

Diagnóstico sobre prácticas educativas en género y cultura de paz



FEDERACIÓN INTERNACIONAL
Fe y Alegría

Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social

CRÉDITOS

Federación Internacional Fe y Alegría
Movimiento de Educación Popular y Promoción Social
Coordinador General
Carlos Fritzen S.J.

Equipo Coordinador Ejes
Gehiomara Cedeño
Luis Arancibia
Marco Tulio Gómez
Gerardo Lombardi
Gabriel Vélez

Fe y Alegría Nicaragua
Director
Everardo Víctor S.J.

Iniciativa 11 Género
Líder iniciativa
Lucila Cerrillo López

Equipo
Mayra Aguilar
Jesús Castellón
Hazell Rodríguez
Yahaira Sánchez

RedAcción en clave de igualdad y Paz
Red conformada por docentes y acompañantes nacionales

Convenio de Educación Transformadora de América Latina (Dimensión Regional 2014-2019)

Coordinación
Lucila Cerrillo

Acompañamiento:
Área de Proyectos Oficina Federativa
Martha Liliana Nieto

Entreculturas
Marta del Barrio

Acción Pública
Lucía Rodríguez
Hazell Rodríguez

Colección Educación Transformadora en clave de Igualdad y Paz.

Título: Diagnóstico sobre prácticas educativas en género y cultura de paz

Autoría equipo: Lucila Cerrillo y Mayra Aguilar

Edición y Revisión:
Massiell Largaespada

Entreculturas:
Alicia López F.

Diagramación y arte: Carlos Cuadra Cardenal Publicidad

ISBN 978-99964-906-4-4

ÍNDICE

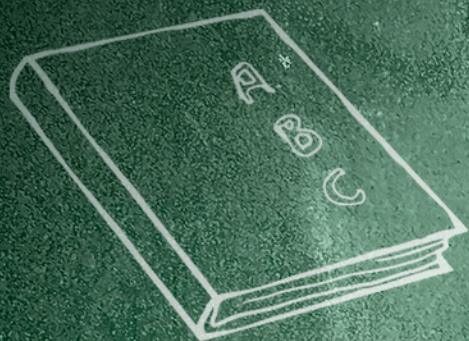
05	I. Capítulo: Marco teórico y jurídico.
	1. Antecedentes 08
	2. La educación transformadora 10
	3. Las teorías de género 10
	4. La cultura de paz 14
	5. Los derechos humanos 16

21	2. Capítulo: La problemática de violencia, discriminación y desigualdad.
	1. Conceptualización de la violencia 23
	2. Caracterización y tipos de violencia 26
	3. Escenarios de violencia 27
	3.1. El centro escolar 27
	3.2. La familia 29
	3.3. La explotación sexual 35
	3.4. Las nuevas tecnologías de comunicación 36
	3.5. Las pandillas 38
	3.6. El consumo de alcohol y/o drogas 39

41	3. Capítulo: Prácticas educativas de género y cultura de paz
	1. El ámbito institucional 43
	1.1. Dimensión cultural 43
	1.2. Dimensión sustantiva 48
	1.3. Dimensión estructural y normativa 50
	2. El ámbito pedagógico 54
	2.1. El currículo 54
	2.2. El espacio extracurricular 60
	3. Sistema de Mejora de la calidad educativa (SMCE) 62
	3.1. Concepción del sistema 62
	3.2. Gestión directiva 66
	3.3. Enseñanza aprendizaje 67
	3.4. Convivencia y ciudadanía 71
	3.5. Interacción escuela-comunidad 74

79	4. Capítulo: Reflexiones y recomendaciones.
	1. A nivel Institucional 80
	2. A nivel del proceso educativo 82
	3. Sobre la violencia y discriminación 84

	Anexos:
	1. Referencias bibliográficas 86
	2. Siglas utilizadas 91
	3. Recursos didácticos sobre el tema 92



Capítulo I



MARCO TEÓRICO Y JURÍDICO



INTRODUCCIÓN

En este documento se presentan los resultados del Diagnóstico sobre las prácticas educativas de cultura de paz y de género realizadas en el período 2011-2016, por los centros educativos de Fe y Alegría que son parte del Convenio de Educación Transformadora en Bolivia, Colombia, República Dominicana, Haití, El Salvador, Nicaragua y Perú. El objetivo de este estudio fue identificar qué se ha hecho desde Fe y Alegría y a qué problemáticas se responde desde el ámbito educativo, con una perspectiva de género y cultura de paz.

El diagnóstico está basado en el enfoque de investigación cualitativa, ya que se trata de comprender e interpretar la problemática social de desigualdad y violencia de género, así como las acciones educativas elaboradas para abordar esos temas. Se ha aplicado una metodología de carácter participativa con docentes, equipos técnicos, enlaces, personal federativo, promotoras y promotores. Para la recolección de datos se han utilizado diversas fuentes de información tales como documentos, bases de datos, entrevistas a informantes y un taller regional con participantes de los seis países.

Los ámbitos de la investigación fueron las delegaciones de Fe y Alegría en los seis países mencionados, en particular los programas de “Promoción Social y Educación No Formal” y de la Federación y las Redes Internacionales.

Este informe consta de cuatro capítulos. En el primer capítulo se expone el marco teórico y jurídico que sustenta esta investigación. En el segundo capítulo se presenta la problemática de la violencia, la discriminación y la desigualdad. En el tercer capítulo se comparten las prácticas educativas de promoción de la equidad de género y la cultura de paz. Por último, en el cuarto capítulo se plantean algunas reflexiones y recomendaciones para promover la igualdad de género y la cultura de paz en la Federación Fe y Alegría. En el anexo se ubican aspectos complementarios del estudio como las referencias bibliográficas, la lista de siglas utilizadas y las fichas de experiencias educativas.

El diagnóstico se realizó entre los meses de marzo del año 2016 y fue compartido a las Fe y Alegría de los siete países, en el taller de junio del año 2017 realizado en Bogotá, Colombia. En el segundo semestre del año 2017 y durante el 2018, se realizó la edición, diseño y diagramación.

Los temas de investigación fueron:

- Los problemas de violencia, discriminación, desigualdad e inequidad de género, que afectan a los centros de Fe y Alegría.
- Las experiencias y prácticas educativas de promoción de la equidad de género en los centros educativos de Fe y Alegría, las oficinas nacionales, la federación y las redes internacionales.
- Las experiencias y prácticas educativas de promoción de la cultura de paz en los centros educativos, las oficinas nacionales, la Federación y las redes internacionales.



1. MARCO TEÓRICO Y JURÍDICO

Un primer paso para la realización del diagnóstico ha sido la definición del marco teórico y jurídico que sustenta el estudio. En este capítulo presentamos de forma sintética las categorías utilizadas en la investigación, particularmente la concepción de educación transformadora para la ciudadanía global; la teoría de género desde la visión de las relaciones desiguales de poder; la cultura de paz que propone el diálogo y el respeto entre seres humanos como base de la convivencia social.

Así mismo, se aborda el enfoque de derechos humanos como principios de carácter universal y obligatorio, que son inherentes a todas las personas sin distinción alguno. El enfoque de derechos le otorga responsabilidades al Estado como su garante, a la vez que concede facultades y responsabilidades a la ciudadanía.

I. Antecedentes

Los antecedentes de la lucha contra la discriminación, desigualdad e inequidad los encontramos desde la fundación de Fe y Alegría, que nació como una opción para los pobres, postura que ha sostenido y ampliado a lo largo de su historia.

Entre las primeras referencias hay que señalar los documentos testimoniales de la fundación de Fe y Alegría; las cartas desde el Masparro y otros documentos biográficos del S.J. José María Vélaz. Más recientemente se encuentran la “Política de Género” de Fe y Alegría (2011); el “Plan de Prioridades Federativas 2016-2020”¹ (abril 2016); y las revistas especializadas de género creadas por el “Programa de Calidad” (P1).

Siendo Fe y Alegría una obra de los jesuitas, se retoma su declaración sobre la problemática de la mujer titulada “Los jesuitas y la situación de la mujer en la iglesia y en la sociedad”². En este documento de gran importancia, la Compañía de Jesús define su postura frente a las múltiples opresiones que viven las mujeres en todas las áreas de la sociedad.

En cuanto al tema de cultura de paz, este surge a partir del abordaje de la problemática de violencia en las escuelas y sus alrededores, que se han agravado en las últimas décadas. La promoción de una cultura de paz se ha trabajado desde el 2012 en Fe y Alegría, destacándose los congresos del 2015 y 2016, en los cuales se discutió el rol de las juventudes en favor de la paz en nuestras sociedades.

1. Fe y Alegría (2016) “Plan de Prioridades Federativas 2016-2020”. Colombia.

2. Compañía de Jesús, Decreto 14 de la Congregación 34, 1995

En estos congresos se planteó que la cultura de paz implica el rechazo a todo tipo de violencia, para lo cual las personas deben apropiarse de los valores éticos de igualdad, equidad, justicia social y respeto a las personas en su diversidad. El punto de partida para construir colectivamente una cultura de paz pasa por un compromiso personal con la consecución de estos valores.

Este diagnóstico se realizó teniendo como base el “Plan de Prioridades Federativas” de Fe y Alegría, que establece:

“Somos un Movimiento de Educación Popular y de Promoción Social que, nacido e impulsado por la vivencia de la Fe Cristiana, frente a situaciones de injusticia, se compromete con el proceso histórico de los sectores populares en la construcción de una sociedad justa y fraterna...”

“Todas nuestras acciones socioeducativas promueven la formación de personas nuevas, conscientes de sus potencialidades y de la realidad que las rodea, abiertas a la trascendencia, agentes de cambio, protagonistas de su propio desarrollo y promotoras de relaciones respetuosas con los demás, con las comunidades y con la creación. Por ellas creemos en la educación como un derecho para todos y todas a lo largo de toda la vida y promovemos una educación popular, inclusiva y de calidad para construir una sociedad más equitativa, justa y sostenible” ³.

3. Fe y Alegría (2016) Op. cit. p. 16.

2. La educación transformadora

Fe y Alegría, junto a otras organizaciones dedicadas a la educación, han ido construyendo una propuesta llamada “Educación Transformadora para la Ciudadanía Global”, acorde a las demandas de la sociedad del siglo XXI. Esta perspectiva educativa incluye la cultura de paz, el enfoque de género, el enfoque ecológico y los derechos humanos.

Esta propuesta pedagógica de educación transformadora se define así:

“Un proceso socioeducativo continuo que promueve una ciudadanía global, crítica, responsable y comprometida, a nivel personal y colectivo, con la transformación de la realidad local y global para construir un mundo más justo, más equitativo y más respetuoso con la diversidad y con el medio ambiente, en el que todas las personas podamos desarrollarnos libre y satisfactoriamente”.

