo cual si participan en los espacios con los mismos temas esto genera aburrimiento y deserción de la fundación. El cómo llevarlo a cabo puede ser charlado junto con voluntarias y adolescentes para hacer una división del espacio y otorgar niveles, cada uno diferenciado no en cuestión de estatus sino para facilitar un proceso más adecuado y con mayor impacto.

Para liberar las tensiones con las niñas y adolescentes, es importante talleres primero con las adolescentes, en donde se recupere todo eso bueno de su experiencia de la niñez y cómo pueden seguir concentrándose con esta actitud que resaltan de esa etapa. Trabajando en la ruptura de imaginarios alrededor de la niñez se pueden establecer vínculos más sanos.

El abordaje con las niñas se puede hacer de manera distinta, pero también desde el respeto por su opinión y la no imposición de lo que como adultas se cree que debe ser lo adecuado. Primero, rebatir las asociaciones negativas que tienen de las adolescentes por su forma de vestir, ya que esto está muy conectado a cómo perciben el cuerpo de las otras y que impactará en su concepción personal.

En esta lógica de lo dialógico y luego de un ejercicio de sensibilización previo, sería adecuado un acercamiento dialógico en donde se pueda, mediante la palabra, expresar inconformidades y generar acuerdos en la convivencia. Cuando los vínculos se conciben desde otro punto de vista, las adolescentes pueden llegar a ocupar ese papel de guías en el proceso educativo de las niñas. Actualmente la fundación ya está incursionando en esto, sin embargo, la participación es muy baja, pero la intención de las adolescentes por poder ser guías en el proceso de otras es una que está presente y que cambia las dinámicas que se han venido presentando.

Reconciliar la visión que se tiene de la otra, podría ser un factor que vuelva a traer sensación de seguridad sobre todo para las adolescentes que refieren que esta cualidad del espacio se ha perdido y para que las niñas puedan establecer relaciones más sanas (postulado de la fundación).

Sostenibilidad y capacidad instalada.

En el proceso investigativo se intentó que las herramientas de recolección pudieran captar las voces de todos los actores involucrados dentro de las dinámicas de la fundación. Las narrativas de las personas adultas, en su mayoría mujeres, muestran una preocupación por la durabilidad de la fundación a largo plazo.

Esto no solo atiende a una cuestión económica, sino que está referida también al paradigma actual con el que funciona la fundación. Esto se refiere al voluntariado, que es la herramienta que permite y aporta el recurso humano.

Sin embargo, esta dinámica a largo plazo puede ser insostenible, por lo que es necesario reflexionar sobre otras formas de garantizar el proceso interventivo. Se parte del hecho de que la fundación no se autodenomina como una con bases de educación popular, sin embargo y a raíz de la recolección cualitativa, el enfocarlo por éste lado podría ser funcional para que los procesos de las niñas y adolescentes perduren más tiempo y el impacto a la comunidad se amplíe aún más. Se retoma la idea de la connotación de la educación popular como construcción de sujetos políticos, el cambiar la percepción de lo que son las niñas y adolescentes, se da desde el reconocimiento de las potencialidades para generar continuidad en los procesos educativos dentro de la fundación.

Esto quiere decir que las niñas y adolescentes, y partiendo del hecho que lograran trabajar por grupos segmentados en procesos, se logra generar un sentido de pertenencia que les permita ser ellas quienes encarnen ese papel de voluntarias. Como mencionaron algunos actores sería importante que sigan participando personas externas, pero si se prioriza a la comunidad, se podría lograr una solución a la sostenibilidad en el tiempo.

Otro punto que se presentaba como central, era el dejar capacidad instalada en la comunidad. Esto se puede dar por la ampliación de los espacios en los que trabajan con las cuidadoras e incluyéndolas más en otros espacios, como ya se ha comenzado a hacer. Potenciar la alianza intergeneracional con las cuidadoras, lo cual tendría un impacto adicional en la comunidad y potenciar el papel de participación de las mujeres adultas, también sería una forma de combatir esas lógicas adultocéntricas y jerarquías.

Relación con los hombres.

Retomando la idea de que los roles de género se reproducen sin cuestionarse, se encontró en el marco de la investigación que las adolescentes sobre todo reconocen que es importante un proceso educativo en donde sus compañeros hombres, puedan acceder a éste tipo de información. Esto lo mencionan porque muchas veces ellas logran desarrollar un pensamiento crítico, emancipatorio y demás, pero al llegar a ambientes educativos se encuentran en espacios que perpetúan las lógicas de dominación masculina, la opresión, las VGB.