“Fomenta el respeto y la valoración de la diversidad como fuente de enriquecimiento humano, la conciencia ambiental y el consumo responsable, el respeto de los derechos humanos individuales y sociales, la equidad de género, la valoración del diálogo como herramienta para la resolución pacífica de los conflictos y la participación democrática; la corresponsabilidad y el compromiso en la construcción de una sociedad justa, equitativa y solidaria”⁴.

3. Las teorías de género

La construcción de una sociedad libre, justa e igualitaria requiere de una educación que incorpore un enfoque de equidad de género. Entre los primeros pensadores que abordaron críticamente la problemática de la desigualdad de género se puede mencionar a François Poullain en Francia (1647-1725); Sor Juana Inés de la Cruz en México (1648-1695) y Mary Wollstonecraft en Inglaterra (1757-1797). Desde fines del siglo XIX se destacan en varios países las luchas de las mujeres por sus derechos laborales, civiles y políticos que alimentan las teorías de género surgidas en el siglo XX.

Se destaca la filósofa Simone de Beauvoir con su obra *El Segundo Sexo* (1949), donde revela que ser mujer es un proceso de aprendizaje: “No se nace mujer, llega una a serlo”. El Dr. John Money planteó en 1955 la diferencia conceptual entre “sexo”, referido a los aspectos biológicos y “género”, como el comportamiento de mujeres y hombres producto de la crianza y la cultura de una sociedad determinada.⁵

Robert Stoller en su libro *Sexo y Género* (1968), profundiza en el concepto de género y de identidad sexual para dar cuenta de la condición de personas homosexuales y transexuales: “Género es un término que tiene connotaciones psicológicas y culturales más que biológicas; si los términos adecuados para el sexo son varón y hembra, los correspondientes al género son masculino y femenino y estos últimos pueden ser bastante independientes del sexo biológico”⁶.

4. Aguado G, et al. (2011) *Educación Transformadora para la ciudadanía Global*. Madrid. pp.5-6.

5. Batres G. (enero 2013) *El estudio científico de las diferencias de sexo-género en psicología*. Ponencia en el Curso sobre Abordaje del Abuso Sexual a Niñas, Niños y Adolescentes, MCAS-UPOLI, Managua.

6. *Ibid.*

Posteriormente, la antropóloga Gayle Rubin⁷ construye el concepto de “Sistema Sexo/Género” (1975), como el entramado de relaciones sociales que transforman la sexualidad biológica en productos de actividad humana.

A partir de la década de 1960 se fueron configurando las principales teorías de género por parte de los movimientos de mujeres y de hombres por la igualdad, así como de científicos sociales, con el fin de comprender la organización genérica del mundo y su impacto en la vida cotidiana de mujeres y de hombres.

Categorías básicas sobre género

Género: Se refiere a los papeles sociales contruidos para la mujer y el hombre en un contexto socioeconómico, político y cultural específico.

El género es la forma en que una sociedad determina las funciones, actitudes, valores y relaciones que conciernen al hombre y a la mujer.

Mientras el **sexo** hace referencia a los aspectos biológicos que se derivan de las diferencias sexuales, el género es una definición de las mujeres y los hombres construido culturalmente y con repercusiones socio políticas. Hay que señalar que las diferencias de género están cruzadas por otros factores como la edad, la clase, color de piel y la etnia.



7. Rubin, G. (1975) “El tráfico de mujeres: Notas sobre la economía política del sexo”, Nueva Antropología, (Vol.VIII N°30) México.



La categoría de género tiene una triple dimensión:

- *Descriptiva: en tanto da visibilidad a las desigualdades entre hombres y mujeres.*
- *Analítica: porque permite identificar e interpretar las causas de las diferencias y las desigualdades que existen entre hombres y mujeres en sociedades específicas.*
- *Política: porque nos compromete con la transformación de las desigualdades de género.*



Perspectiva de género:



Se refiere a la dimensión analítica de la categoría de género. Es una mirada que nos permite identificar e interpretar las causas de las diferencias y las desigualdades que existen entre hombres y mujeres en una sociedad. Esta perspectiva permite visibilizar las diferentes formas en que mujeres y hombres participan en las múltiples esferas de la vida (hogar, economía, escuela, política, religión, arte, etc.).

A partir de esta mirada identificamos también cuáles son las instituciones, estructuras y políticas que perpetúan los patrones de desventaja de las mujeres.



Patriarcado:

Modo de organización social basado en relaciones de poder donde el rol dominante lo asume el hombre. En este sistema social se institucionaliza el dominio masculino sobre mujeres, niñas y niños de la familia y de la sociedad. El patriarcado determina las formas de ser hombre y mujer, es decir los roles y relaciones de género.



Pilares que sostienen el sistema patriarcal, en las que se destacan los siguientes:

- *La división sexual del trabajo en dos categorías: "trabajo productivo" que corresponde a los hombres y es muy valorado, y "trabajo reproductivo" asignado a las mujeres y desvalorizado.*
- *La división de la sociedad en dos ámbitos opuestos: lo "público" asignado a los hombres y lo "privado" para las mujeres, pero la toma de decisiones le corresponde a los hombres en los dos ámbitos.*
- *La sexualidad con doble parámetro, lo que es permitido para los hombres no lo es para las mujeres, además el cuerpo de las mujeres es cosificado para el goce de los hombres.*
- *La violencia contra las mujeres como medio para mantener las relaciones de poder.*



Alda Facio y Lorena Fries⁸ (2005) consideran que en todas las culturas se observan cuatro rasgos que contribuyen a mantener el prejuicio que las mujeres son inferiores a los hombres:

1. Una ideología que subestima los roles y trabajos que desempeñan las mujeres.

2. Significados negativos atribuidos a las mujeres y sus actividades a través de símbolos y mitos.

3. Estructuras que excluyen a las mujeres de su participación en los espacios de poder.

4. Un pensamiento dicotómico que sitúa al hombre y lo masculino bajo la categoría de cultura y paradigma de lo humano, mientras que ubica a la mujer y lo femenino bajo la categoría de naturaleza.

La igualdad y la equidad⁹:

Hay que diferenciar estos conceptos que aparentan ser similares. La igualdad significa que todos los seres humanos somos equivalentes, tenemos los mismos derechos y obligaciones, sin distinción de sexo, etnia, clase, edad u otras características personales.

La igualdad se complementa con el principio de no discriminación pues no se admiten relaciones jerárquicas entre las personas. La igualdad de derechos es una de las principales bases de este principio, pero debe concretarse en los hechos y no solo en las normas jurídicas.

Por el contrario, la desigualdad implica que existe una jerarquía entre los seres humanos, unos valen más que otros, por tanto estos últimos no gozan de los mismos derechos y oportunidades, tal ha sido la situación de las mujeres en el patriarcado.

La equidad es un principio complementario de la igualdad, es un medio que contribuye a su logro. La equidad permite dar un trato diferente a quienes están en desventaja, para que tengan la posibilidad de lograr sus objetivos en condiciones de igualdad frente a las otras personas. Por eso, la equidad supone un trato diferencial a favor de quienes están en desventaja.

Identidad de género:

En los principios de Yogyakarta la definen como “la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo y otras expresiones de género, incluyendo la vestimenta, el modo de hablar y los modales”¹⁰. Esta definición se basa en la idea que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos. La orientación sexual y la identidad de género son esenciales para la dignidad y la humanidad de toda persona y no deben ser motivo de discriminación o abuso.

9. García Prince E. (2008) Políticas de igualdad, equidad, gender mainstreaming: ¿de qué estamos hablando? en PNUD América Latina Genera: Gestión del Conocimiento para la Equidad de Género en Latinoamérica y El Caribe. Autor.

10. Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Yogyakarta, Indonesia. (Nov. 2006)



La orientación sexual:

Se refiere a la capacidad de cada persona de sentir una atracción emocional, afectiva y sexual por personas de un sexo diferente al suyo, o de su mismo sexo, así como a la capacidad de mantener relaciones íntimas y sexuales con estas personas.



Estereotipos de género:

Son ideas fijas, prejuicios o representaciones sociales que asignan cualidades diferentes a hombres y mujeres, basada en su distinción sexual o biológica. Se supone que desde el nacimiento los hombres y las mujeres tienen características distintivas que determinan su rol social. En consecuencia, se atribuyen funciones, conductas, actitudes y valores que se consideran propios de hombres y mujeres. En realidad, el género es una construcción sociocultural, no biológica.



4.- La Cultura de paz

Implica el respeto a la igualdad, la equidad, la justicia social, la diversidad humana y el rechazo a todo tipo de violencia. Para forjar una cultura de paz se requiere analizar las raíces de la violencia, esto pasa por reconocer las relaciones de injusticia y de dominio que históricamente se han desarrollado entre seres humanos, grupos sociales y países. Las razones de ese dominio han sido múltiples: económicas, ideológicas y políticas.

En el caso de la dominación de género, los hombres han recurrido a la violencia para mantener su poder sobre las mujeres.

Fe y Alegría se propone una sociedad donde cada persona sea ejemplo de una vida de paz, aprendiendo a expresarse con afecto, asertividad, amor y respeto, con firmeza pero sin violencia.

La adopción de una cultura de paz no debe limitarse al área educativa formal, sino que debe vivenciarse en los diferentes ámbitos de la vida. La promoción de una cultura de paz implica enseñar y aprender a resolver los conflictos por medio del diálogo y la negociación. Se trata de un proceso de reeducación en valores, deconstruyendo el ejercicio de la violencia y apropiándose de la justicia social.

En Fe y Alegría compartimos la propuesta elaborada por La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), sobre la cultura de paz que a continuación resumimos:

Cultura de paz

a El objetivo de la cultura de paz

Es lograr que los valores de paz predominen en la búsqueda de soluciones a los conflictos entre seres humanos. Esto se puede alcanzar mediante acciones educativas y culturales, el desarrollo económico y social y modos de convivencia política, fundados en los valores de justicia, libertad, equidad, solidaridad y tolerancia.



La cultura de paz debe ser construida por los actores sociales en cuatro dimensiones: la paz de las personas consigo mismas, la paz con los otros seres humanos, la paz con el medio ambiente y la paz con el entorno internacional.

c Un postulado para la consolidación de la paz es que el sistema político nacional e internacional tenga como referente ético el **respeto de los derechos humanos (civiles, políticos, económicos, sociales y culturales)**, y de la democracia basada en la participación inclusiva de todas/os las/os actoras/es sociales.

d En la promoción de la cultura de paz

Juegan un rol fundamental los sistemas de **educación y comunicación**, a fin de inculcar en la población los valores éticos que la sustentan y aprender técnicas de resolución pacífica de conflictos a través del diálogo y la negociación.

e **El desarrollo humano y la paz son procesos inseparables** ya que no puede concebirse un desarrollo sostenible sin la coexistencia pacífica de sus protagonistas.



La cultura de paz se debe reflejar en acciones concretas como una demostración de voluntad individual y colectiva, respetando los valores y la identidad de los diferentes grupos sociales.

También en Fe y Alegría concebimos la promoción de la cultura de paz desde el “modelo ecológico” que implica trabajar con las personas tanto en el reconocimiento de su individualidad e integralidad, como en las relaciones entre los distintos subsistemas sociales desde el nivel micro al macro.

5. Los derechos humanos

Los planteamientos iniciales de los derechos humanos en la Europa del siglo XVIII tenían un carácter androcéntrico ya que excluían a las mujeres, por ejemplo en la obra “El Contrato Social” de J.J. Rousseau, solo los hombres eran considerados ciudadanos¹¹. Las mujeres han ido conquistando sus derechos a través de una ardua lucha implementada en varios países desde fines del siglo XIX, no han sido una concesión de los hombres. De igual manera, otros grupos sociales excluidos han ido conquistando sus derechos durante el siglo XX, tal como los pueblos originarios, la población afro descendiente, la niñez y adolescencia.

En 1948 los países miembros de la ONU aprobaron “La Declaración Universal de los Derechos Humanos” donde se establece que “todos los seres humanos nacen libres e iguales”, sin embargo, en los hechos sigue pendiente su plena vigencia en muchos países, particularmente las desigualdades entre mujeres y hombres.

A nivel internacional se ha avanzado en la creación de un marco jurídico de los derechos humanos a través de diferentes convenios acordados entre los Estados. Estos acuerdos internacionales deben ser incorporados en el ordenamiento jurídico y en las políticas públicas de los países signatarios. La aprobación realizada por un Estado obliga a la creación de condiciones para su cumplimiento y la aceptación de la supervisión por parte de organismos internacionales¹².

Para el presente trabajo se retomó el marco jurídico internacional en materia de igualdad de género, violencia y derechos de la niñez y adolescencia, en particular los siguientes instrumentos:

11. Pateman, C. (1995) *El contrato sexual*. Anthropos-Universidad Metropolitana, México

12. Carcedo Cabañas, A. (2001) *Violencia Contra las Mujeres un Problema de Poder*. En Ana Carcedo y Giselle Molina. *Mujeres Contra la Violencia*. San José: CEFEMINA

La protección integral de niñas, niños y adolescentes

Durante los siglos XIX y XX predominó en la atención a niñas, niños y adolescentes la “Doctrina de situación irregular” que concibe a la niñez y adolescencia como objetos de protección de la familia o del Estado. Se refiere a los niños y las niñas como “menores”, es decir, que no poseen los derechos que tiene un adulto. Este enfoque distingue dos grupos de niños, niñas y adolescentes: “regulares” quienes viven bajo la protección de su familia, e “irregulares” quienes carecen de dicha tutela. Se plantea que los niños y las niñas en “situación irregular” deben ser atendidos por una institución estatal para su educación y protección. Se supone que los problemas sociales que enfrentan la niñez y la adolescencia (maras, delincuencia, drogas, explotación sexual), son el resultado de la falta de atención familiar (Claramunt 2005: 9-11)¹³.

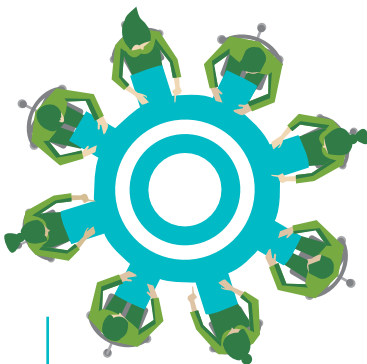
En 1989 se aprobó la Convención Internacional de los Derechos del Niño basada en el “enfoque de derechos humanos”, también llamada “Doctrina de la protección integral de la niñez y adolescencia” que compartimos en Fe y Alegría. Esta perspectiva considera a la niñez y adolescencia como sujetos sociales con plenos derechos iguales que cualquier ser humano, así se elimina la distinción entre menores y adultos. Sin embargo, se reconoce la existencia de derechos específicos de la niñez y adolescencia debido a su mayor vulnerabilidad, por ejemplo el derecho a la protección especial.

El Estado tiene la obligación de garantizar el ejercicio de los derechos humanos de niñas, niños y adolescentes, es decir, personas menores de 18 años, tales como el derecho a la educación, la salud y la recreación. A diferencia de la doctrina anterior, en casos “irregulares” el Estado no suple la función de la familia, sino que actúa como ente mediador entre esta y la persona menor de edad. Se reconoce el derecho de niñas y niños a la convivencia familiar y el deber del Estado de preocuparse por el bienestar de la familia. La ubicación de niños o niñas en centros estatales se utiliza solo de forma temporal para proteger a estas personas mientras se busca otra solución.

13. Claramunt C. (2005) Explotación sexual comercial. Propuestas de trabajo para una atención integral a las personas menores de edad víctimas. Costa Rica: Oficina Internacional del Trabajo.

1996

Convención Americana sobre los Derechos Humanos



1979

Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW)



1948

1969

1979



1948

Declaración Universal de los Derechos Humanos

1989

Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño



1989

1994

1994

Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer (Belém do Pará)





1996

Convenio 182 sobre las peores formas de trabajo infantil

2001

Segundo Congreso Mundial contra la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes (Japón)

1996

2000

2001

2008

2000

Protocolo de Palermo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas

2008

Tercer Congreso Mundial contra la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes (Brasil)



Se plantea la concepción de integralidad porque los derechos humanos están interrelacionados y no pueden separarse, al violarse uno de ellos, se afectan todos. Igualmente la protección de la niñez y adolescencia debe tener un carácter integral mediante la articulación entre instituciones estatales, organizaciones civiles y las familias.

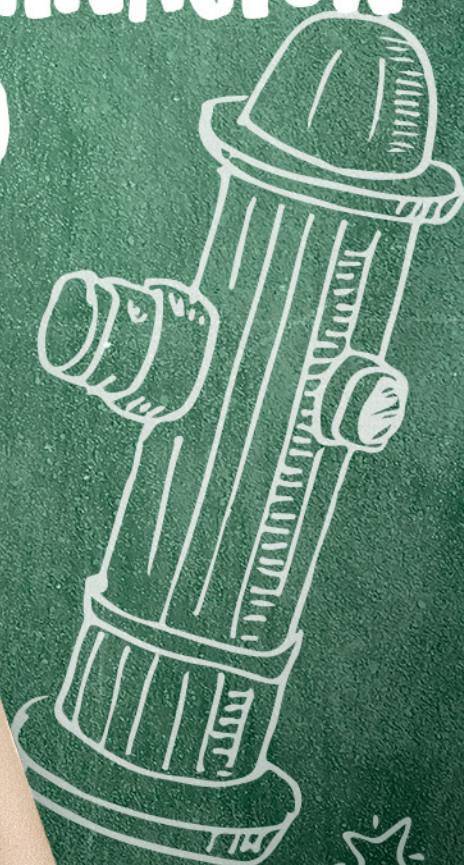




Capítulo 2



LA PROBLEMÁTICA DE VIOLENCIA, DISCRIMINACIÓN Y DESIGUALDAD



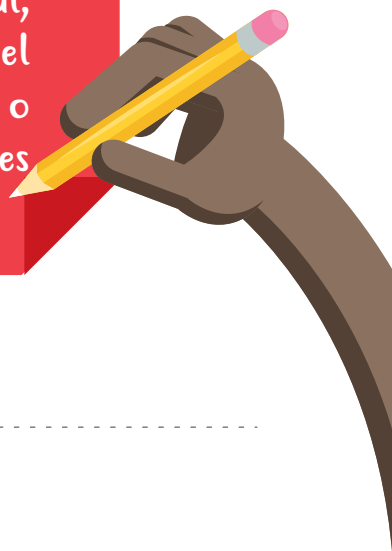
2. LA PROBLEMÁTICA DE VIOLENCIA, DISCRIMINACIÓN Y DESIGUALDAD

Fe y Alegría viene trabajando propuestas de cultura de paz en diferentes países para enfrentar el fenómeno de violencia, la discriminación y la desigualdad, en los espacios más cercanos a niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ), es decir, en la escuela, la casa y/o el barrio. Para efectos de este diagnóstico, los resultados se han organizado de acuerdo a diferentes escenarios comunes a sus vidas.

Comenzamos señalando que existe un vínculo estrecho entre violencia, discriminación y desigualdad, en este sentido la desigualdad es un efecto de la discriminación. La violencia es un medio para reproducir la discriminación, cuando existe una desigualdad o jerarquía entre los sujetos en conflicto. Así sucede en el caso de la violencia basada en género que busca mantener la discriminación hacia las mujeres¹⁴.

En la “Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra las mujeres” (CEDAW por sus siglas en inglés, 1979), se define la discriminación de la siguiente forma:

“Es toda distinción, exclusión o restricciones a una persona, basadas en el nacimiento, nacionalidad, credo político, raza, edad, sexo, idioma, religión, opinión, origen, posición económica, condición social, discapacidad, que tenga por objeto o resultado, el menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales de una persona”¹⁵.



14. ONU (1992) “La violencia contra la mujer” Recomendación General N° 19. CEDAW.

15. ONU (1979) Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra las mujeres Nueva York.

La discriminación puede ser de distintos tipos¹⁶:

- “Legal”: cuando está incorporada en el marco jurídico de un país.
- “De hecho”: cuando ocurre en la realidad aunque no esté normada o vaya contra una norma jurídica.
- “Directa” o “indirecta”: según la forma que se ejecuta una acción discriminatoria.

Nos preguntamos ¿por cuáles de las razones antes mencionadas son objeto de discriminación las NNAJ? Los participantes en este diagnóstico realizado por Fe y Alegría reportan que la discriminación hacia NNAJ está ligada al acoso entre pares, o “bullying” en inglés, pero va más allá. La discriminación se observa también por razones de género (niños a niñas), edad (adolescentes a niños y niñas); clase social, nivel académico, normas establecidas en la institución y por docentes a estudiantes.

I. Conceptualización de la violencia

Comenzamos haciendo una somera presentación sobre distintos abordajes para comprender el fenómeno de la violencia desde organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud (OMS), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), y posteriormente presentamos el enfoque que estaremos manejando en el presente diagnóstico:

● Un enfoque resalta las desigualdades socioeconómicas, basado en datos que reflejan un mayor nivel de violencia en los países de bajos ingresos en el continente americano (28.5% de la población ha sufrido violencia en el último año), en relación con países de ingresos altos (3.8%). (OMS, ODC y PNUD 2014)¹⁷.

● El enfoque ecológico de sistemas presenta la violencia como un problema de salud pública, por ejemplo el estudio realizado por la Organización Panamericana de la Salud en el 2003¹⁸.

● Un enfoque de prevención de violencia se encuentra en diversos estudios realizados por organismos internacionales (PNUD 2014, Unicef 2003, PNUD 2016).

● Un abordaje de seguridad ciudadana se utiliza en otros estudios, tal como un Informe de Desarrollo Humano del PNUD (2014)¹⁹.