Ellas reconocen que es necesario espacios para que los hombres también tengan un proceso de aprendizaje, sobre todo que dejen atrás prácticas que son nocivas para ellas y para ellos mismos. Sin embargo, no se considera que los niños deban a hacer parte de los espacios como tal, sino realizar algunos talleres en donde se pueda dialogar con ellos, siempre y cuando estos sean familiares directos de las niñas y adolescentes. Esto lo refiere la gestora comunitaria y uno de los directivos. Por ello, es relevante presentar lo anterior como una oportunidad para fortalecer las metodologías dirigidas únicamente a niñas y adolescentes; pues una de las principales apuestas de la guía de aprendizaje es que los espacios educativos y deportivos sean un espacio seguro para ellas. Según expresan las niñas y adolescentes, el hecho de intercambiar experiencias entre mujeres permite la construcción de redes, la transmisión de conocimientos diversos y el autoconocimiento con el reconocimiento de la otra.

Conclusiones

En primer lugar, el reconocimiento sociodemográfico nos permitió conocer las condiciones estructurales que atraviesan a las niñas, las adolescentes y a la comunidad. Lo cual nos dio el punto de partida para identificar las ausencias y oportunidades de mejora de la guía pedagógica actual, de cara a las necesidades y características propias de la población. En la apuesta por hacer una lectura contextual de forma detallada, logramos identificar una relación estrecha entre las dinámicas actuales y el modelo de educación popular, sin embargo, se establecieron diversos elementos para que la construcción de conocimiento y espacios colectivos se fortalezcan a través de una identificación contextual.

Por otro lado, la importancia del conocimiento sociológico en la organización de espacios recae en la posibilidad de develar relaciones de poder, en este caso por cuestiones de género y edad analizadas a través de la inmersión en la comunidad. Donde surge una iniciativa dirigida especialmente a niñas y adolescentes, permite comprender las violencias de género como asuntos estructurales por ser acogidos, analizados y trabajados no solamente desde la académica, sino también en contexto comunitarios y populares.

Por ello, tras el reconocimiento de la guía actual, pudimos analizar estas dinámicas educativas a la luz de lo planteado por la comunidad, identificando que las experiencias educativas que habilita la fundación no tienen concordancia con una concepción institucional de educación, pues allí se promueven espacios menos jerárquicos y burocráticos. Por ello fue relevante hacer una lectura y descripción detallada de las condiciones y elementos que estructuran a la población y a la guía pedagógica que pretende la incidencia y la transformación en la población de niñas y adolescentes. Pues esto nos permitió hacer un contraste entre lo que existente, la percepción actual y lo que sería un punto de encuentro como oportunidades de mejora.

Con el fin de aportar en el impacto educativo que pretende la fundación Niñas sin Miedo, fue abordar desde las epistemologías feministas las problemáticas que afectan a niñas y adolescentes, pues el conocimiento situado es fundamental en la comprensión de la vivencia, en el entendimiento del actuar de las personas, en la postulación de acciones pertinentes para el cambio contextual.

La investigación feminista basada en las epistemologías feministas es sumamente funcional a la hora de investigar temas como estos. Pararse desde una concepción que humaniza lo que estudia, que no lo ve puramente como un objeto de investigación, sino que comprende la agencia de la

persona estudia. Una forma de investigar que privilegia las herramientas cualitativas como forma de recoger la experiencia de ser "mujeres" diversas, este enfoque nos permitió hacer una relación entre la puesta educativa de educación popular y los conceptos de roles de género y cuerpo acogiendo el reconocimiento de la diversidad y el territorio.

Por otra parte, la construcción de conocimiento presente en la investigación teórico/ práctica fue un ejercicio hecho por mujeres y netamente para mujeres. Durante el trabajo investigativo fue la clave la participación de los actores, no solamente como dadoras de información sino como agentes de esta transformación. Lo cual da a la investigación un componente de intervención fundamental, ya que recoge las disposiciones estructurales, como lo es la dirección ejecutiva y las particulares de las niñas y la comunidad para entrar en lo que sería una de las principales puestas de la investigación, la dialogicidad.

Es necesario seguir trayendo al panorama investigativo, el poder transformador de las infancias y las adolescencias. Reconocer en esta población mucho más que una etapa de preparación para el verdadero agenciamiento social, reivindicar la capacidad y el impacto que tiene su actuar en el cambio de sus entornos más cercanos. La investigación se para desde no solo la ruptura de roles de género sino de ruptura en los roles que también se asigna a una edad determinada, No sé puede negar que evidentemente existe una relación de educación y guía entre adultas y niñas, pero esto no puede recaer en la invisibilización de este actor social.