En otros estudios que analizan la problemática de la violencia en el ámbito educativo se encuentran distintas perspectivas de análisis:

- La violencia ligada a la desigualdad, la pobreza y la exclusión social²⁰.
- La escuela como institución reproductora de la violencia que existe en una sociedad²¹.
- La violencia desde un enfoque de la moral y el comportamiento humano.
- La resolución de conflictos que expresan relaciones de violencia²².

16. Courtis C. (2008) Dimensiones conceptuales de la protección legal contra la discriminación. Ginebra: Comisión Internacional de Juristas.

17. OMS, UNODC, PNUD (2014) Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia.

18. Krug, Dahlberg y Cols (2003) Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud. OPS: Washington.

19. Malik (2014) Informe de Desarrollo Humano, PNUD Nueva York.

20. La Ferrara (2002) Violencia y Educación. La violencia escolar y el desarrollo reciente de la mediación para la resolución de la conflictividad y el mejoramiento del proceso educativo. Memoria Académica. Universidad Nacional de la Plata Argentina: BIBHUMA.

21. Sin autor (2011) Violencia y Educación en el siglo de la globalización. Universidad de Magallanes.

22. Monclús, E. (2005) Violencia Escolar. Perspectivas desde Naciones Unidas. Revista Iberoamericana p.13-32.

En los estudios mencionados hay que señalar la carencia de un análisis de la violencia desde la perspectiva de las relaciones desiguales de poder. En Fe y Alegría nos interesa retomar este enfoque propuesto por las teorías de género, para comprender cómo las manifestaciones de violencia se vinculan a las relaciones cotidianas entre hombres y mujeres en los diferentes ámbitos de la vida social.

La violencia es una forma de asegurar el poder y control de unas personas sobre otras, por ejemplo, de los hombres sobre las mujeres (género), justificada en una supuesta superioridad masculina. Otras formas de violencia se ejecutan para mantener jerarquías sociales, por ejemplo las ejercidas por las personas adultas sobre NNAJ (adultismo); las implementadas por la clase social dominante sobre las clases subordinadas (clasismo); igualmente sucede con los grupos étnicos que ejercen el poder sobre otros grupos étnicos oprimidos (racismo).

La violencia es una forma de relación humana expresada en acciones u omisiones intencionales, que causan sufrimiento, ponen en peligro o dañan la integridad física, psíquica, emocional o sexual de las personas víctimas. Toda violencia atenta contra la dignidad humana y es una violación a los derechos humanos. Legalmente, las violencias son consideradas como delitos que merecen una sanción penal, y en muchos países por su gravedad constituyen un problema de salud pública.

Al enfocar el origen de la violencia en las relaciones desiguales de poder por razones de género, se puede entender claramente quiénes son los victimarios y quiénes son las víctimas. Lógicamente,

quien concibe a un grupo social como inferior, puede darse permiso para ejercer actos de violencia sin sentir culpa, se invisibiliza y se justifica en su supuesta superioridad. (Carcedo 2010).

En experiencias previas de Fe y Alegría presentamos lo que se fue utilizando como concepción de violencia. A nivel regional se comenzó a utilizar este enfoque de violencia desde la cultura patriarcal y el enfoque ecológico de la violencia que comprende la interacción problemática entre el individuo y el entorno que le rodea, en el “Proyecto de protagonismo juvenil” (2012-2015), implementado para promover la cultura de paz en seis países, como parte del programa metodológico de formación.

Desde el Programa de Educación Popular de Calidad de la Federación (conocido como P1), la violencia basada en género ha sido definida de la siguiente forma:

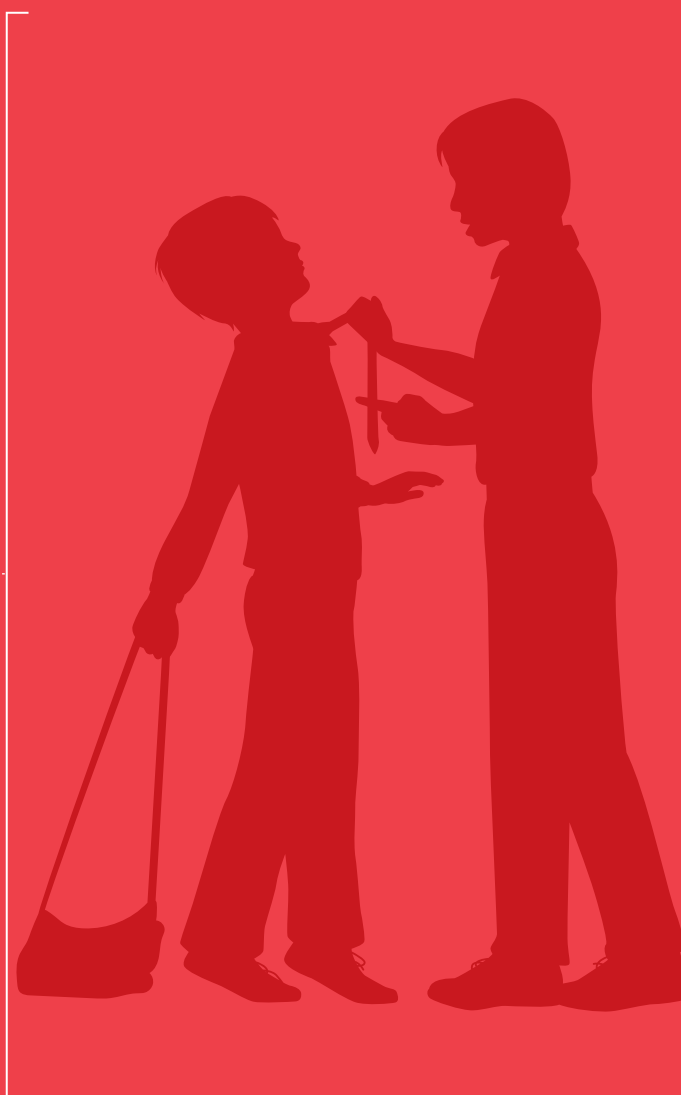
“Violencia que incluye hombres y mujeres, en la cual la mujer es usualmente la víctima y se deriva de relaciones de desigualdad de poder entre hombres y mujeres. Violencia que se dirige específicamente contra la mujer por ser mujer o afecta a mujeres desproporcionadamente. Incluye, pero no se limita a, daños físicos, sexuales, psicológicos y violencia perpetuada o tolerada por el Estado”. Revista N° 1 de Género 2015.²³

23. Castillo, L.F y Sarmiento, K. (2015). Enseñanza y Aprendizaje en Perspectiva de Género, Revista N° 1 de Género. p.10

Posteriormente, en el Congreso Internacional de Fe y Alegría en Perú (2016), se conceptualizó la violencia como: “toda forma de abuso de poder, que atenta contra la dignidad humana, la vida en plenitud, el ejercicio de derecho, la naturaleza, los colectivos”. Sin embargo, no se encontró este enfoque de análisis sobre el fenómeno de la violencia en las líneas base de este diagnóstico o en las fichas sobre las prácticas de cultura de paz y género, tampoco en las presentaciones realizadas en el taller de mayo 2016.

En las manifestaciones de violencia presentadas por los países podemos visibilizar relaciones desiguales de poder entre estudiantes jóvenes frente a estudiantes de menor edad. Algunos ejemplos los señalan las delegaciones de Fe y Alegría de Colombia, El Salvador y Perú.

También ocurre entre docentes que justifican su conducta violenta contra estudiantes por ser la “autoridad” en el aula. En el ámbito familiar se observa el ejercicio de violencia de padres a madres, y de estas a hijos e hijas.



2. Caracterización y tipos de violencia

La violencia se puede caracterizar por ser un fenómeno no casual, direccionado y que se da en un continuum²⁴.

1

• **No es casual:** es parte de un sistema estructurado donde prevalece la idea que unas personas son superiores a otras personas.

2

• **Es dirigida y selectiva:** la persona que ejerce violencia dirige sus actos de violencia contra víctimas seleccionadas.

3

• **En todos los ámbitos:** estas violencias ocurren en espacios privados y públicos, tanto en las relaciones en el ámbito familiar como laboral y en lugares públicos entre personas desconocidas.

4

• **Es un continuum:** va desde las formas de violencia sutil o menos peligrosa, hasta las agresiones que pueden provocar la muerte de las víctimas.

Esta caracterización nos permite identificar las distintas formas de violencia como parte de un mismo sistema de jerarquías, por ejemplo, un piropo que un hombre le dice a una mujer, se basa en el sentido de poder y propiedad que tiene sobre las mujeres, igualmente sucede con otro victimario que agrede o viola a una mujer.

Como hemos mencionado anteriormente, diversas autoras y autores clasifican la violencia a través de siguientes **criterios**:

1

Motivos e intereses de la persona o grupo que ejerce violencia sobre otras personas (económicos, políticos, delincuenciales).

5

El uso de **tecnologías** (ciberbullying, ciberacoso).

2

El **parentesco** entre las personas involucradas (cónyuges, padres-hijos).

6

El tipo de **interacciones** (directas o indirectas).

3

El **ámbito** donde ocurre (doméstica, escolar, laboral, vía pública, institucional).

7

El **nivel** de realización de la violencia (micro, meso, macro).

4

El **contenido** de los actos (física, verbal, psicológica, sexual, económica).

8

El **impacto** en la víctima (lesiones leves, graves, muerte).

24. Carcedo C. A. et al. (2010) *No aceptamos ni olvidamos. Femicidio en Centroamérica 2000-2006*. San José, Costa Rica: CEFEMINA.

Nos interesa ampliar la caracterización sobre las distintas formas de violencia que pueden ocurrir en las relaciones interpersonales:

● **Violencia física:** es toda acción u omisión que pone en peligro o daña la integridad corporal de las personas y que produce lesiones físicas.

● **Violencia psicológica:** es una acción destinada a degradar e intimidar a una persona afectando su salud mental, por ejemplo: insultos, amenazas, humillaciones.

● **Violencia económica:** se ejerce mediante acciones u omisiones que impliquen un daño al patrimonio de la víctima. Así mismo, el control de los bienes, la negación de proveer los recursos necesarios en el hogar, el desconocimiento del valor económico del trabajo doméstico y la exigencia para que la mujer no realice un trabajo remunerado.

● **La violencia sexual:** toda acción que obliga a una persona a mantener contacto sexual mediante la fuerza, la amenaza o la manipulación. Dentro de esta categoría se ubican el abuso sexual, el acoso sexual, la violación y la explotación sexual comercial. Esta forma de violencia puede ocurrir también entre cónyuges o parejas.

En este diagnóstico nos centraremos en la siguiente clasificación: por el ámbito donde ocurre, por el contenido de los actos, por los medios tecnológicos usados y por las personas involucradas en las mismas. Además, adoptaremos el concepto “escenario” para ayudar a entender cómo ocurre la misma.

3. Escenarios de violencia

Se le llama escenario de la violencia al contexto socioeconómico, político y cultural en los cuales se producen relaciones de poder que generan dinámicas de violencia con características propias. Las violencias pueden ocurrir en cualquier espacio y son acrecentadas por circunstancias que aumentan la desigualdad de poder. Este concepto puede ayudar a comprender la mayor o menor probabilidad de violencia según el contexto donde se ubica.²⁵

En el caso de la violencia contra las niñas, niños y adolescentes hay escenarios históricos como la familia, la escuela, los centros de atención y las iglesias. Además han surgido nuevos escenarios como las maras, la trata y el tráfico de personas, el comercio sexual, el narcotráfico y los grupos delincuenciales. Considerando el trabajo educativo de Fe y Alegría, nos centraremos en la violencia que ocurre a niñas, niños y adolescentes en el ámbito escolar, la familia y en la comunidad donde viven.

3.1 Escenario escolar

En los centros escolares en general se combinan diversos tipos de violencia, la que ocurre entre estudiantes (bullying o acoso), la que ejerce el personal docente hacia estudiantes (castigos) y el acoso y/o abuso sexual a NNAJ, generalmente por parte de personas adultas que laboran en los centros educativos.

La violencia escolar en América Latina es un fenómeno fuertemente vinculado a los procesos de exclusión social como señala La Ferrara (2002),²⁶ en su estudio sobre violencia y educación.

25. Concepto adaptado de la investigación coordinada por Carcedo C. A. (2010) op.cit.

26. La Ferrara (2002) op. cit.

Esta violencia se manifiesta en la escuela desde la misma lógica de las relaciones desiguales de poder del sistema patriarcal y capitalista que existen en la sociedad, sea de forma visible, oculta o invisible.

Escenario escolar

Las manifestaciones de violencia en la escuela pueden leerse y analizarse desde esta triple mirada. En los centros educativos de Fe y Alegría se observa la problemática de la violencia escolar, tal como lo expresan los participantes del taller internacional (2016):

Es visible a través de prácticas y conductas represivas o de maltrato.



Hay una violencia invisible o simbólica detrás de cada acto de discriminación o abuso que constituyen una agresión a la dignidad de las personas.



La violencia oculta es aquella que es "tapada" mediante mecanismos de poder que benefician a un individuo o grupo sobre otro.



✓ "Las/los mismas/os estudiantes han expresado que la violencia es un problema que les afecta" (Bolivia).

✓ "La violencia presente en la ciudad es sentida y vivida en la cotidianidad de los espacios escolares. Es evidente la mala convivencia en el clima escolar" (Colombia).

✓ "Tanto estudiantes como personal docente sufren y ejercen violencia, lo cual ilustra un complejo contexto de violencia escolar en la que se entranan diferentes actoras/es y diferentes tipos de violencia" (R. Dominicana).

✓ "Hoy en día la violencia forma parte cotidiana de nuestras vidas, ocurre en todos los niveles sociales, económicos y culturales, y se ha puesto de manifiesto en la red de siete centros educativos de Fe y Alegría" (El Salvador).



En los datos recabados en las líneas de base de este diagnóstico se menciona un alto nivel de violencia escolar en cinco de los siete países participantes. Así, en Colombia un 31% del estudiantado se ha sentido excluido por su físico en alguna ocasión y un 28% ha sufrido acoso escolar. Una manifestación común es el uso de apodos que denotan una burla por alguna condición de la persona mencionada. En el caso de República Dominicana se señala que los niños y las niñas han sido educados/as con roles que se vinculan a la discriminación.²⁷

El acoso (en inglés “bullying”) es un tipo de violencia entre estudiantes de los centros escolares, que ha sido caracterizado por Olweus²⁸ como:

- *Un comportamiento agresivo con intención de hacer daño.*
- *Se realiza de forma repetitiva e incluso fuera del horario escolar.*
- *Implica una relación desigual en poder o fuerza.*

Por tanto, no es correcto llamar acoso a los pleitos esporádicos entre estudiantes o los actos donde participan personas adultas como las/los docentes.

En América Latina el acoso escolar constituye un problema extendido según muestra un estudio realizado por la Comisión Económica para América Latina y El Caribe (CEPAL), en 16 países, en los que un 51.1% de las/los estudiantes de sexto grado de educación primaria reconocen que fueron víctimas de robo, insultos, amenazas o golpes de parte de sus compañeras/os.²⁹

De forma similar en los centros educativos de Fe y Alegría un 60% del estudiantado encuestado manifiesta haber sufrido algún tipo de agresión por sus compañeros y compañeras, según el diagnóstico antes mencionado.

3.2 Escenario familiar

Otra de las formas de violencia que aún predomina, es la que ejercen las personas adultas contra NNAJ con justificaciones pedagógicas, tanto en el seno familiar como en los centros donde se les atiende.

Según investigaciones de UNICEF y Save the Children, pareciera que el grupo de niñas, niños y adolescentes, es el último en ser protegido de los castigos. Quienes practican el castigo físico lo justifican argumentando que es un método para educar y disciplinar a NNAJ, porque no comprenden que el castigo equivale al abuso y maltrato de la niñez. En este sentido, el Comité sobre los Derechos del Niño considera que a veces resulta difícil trazar una línea divisoria clara entre una situación de abuso “inaceptable” y un castigo físico “razonable”.³⁰

Es necesario hacer una diferencia entre castigo y disciplina. Los castigos son condenables porque afectan los derechos humanos de niñas, niños y adolescentes (NNAJ), la disciplina es necesaria porque ellas y ellos necesitan tener límites claros y orientaciones precisas sobre lo que está bien o no. La transformación deseada consiste en considerarlas/os como sujetos sociales y de derechos, así como comprender que es mejor incentivar el buen comportamiento en vez de castigar su mala conducta.

27. Fe y Alegría (2016) “Diagnóstico Regional” Convenio AECID. Cód: 4/CO1/016).

28. Olweus D. (sin fecha) Acoso escolar, “bullying”, en las escuelas: hechos e intervenciones.

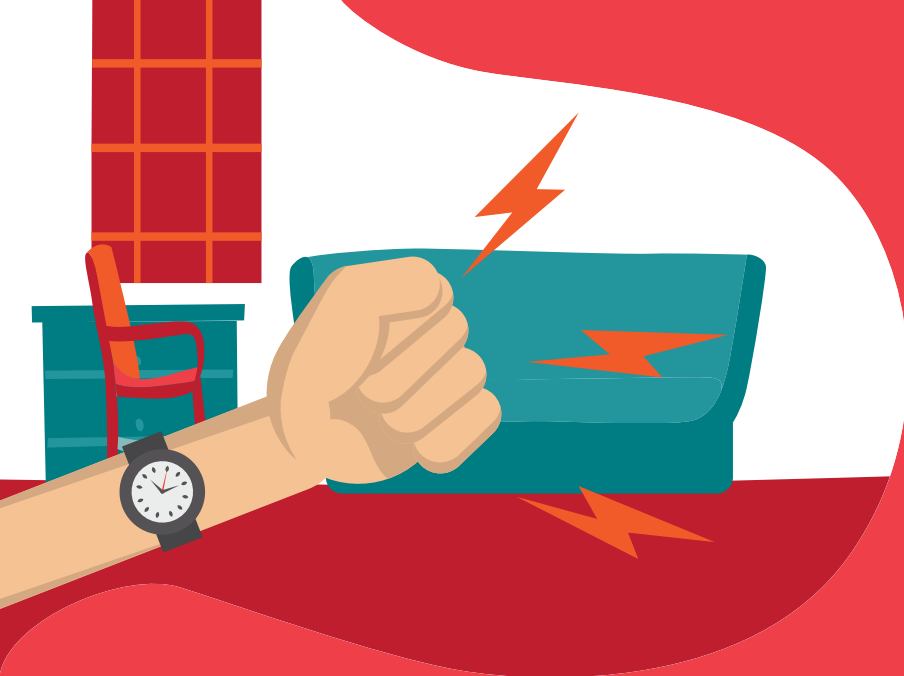
29. CEPAL Revista No.104, agosto 2011.

30. Save the Children (2002) Poniendo fin al castigo físico contra la niñez. Cómo hacerlo posible.

Las personas adultas que les acompañan en su proceso de desarrollo deben desarrollar la paciencia, ser flexibles con la niñez y utilizar formas pacíficas para resolver conflictos.

Diversos estudios regionales muestran que NNAJ de América Latina y el Caribe sufren cotidianamente maltrato físico o psicológico, mientras que un alto porcentaje de adultos piensa que se trata de una práctica normal de educación y socialización. Igual resultado han arrojado estudios realizados en países de la región.





En Colombia un **42%** de mujeres informó que sus parejas o esposos **castigaban** a sus hijas e hijos con golpes.

En Uruguay un **82%** de adultos reportó alguna forma de **violencia psicológica o física** hacia un **infante** en el hogar.



En Costa Rica un estudio similar reveló que un **65.3%** de adultos ejerce **violencia física** contra sus hijos e hijas³¹.

Las estadísticas sobre esta problemática son alarmantes. Anualmente 6 millones de NNAJ en la región sufren severos abusos, incluyendo abandono. Se estima que cerca de 220 NNAJ mueren todos los días víctimas de la violencia doméstica, el equivalente a 80.000 niñas y niños por año. La región tiene una tasa altísima de homicidio entre adolescentes de 15 a 17 años, con un promedio de 22 homicidios por cada 100.000 habitantes.³²

En cuanto a la violencia de género, según una encuesta regional casi un tercio de las mujeres han sido victimizadas en sus propios hogares, mientras que dos tercios de ellas lo han sido fuera de su domicilio. El femicidio se observa en todos los países de la región como una forma de violencia extrema contra las mujeres, según un estudio de CEPAL, en la mitad de los casos el agresor ha sido un familiar o pareja de la víctima.³³

Este diagnóstico confirma la problemática regional de naturalización del castigo físico contra NNAJ en sus hogares. Por ejemplo, en Bolivia casi el 50% de las madres y padres encuestadas/os reconocieron que utilizan este tipo de violencia con sus hijas e hijos. La agresividad de los padres y las madres ha afectado a los centros educativos de forma directa, es así que en Colombia un 22% del personal docente ha recibido amenazas por parte de uno de los progenitores. Igual sucede de forma indirecta a través de la conducta violenta aprendida por esos NNAJ en sus hogares y que luego reproducen en los centros educativos.

La división sexual del trabajo es aceptada por la mayoría del estudiantado que fue encuestada, la cual justifica el uso

de la violencia de género cuando la mujer no cumple el rol asignado. Un 76% de las estudiantes mujeres y un 80% de los estudiantes hombres que fueron encuestados piensan que las mujeres son mejores en trabajos donde hay que cuidar a otros, por ejemplo como: enfermeras, maestras y niñeras. Una parte de las personas encuestadas justifican que el marido se comporte de forma violenta cuando considere que la mujer no cuida bien a las hijas e hijos, o cuando le pide ayuda en las tareas del hogar.