Por último, esta investigación nos permitió abordar de diversas formas la problemática debido a inmersión previa por un tiempo considerable, lo cual nos permitió consolidar una relación más estrecha con las mujeres y una conciencia investigativa centrada la inmersión al contexto, pero la racionalidad de investigadores, evitando a toda costa los reduccionismos o los análisis ajenos y en discordancia con lo sentido y planteado por las niñas y adolescentes.

Referencias.

- Barbosa H. (2019). *Cifras de la violencia en el municipio de Soacha*. Casa Editorial Sumapaz.
- Bernard, M. (1982). *La estructura de roles como lenguaje y el status de los procesos inconscientes en la terapia grupal*. En *El Grupo y sus configuraciones, terapia psicoanalítica*. Editorial Buenos Aires, Argentina.

Blázquez N., Flores F., Ríos M. (2012). *Investigación Feminista. Epistemología metodología y representaciones sociales*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Bourdieu P. (1990). *Sociología y Cultura*. Cap. 10, pp. 163-173. Editorial Grijalbo

Brito Z. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. CLACSO.

Colectivo Miradas Críticas del Territorio desde el Feminismo. (2017). *Mapeando el cuerpo-territorio, guía metodológica para mujeres que defienden sus territorios*. Diakonia, Misereor.

Criado M. (1998). *Producir la juventud. Crítica de la sociología de la juventud*. Ediciones ISTMO.

DANE. (2020). *Iceberg de violencias de género en Colombia*. Min salud.

DANE. (2020). *Mujeres y hombres: brechas de género en Colombia*. Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer.

Duarte Quapper, Klaudio, (2001). *¿Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente*, en: Solum Donas Burack, comp., *Adolescencia y juventud en América Latina*, Cartago, Libro Universitario Regional, pp. 57-74.

Foucault M. (2007). *Nacimiento de la Biopolítica*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Freire P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Epublibre.

Garzón O. (2020). *Cartilla pedagógica sobre estrategias de prevención en abuso sexual*. Corporación Universitaria del Caribe.

Lamas M. (2013). *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. Miguel Ángel Porrúa.

Le Breton D. (1992). *La sociología del cuerpo*. Siruela.

Lemus R. (1998). *Hacia una sociología de la juventud. Algunos elementos para la deconstrucción de un nuevo paradigma de la juventud*. Revista del Centro de Investigación y Difusión Poblacional. Chile, Viña del Mar.

Llorente P., Rojas C., Velásquez D. (2006). *Una lectura de los principios de la pedagogía crítica*. Universidad de la Salle.

McLaren P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Paidós.

Millet K. (1970). *Política sexual*. Epublibre.

Paredes J. (2010). *Hilando fino desde el feminismo comunitario*. Cooperativa el Rebozo.

Podcamisky Garber, Mario (2006). *El rol desde una perspectiva vincular*. Reflexiones, 85(1-2), 179-187. [fecha de Consulta 23 de mayo de 2022]. ISSN: 1021-1209.

Resembre, Francis. (2009). *Educación popular con eje en el desarrollo infantil. Itinerario de viaje por el territorio Madres en OSAL* (Buenos Aires: CLACSO) Año X, N° 26, octubre.

Rouseeau E. (2000). *Emilio o la educación*. Editado por elaleph.com

Sánchez C. (2017). *La violencia sexual: desarrollos feministas, mitos y respuestas, normativas globales*. Universidad Autónoma de Madrid.

Segato R. (2013). *Las nuevas formas de la guerra y el cuerpo de las mujeres*. Tinta Limón Ediciones.

Trujillo M. (2018). *Freire y la Educación popular como alternativa pedagógica y social*. Fuente Académica Plus. Repositorio USTA.

UNICEF. (2017). *Estrategia de comunicación para la prevención del abuso sexual contra niños, niñas y adolescentes*.

Vargas J. (2019). *Programas de prevención del abuso sexual infantil en Latinoamérica en el nuevo milenio*. Universidad Cooperativa de Colombia.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista M. (2015). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Oullet, A. (1982). *Processus de recherche: un aproche systématique*. Sillery: Les Presses de l'Université du Québec.

Kawulich B. (2005). *La Observación Participante como método de recolección de datos*. Forum: Qualitative Social Research.

Oswald Spring, Úrsula. (2015). *Investigación feminista: Epistemología, metodología y representaciones sociales*. Revista mexicana de sociología, 77(1), 161-165. Recuperado en 31 de octubre de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032015000100007&lng=es&tlng=es.