Abuso sexual en la casa y la escuela

Dado que las niñas y niños se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad, es necesario profundizar en el abuso sexual como una forma de violencia específica contra ellas y ellos. Puede ejecutarse de forma directa (tocamiento, masturbación, penetración, sexo oral), o de forma indirecta (exhibicionismo, voyerismo³⁴, mirar revistas o películas pornográficas, tomarle fotos o videos al niño o niña con fines sexuales).

Se considera abuso sexual a NNAJ cuando se trata de relaciones entre una niña o un niño y una persona adulta, o que tenga 5 años más que la víctima. El victimario obliga al niño o niña a participar en actividades sexuales y guardar secreto mediante amenaza, manipulación afectiva, soborno o fuerza física. Se asume que es imposible el consentimiento del niño o niña debido a la diferencia de edades y de desarrollo cognitivo, más aún cuando la víctima es una persona con discapacidad.³⁵

31. Colectivo Interinstitucional por los Derechos de la Niñez y Adolescencia. Recuperado de <http://buentratoperu.blogspot.com/2009/08/adultos-consid-eran-normal-maltratar-los.html>

32. UNICEF S/A [https://www.unicef.org/lac/Fast_facts_SP\(1\).pdf](https://www.unicef.org/lac/Fast_facts_SP(1).pdf)

33. CEPAL (2015) Informe anual 2013-2014, Santiago: Autor.

34. Una persona "voyeurista" o "mirón" se dedica a observar personas desnudas o realizando alguna actividad sexual con el fin de excitarse.

35. Claramunt, C. (2005) Casitas Quebradas: El Problema de la Violencia Doméstica en Costa Rica. San José, Costa Rica: EUNED.

Diversos estudios muestran que el abuso sexual es un problema extendido a nivel mundial. En 2002, la OMS estimó que 150 millones de niñas y 73 millones de niños menores de 18 años experimentaron relaciones sexuales forzadas u otras formas de violencia sexual con contacto físico³⁶. Otro estudio realizado por ONUMUJER señala que hay 246 millones de niñas y niños que anualmente sufren violencia en sus escuelas.³⁷

Este problema se refleja en este diagnóstico ya que las delegaciones de Fe y Alegría de tres países (República Dominicana, Colombia y Nicaragua), mencionaron explícitamente que el estudiantado ha sufrido algún tipo de acoso sexual en la escuela. Es preocupante que el 67% de las/los estudiantes encuestadas/os opina que la vestimenta de las chicas puede ser motivo de agresión sexual. Es así que con este tipo prejuicios se pretende justificar la violencia de género.



36. Pinheiro P. S. "Acabar con la violencia contra los niños, niñas y adolescentes".

37. ONUMUJERES. Hechos y cifras: Acabar con la violencia contra mujeres y niñas. Autor

El embarazo en niñas y adolescentes

Esta problemática es una de las más graves en América Latina. Se presume que muchos de estos embarazos son producto de relaciones abusivas o violaciones, especialmente en el caso de niñas menores de 12 años. Tener relaciones sexuales sin consentimiento está tipificado como un delito en todos los países. Sin embargo, las explicaciones de esta problemática redundan alrededor de las implicaciones de salud, escolaridad y pobreza, pero no como producto de la violencia sexual contra NNAJ.

A nivel mundial
16 MILLONES

de muchachas de 15 a 19 años
y un millón de niñas menores de
15 años dan a luz cada año



La mayoría en
países de
**ingresos bajos
y medianos.**

15 a 19 años

Las complicaciones durante el
embarazo y el parto son la
segunda causa de muerte
entre las muchachas de 15 a
19 años en todo el mundo.



**Los bebés de madres
adolescentes tienen
alto riesgo de sufrir
enfermedades y muerte³⁸.**

Según datos de **UNICEF**,
América Latina y el Caribe registra
la segunda tasa más alta del
mundo de embarazos en mujeres
adolescentes (15-19 años).



20%

de los nacimientos en la
región son de madres
menores de 20 años.

40%

de estos son embarazos
no son deseados.³⁹

28%

Estudios de la CEPAL
señalan que las mujeres
latinoamericanas son
madres adolescentes.

Los países con mayor
índice de maternidad
adolescente son
**Nicaragua, República
Dominicana y
Ecuador**, mientras que
los niveles más bajos se
registran en Uruguay,
Costa Rica y Perú⁴⁰.

En este diagnóstico de Fe y Alegría encontramos
que un **54%** de los directivos y el **28%** de
las/los docentes, dicen haber tenido una
estudiante embarazada en su escuela o aula. Un
12% del personal directivo y un **55%** del
personal docente piensan que tener una alumna
embarazada en el centro no es un buen ejemplo,
por lo que consideran que no deben asistir más a
clase.

Del estudiantado encuestado que ha tenido
relaciones sexuales, el **73%** refiere que fueron
prácticas de riesgo, es decir, que pudieron
resultar en embarazos o en infecciones de
transmisión sexual. La mayoría de las
adolescentes expresan que han sido acosadas,
sea ocasional o frecuentemente, por los
estudiantes varones. Queda pendiente
profundizar en el análisis de las causas del
embarazo en adolescentes.

38. OMS. El embarazo en la adolescencia. Nota descriptiva N° 364 Autor.

39. UNICEF Unete por la niñez. Hechos sobre Adolescencia y Jóvenes en América Latina y el Caribe. Autor.

40. CEPAL Comunicado de Prensa 13 de Noviembre 2014.

3.3 Escenario de explotación sexual y trata de personas

Se define la trata como la captación, el traslado o la recepción de personas con fines de explotación. Los medios utilizados en la trata pueden ser diversos: amenaza, fuerza, engaño, abuso de poder o la promesa de pagos o beneficios a la víctima. La explotación puede ser de carácter sexual, trabajos forzados, esclavitud o servidumbre, o la extracción de órganos. En el caso de niñas, niños y adolescentes (NNA), no es necesario haber recurrido a ninguno de los medios enunciados para obtener su consentimiento, la captación y traslado para ser explotado, será considerado siempre un delito de trata de personas.

La explotación sexual comercial, es una forma de violencia cometida contra NNA en la cual existe un intercambio económico que convierte a la persona menor de edad en una mercancía sujeta al poder de otras personas. La explotación sexual comercial constituye una violación a los derechos humanos de NNA.⁴¹

La explotación sexual comercial de NNA incluye cualquier forma de relación sexual o actividad erótica (no solo el coito), que implique acercamiento físico-sexual entre la víctima y el explotador. Así mismo, la pornografía infantil y adolescente, es decir, la producción y divulgación de materiales e imágenes donde participan NNA en actividades sexuales. Igualmente caben en este delito los espectáculos públicos o privados donde se exhiben a NNA con fines eróticos.

Los datos estadísticos internacionales muestran la gravedad de esta problemática⁴²:

- *En Estados Unidos anualmente 50,000 mujeres, niñas y niños son víctimas de la trata de personas, según la Agencia Central de Inteligencia (CIA).*
- *En Colombia 35,000 mujeres son víctimas de trata anualmente, según La Organización Internacional de Policía Criminal (INTERPOL).*
- *En Brasil unas 500,000 niñas son explotadas sexualmente, muchas de ellas son víctimas de trata de personas.*
- *En Guatemala más de 2,000 niñas y niños centroamericanos fueron encontrados en prostíbulos, víctimas de trata, además en este país es frecuente la trata de niños y niñas para supuestas adopciones por extranjeros.*
- *En San José, Costa Rica, hay unas 2,000 niñas explotadas sexualmente ligada al "turismo", muchas de ellas migrantes de otros países, según Casa Alianza.*

En los centros educativos de Fe y Alegría en la región se implementan diversas iniciativas para la prevención de la trata de personas y la explotación sexual comercial de NNA. Se pueden mencionar el "Proyecto protagonismo juvenil organizado", y el "Programa de educación para la ciudadanía y la convivencia", en Colombia; en República Dominicana la "Pedagogía del cuidado y la reconciliación" y en El Salvador la "Campaña contra el acoso escolar".

41. Primer Congreso Mundial sobre Explotación Sexual Comercial contra la Niñez (1996) Estocolmo, Suecia.

42. Datos tomados de la página web authorSTREAM.

3.4 Escenario de nuevas tecnologías de comunicación

Las redes sociales virtuales creadas a través de internet, como Facebook, Twitter, WhatsApp e Instagram, constituyen un nuevo espacio de comunicación donde las personas se conectan con sus amistades y familiares, entablan nuevas relaciones, comparten mensajes, un espacio virtual donde NNA están socializando y creciendo.

Los NNA han encontrado en los medios virtuales un espacio abierto para expresar sus intereses, deseos y sentimientos. De esta forma, gran parte de ellos y ellas está dejando de lado el contacto personal para enfocarse en la comunicación rápida por medios digitales, lo cual ha venido modificando la forma tradicional de interacción amistosa o sentimental entre las personas.

En la actualidad, mediante las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), “en línea”, podemos conocer en todo momento lo que cada quien está haciendo, dónde y con quién. Esto tiene aspectos positivos, como en el caso de la comunicación entre personas que se encuentran en lugares distantes, pero también tiene riesgos porque permite ejercer formas de control, acoso, humillación y violencia contra las personas. En ese sentido las TIC pueden ser mal utilizadas para amenazar, vigilar, hostigar, acosar, robar datos o cuentas y falsificar identidades. El agresor se mantiene oculto y anónimo, lo cual facilita la realización de abusos de toda índole dejando a la víctima en la indefensión y desolación anímica.⁴³

Se han identificado diversas formas de violencia contra NNA a través del espacio virtual tales como:

a) El ciberacoso (en inglés “ciberbullying”): es cuando una niña, niño o adolescente es humillada/o y acosada/o por otra persona. El Ciberacoso puede suceder en cualquier momento, en cualquier lugar y puede durar mucho tiempo. Esto puede ocurrir en todos los sitios web de las redes sociales, como la mensajería instantánea, salas de chat y teléfono móvil. Entre las diversas formas de ciberacoso mencionamos las siguientes:

- *Molestar, criticar, ofender o decir cosas hirientes a otra persona a través de internet.*
- *Publicar fotos íntimas de otra persona en redes sociales para que otros se burlen.*
- *Entrar a las cuentas de otra persona para asustarles o causarles problemas.*
- *Enviar mensajes, fotos o videos desagradables y amenazadores a otra persona para que se sienta mal.*

43. Estébanez, Del amor al control a golpe de click. La violencia de género en las redes sociales. Recuperado de <http://minoviomecontrola.com/ianire-estebanez/Ponencia.Del-amor-al-control-a-golpe-de-click.-La-violencia-de-genero-en-las-redes-sociales.Ianire-Estebanez.pdf>

b) Ciberacoso sexual a NNA (en inglés “grooming”): se trata de una acción deliberada de una persona adulta de acosar sexualmente a un niño o niña a través de internet. Estos adultos se hacen pasar por un chico o una chica para entablar una relación de amistad y confianza con el niño o niña que quieren acosar. El adulto le pide al niño o niña una foto o video de índole erótica. Cuando consigue la foto o el video, comienza un período de chantaje en el que se amenaza a la víctima con hacer público ese material si no entrega nuevas imágenes o si no accede a un encuentro personal.

c) Extorsión sexual (en inglés “extortion”): es cuando una persona obtiene fotos o vídeos con contenido sexual o erótico de una/un NNA y luego amenaza a la víctima con publicarlos si no le envía más fotos o accede a hacer lo que le exige. Es un problema difícil de manejar por las/los NNA quienes por miedo pueden acceder a las peticiones del acosador que desea abusar sexualmente de ellas y ellos.

d) Mensajes pornográficos (en inglés “sexting”): sucede cuando una persona envía mensajes, fotos o videos con contenidos sexuales por medio de un teléfono celular. Una persona adulta puede enviar estos mensajes a una/un NNA para inducirlo a imitar esos actos eróticos y luego extorsionar a su víctima.

e) Manipulación de la imagen: Se trata de cambios realizados en fotos a través de programas computarizados para engañar a la persona que recibe el mensaje. De esta forma una persona adulta puede hacerse pasar por un niño o niña para engañar a su víctima y luego acosarla.

Según la Asociación de Internautas, el número de cuentas en redes sociales experimentó un incremento del 12% desde enero de 2014, por lo cual en 2015 el número de internautas a nivel mundial llegó a la cifra de 3,000 millones.⁴⁴



De acuerdo con un estudio realizado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía de México, en 2014 se registraban un total de 45.1 millones de usuarios. Además el informe reveló que el acceso a las tecnologías digitales era predominante entre la población joven del país: de los 12 a los 17 años, el 80% se declaró usuaria de Internet. Entre los niños de 6 a 11 años, el acceso era igualmente significativo (42.2%) y la tendencia es que las cifras vayan en incremento⁴⁵.

44. Asociación de Internautas. Recuperado de <https://www.internautas.org/html/8756.html>

45. Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía de México. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2015/internet0.pdf>

Datos contenidos en el sitio *clasesdeperiodismo.com*, reportan que el 22.6 de los internautas latinoamericanos está en Facebook, mientras que el 2.4% tiene una cuenta en Twitter. En el caso de telefonía móvil, casi el 40% ingresa a redes sociales y una cifra similar navega en Internet⁴⁶.

Según el Estudio sobre los Hábitos de los Usuarios de Internet en México 2016, existía un promedio diario de conexión por usuario de 7 horas y 14 minutos, de estos el 87% se conectaban en sus casas, y de los medios más utilizados el 77% era a través de celulares smartphones, seguidos de computadoras portátiles con un 69%, siendo las redes sociales las que tenían el mayor porcentaje de visitas con un 79%, seguido de enviar y recibir mails con un 70%, mientras que el 51% de los cibernautas eran menores de 24 años⁴⁷.

Todo esto nos deja claro el nivel de vulnerabilidad en las cuales se encuentran niñas, niños, adolescentes y jóvenes con relación al uso de las redes sociales, lo cual nos hace ver la necesidad de enfatizar la divulgación de todos los tipos de delitos y violaciones a los derechos humanos a través de las plataformas digitales. Es necesario que sus tutoras/es aprendan a detectar, protegerse y denunciar estos delitos cibernéticos.

En los centros educativos de Fe y Alegría se están implementando diversas iniciativas para prevenir la ciber-violencia contra NNAJ, a través de los siguientes programas: “Proyecto protagonismo juvenil organizado” y “Educación para la ciudadanía y la convivencia” en Colombia; “Pedagogía del cuidado y la reconciliación” en República Dominicana y la “Campaña contra el acoso escolar” en El Salvador.



3.5 Escenario de las maras o pandillas

Esta es una de las violencias en donde niñas, niños, adolescentes y jóvenes son víctimas y pueden convertirse en victimarios. La violencia de las pandillas provoca que NNAJ y sus familias se conviertan en rehenes de estos grupos, ya que en sus zonas de control han suplantado al estado ejerciendo funciones como cobro de impuestos y el mantenimiento del orden.

Las maras son organizaciones delinuenciales formadas básicamente por hombres jóvenes y adolescentes que ocupan los puestos de mando y marcan el tipo de relaciones entre sus miembros

y con otros grupos externos. Algunas mujeres ingresan a estos grupos buscando un sentido de pertenencia y de protección⁴⁸.

El continente americano es la región más violenta del mundo con la tasa más alta de homicidios a nivel internacional, particularmente la subregión de América Central (34.3 homicidios por 100,000 habitantes) destacándose Honduras, El Salvador y Guatemala.⁴⁹ Este alto nivel de criminalidad se debe a la presencia de maras en los países del “Triángulo Norte”, que están vinculadas al negocio del narcotráfico y que desatan frecuentes luchas por el control de territorios y mercados.

46. Protecciononline. Recuperado de <http://www.protecciononline.com/informe-sobre-el-uso-de-internet-en-america-latina/>

47. 12° Estudio sobre los Hábitos de los Usuarios de Internet en México 2016. Recuperado de https://www.amipci.org.mx/images/Estudio_Habitosdel_Usuario_2016.pdf

48. Carcedo C. A. et al. (2010) *No aceptamos ni olvidamos. Femicidio en Centroamérica 2000-2006*. San José, Costa Rica: CEFEMINA.

49. OEA (2012) *Informe sobre la Seguridad en las Américas*, Washington: Autor.

La problemática de las maras ha sido recogida en este diagnóstico según refieren las delegaciones de Fe y Alegría de los seis países participantes. Es decir, que existen pandillas en esos países que cometen distintos delitos, tales como secuestros, extorsión y asesinatos. La violencia está presente en las ciudades y repercute en los centros escolares de acuerdo con la percepción de docentes, familias y estudiantes. Las principales situaciones de conflicto identificadas en el diagnóstico son las siguientes:

- *Los pleitos entre pandillas.*
- *La persecución a niñas y niños en el barrio y en el centro educativo.*
- *Las agresiones verbales, psicológicas y físicas entre estudiantes.*
- *Acciones de maltrato hacia las niñas y adolescentes mujeres, por ejemplo, intimidaciones y expulsión de los espacios deportivos.*
- *El robo de meriendas, útiles escolares y dinero.*

3.6 Escenario de consumo de alcohol y/o drogas

En Fe y Alegría reconocemos las repercusiones negativas que provoca en NNAJ la adicción al alcohol o drogas, tanto en la salud de los consumidores como en las relaciones interpersonales. Consideramos que estas adicciones pueden crear un ambiente que propicia las violencias, pero no es la causa.

Según UNICEF, en la subregión del Caribe el 40% de las mujeres y el 54% de los hombres entre 12 y 18 años toman alcohol, y en la región de América Latina un 25% de los adolescentes entre 13 a 15 años usan tabaco⁵⁰.

El informe del 2015 de la Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas, de la Organización de los Estados Americanos (OEA), refiere que en 23 de 29 países con información sobre la población escolar (generalmente adolescentes entre 13 y 17 años) se encuentra que 20% o más de los estudiantes declararon haber consumido alguna bebida alcohólica en el mes anterior al estudio, y que en 14 países la cifra supera el 30% de dicha población. Por otra parte, en 17 países la tasa de uso de alcohol del último mes entre estudiantes de octavo grado (alrededor de 13 años) superó el 15%, y que en 7 de ellos superó el 25%.

Un elemento importante que destaca el informe es el uso problemático de alcohol, dejando claramente establecido que en las/los adolescentes el uso de drogas a cualquier escala es en sí mismo un uso problemático por las razones ya expuestas en el informe, en términos de los riesgos biopsicosociales que ello implica. Según una encuesta regional un 50% o más que declara haber bebido alcohol en el último mes, manifiestan un episodio de “binge drinking” (es decir, haber tomado 5 tragos o más en una misma ocasión en las últimas dos semanas previas a la encuesta).

Esto implica que 1 de cada 2 consumidores de alcohol en el último mes presentan al menos un episodio de “binge drinking” en las dos semanas previas a las respectivas encuestas. El informe del Uso de Drogas en las Américas: 2015, muestra que entre un 5% y 22% de las personas que han usado alcohol en el último año presentan criterio de uso problemático de alcohol, de acuerdo a diferentes instrumentos.⁵¹

50. UNICEF (2008) *Desarrollo Positivo Adolescente*. Recuperado de [https://www.unicef.org/lac/serie_pol.pulADOLESCENTES_ESP\(2\).pdf](https://www.unicef.org/lac/serie_pol.pulADOLESCENTES_ESP(2).pdf).

51. *Informe del Uso de Drogas en las Américas 2015*. Recuperado de <http://www.cicad.oas.org/apps/Document.aspx?id=3209>.

El Informe también revela que la prevalencia de uso de marihuana en el último año es muy heterogénea entre los países, con cifras inferiores al 5% en algunos de ellos y valores superiores a 20% en otros. En 11 de los 31 países con información de encuestas en estudiantes, la prevalencia de último año supera el 15%. A nivel de los estudiantes de octavo grado, en 8 países la prevalencia de uso en el último año supera el 15%. La percepción de gran riesgo del uso ocasional de marihuana varía entre un 10% y un 70%.

Los problemas asociados a la producción, el tráfico y consumo de drogas en América Latina afectan la calidad de vida de la población y están ligados a formas de exclusión social y debilidad institucional que generan inseguridad, violencia y corroen la gobernabilidad. No es de extrañar, que el problema de las drogas ha ido adquiriendo mayor relevancia y los acuerdos intergubernamentales en esta materia se extienden cada vez más.

Según la OMS, por lo menos 4,4 millones de hombres y 1,2 millones de mujeres de América Latina y el Caribe sufren trastornos causados por el uso de drogas —como dependencia y otros padecimientos— en algún momento de su vida.

Anualmente, son afectados 1,7 millones de hombres y 400.000 mujeres.

Las drogas ilegales son usadas con más frecuencia en los países de ingresos altos de las Américas, pero las consecuencias de la dependencia de drogas para la salud —enfermedades, discapacidades y defunciones— se sienten de manera desproporcionada en los países de ingresos bajos y medios, donde las personas tienen menos acceso a la atención de salud. La mitad de los países de la Región han efectuado encuestas entre las/los estudiantes en relación con su consumo de drogas ilegales y medicamentos psicoactivos de venta con receta, que frecuentemente comienza en la adolescencia. El uso de drogas entre las/los estudiantes es un problema especial porque los estudios indican que la asistencia a la escuela sirve como un factor de protección y reduce las probabilidades de consumo de drogas. Las encuestas escolares también excluyen a las/los estudiantes que no asisten a la escuela y, en consecuencia, tal vez el registro del uso de drogas entre la juventud sea inferior al real⁵³.

La OMS y OPS indican en sus estudios que el uso y dependencia de sustancias psicoactivas representan un factor significativo en la tasa total de morbilidad para las personas y sociedades en el mundo. El Informe de la Organización Mundial de la Salud en el 2002 estableció que el 8,9% de la carga total de morbilidad se atribuye al uso de sustancias psicoactivas, asociadas en un 4,0% al tabaco, 4,1% al alcohol y 0,8% a las drogas ilícitas. Gran parte de la carga de morbilidad atribuida a la morbilidad por el uso y dependencia de sustancias psicoactivas se relaciona con un amplio conjunto de problemas de salud y de exclusión social, incluyendo el VIH/SIDA.⁵²

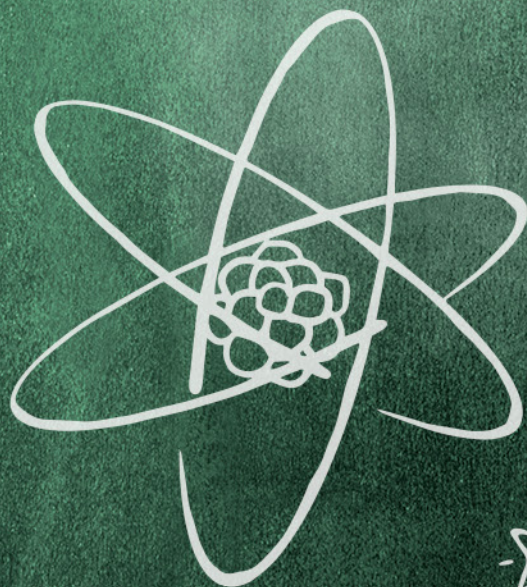
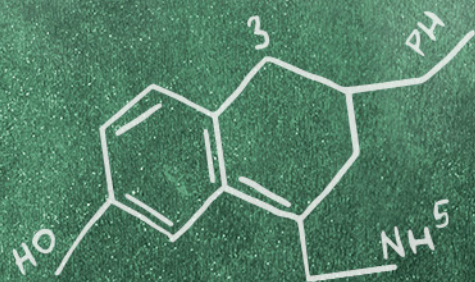
52. <http://www.cicad.oas.org/apps/Document.aspx?Id=3209>

53. OPS (2009) Epidemiología del uso de drogas en América Latina y el Caribe. Un enfoque de salud pública.



Capítulo 3

PRÁCTICAS DE GÉNERO Y CULTURA DE PAZ



3. PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE GÉNERO Y CULTURA DE PAZ

Introducción

En este capítulo se presentan las prácticas de cultura de paz y género implementadas por los centros educativos de Fe y Alegría en los países participantes en este diagnóstico. En primer lugar se abordan los cambios realizados en el ámbito institucional incluyendo las dimensiones: cultural, sustantiva y normativa. En segundo lugar, exponemos las prácticas realizadas en el ámbito curricular y extracurricular. En tercer lugar, se presentan los avances implementados en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la interacción entre la escuela y la comunidad.

La transversalización del enfoque de género es una estrategia que han ido asumiendo diversas instituciones públicas y privadas desde la década de los noventas, especialmente a partir de la “IV Conferencia Mundial sobre la Mujer” realizada en Beijing (1995). En ese evento los representantes de 189 gobiernos firmaron la “Declaración y Plataforma de Acción de Beijing”, encaminada a promover la igualdad entre mujeres y hombres, así como eliminar los obstáculos a la participación de la mujer en todas las esferas de la vida pública y privada.

En cuanto a la cultura de paz, los orígenes de este paradigma se encuentran en los encuentros de expertos convocados por la UNESCO en Sevilla (1986) y Costa de Marfil (1989). En este último evento se instó a la UNESCO a “contribuir a la construcción de una nueva concepción de la paz mediante el desarrollo de una cultura de la paz, fundada en los valores universales del respeto a la vida, la libertad, la Justicia, la solidaridad, la tolerancia, los derechos humanos y la igualdad entre mujeres y hombres”⁵⁵. Por su parte, Fe y Alegría ha incorporado este enfoque desde 2012 como respuesta a la cultura de violencia que prevalece en nuestras sociedades latinoamericanas.

En el presente diagnóstico entendemos que la violencia ocurrida a NNAJ y personas adultas es un asunto de poder y de aprendizaje social. Desde una perspectiva de género, la violencia se explica como una manera de perpetuar las relaciones desiguales de poder de quienes se creen superiores a otras personas sobre las cuales se ejerce la violencia. Aunque no todas las violencias son por razones de género, todas implican relaciones desiguales de poder. Transversalizar el enfoque de género implica trabajar en la prevención y eliminación de todas las formas de violencia, especialmente las de género.

55. Tünnermann B. C. (1996) Los derechos humanos: evolución histórica y reto educativo, Recuperado de: <http://sajurin.enriquebolasanos.org/vega/docs/3150.pdf>

I. El ámbito institucional

1.1 Dimensión cultural

En esta área cultural abordamos los valores asumidos por la institución, el lenguaje empleado, las actitudes, las representaciones sociales, las percepciones y sentimientos de sus integrantes en cuanto a la igualdad y desigualdad de género.

Hemos visto en el capítulo anterior que la perspectiva de género explica que ser mujer y ser hombre no es algo natural, sino producto de una cultura que construye un conjunto de normas, valores, ideas, roles que se asignan a mujeres y a hombres. La construcción de la igualdad de género pasa por “deconstruir” esa cultura que enfatiza las diferencias entre mujeres y hombres, colocando a estos en una posición de poder, a la vez que invisibiliza las similitudes y la igualdad de derechos entre ambos.

Un componente de la cultura institucional de Fe y Alegría desde sus orígenes ha sido el principio de igualdad entre hombres y mujeres que se expresaba en la participación de ambos en nuestros centros educativos. Es así que el padre José María Vélaz se preocupó por incorporar a las niñas en los centros educativos en una época donde solo los varones tenían esa oportunidad. En una de sus cartas a la Rvda. Olga Maresque, el padre Velaz señaló: “sería conveniente, que mandaran algunas niñas, para que ellas se fueran preparando en la misma forma que los muchachos. Esto las libraría de que sus padres, siguiendo la costumbre ancestral, las casen excesivamente jóvenes.”⁵⁶

En Fe y Alegría han existido condiciones para problematizar la construcción de género vigente en sociedades patriarcales, debido a nuestra opción por la justicia social al lado de los sectores discriminados y al enfoque de educación popular. Sin embargo, tal como dice Moema Viezzer: “Hay un ‘ala’ de la educación popular que piensa y actúa como si la clase trabajadora y los sectores populares pudiesen ser vistos sin pensarse en sexo, ni color, ni edad, ni religión, ni formación diferenciada.”⁵⁷

En 2011 Fe y Alegría aprobó su “Política de Género” donde señalaba que “las relaciones asimétricas de poder vulneran derechos económicos, sociales, culturales y políticos de muchas personas, en especial de las mujeres”. El objetivo planteado en esta política se expresa así:

56. Vélaz, J. M. (1987) *Cartas del Masparró* (N° 27) Caracas: Fe y Alegría. p. 1

57. Bravo, A. (2015) *Marco Referencial del Enfoque de Equidad de Género de Fe y Alegría*. Colombia: Federación Internacional de Fe y Alegría, p. 6.

“Construir colectivamente justicia, con perspectiva de equidad de género, y desde la visión de desarrollo humano integral sustentable para todas las personas, tanto en la gestión institucional del Movimiento Fe y Alegría como en su acción con los sectores poblacionales con quienes se relaciona para hacer realidad su Misión”⁵⁸.



58. Fe y Alegría (2011) *Política de Género de la Federación Internacional de Fe y Alegría*. p.1

En 2015 Fe y Alegría elaboró el “Marco Referencial del Enfoque de Equidad de Género” en el cual se explica que “nuestra sociedad actual se encuentra organizada desde una lógica patriarcal, esto es, estructuras y prácticas sociales y culturales que se producen y reproducen por el principio de la superioridad de los hombres sobre las mujeres (la mitad de la humanidad)”⁵⁹.

La implementación de la política de género no ha sido un proceso lineal, así lo señaló Sarabia al observar: “la existencia de mecanismos de resistencia que podrían actuar como elementos bloqueadores o disuasorios de la integración del Enfoque de Equidad de Género (EEG) y de la presencia de la equidad de género en la institución y los centros”⁶⁰.

Consideramos que tanto las resistencias como la aparente neutralidad de género, constituyen obstáculos para la igualdad. La presunción de neutralidad afecta la promoción de la equidad de género a todos los niveles de la institución y contribuye a la invisibilización de brechas y desigualdades.

Sarabia señaló que dicha neutralidad se expresa en la creencia que “ cualquier regla, norma o política, sistema o acción, en la medida en que no hace mención explícita a ninguno de los sexos, es equitativa y fomenta la inclusión”⁶¹.

Dentro desde la dimensión cultural podemos incluir las distintas acciones realizadas en los centros educativos de Fe y Alegría con el fin de construir una cultura de paz. En este diagnóstico se identifica que, en seis países se ha avanzado en incorporar la cultura de paz a nivel escolar; por ejemplo las normas de convivencia, las estrategias de enseñanza aprendizaje, las líneas de acción para el tiempo libre. En cuanto a la transversalización de la cultura de paz en el currículo, solo un país lo ha realizado.

Por otro lado, se han impartido múltiples acciones de capacitación al personal que labora en los centros de Fe y Alegría, con una diversidad de temas, tal como muestra el siguiente gráfico.

Gráfico N° 1 Temas de capacitación en cultura de paz



59. Bravo (2015) op. cit. p.15

60. Sarabia, M. (Sept. 2013) “Informe Final Convenio: Mejora de la calidad educativa para la inserción de poblaciones vulnerables en América Latina”. Fe y Alegría.

61. *Ibíd.* p. 49.



Dentro de esas temáticas, detallamos los principales contenidos impartidos en esas capacitaciones:

- **Violencia escolar y formas de prevención**
- **Solución de conflictos, respeto activo y perdón**
- **Pedagogía del cuidado y la reconciliación**
- **Ética y valores morales**
- **Derechos humanos y ciudadanía**
- **Competencias para la vida y el crecimiento personal**
- **Expresiones artísticas, lúdicas y recreativas**



Se observa una diversidad de temas abordados en los seis países, sin embargo, no encontramos en este esfuerzo educativo una propuesta integral y sistémica sobre cultura de paz. En este sentido, se destaca el curso sobre capacidades y competencias para la vida implementado en Colombia. Por otro lado, el abordaje de esta temática desde la categoría de las relaciones desiguales de poder, está ausente o limitado.⁶²



En cuanto a la construcción de una cultura basada en la igualdad de género con miras a superar las inequidades y discriminaciones en el ámbito escolar, las delegaciones de Fe y Alegría han abordado las siguientes temáticas:

- **Conceptos básicos: género, igualdad y equidad, roles y estereotipos**
- **Las problemáticas de embarazo adolescente y exclusión laboral**
- **Educación sexual**
- **Relaciones pedagógicas y participación en el aula**
- **Rol de la escuela en la equidad de género**



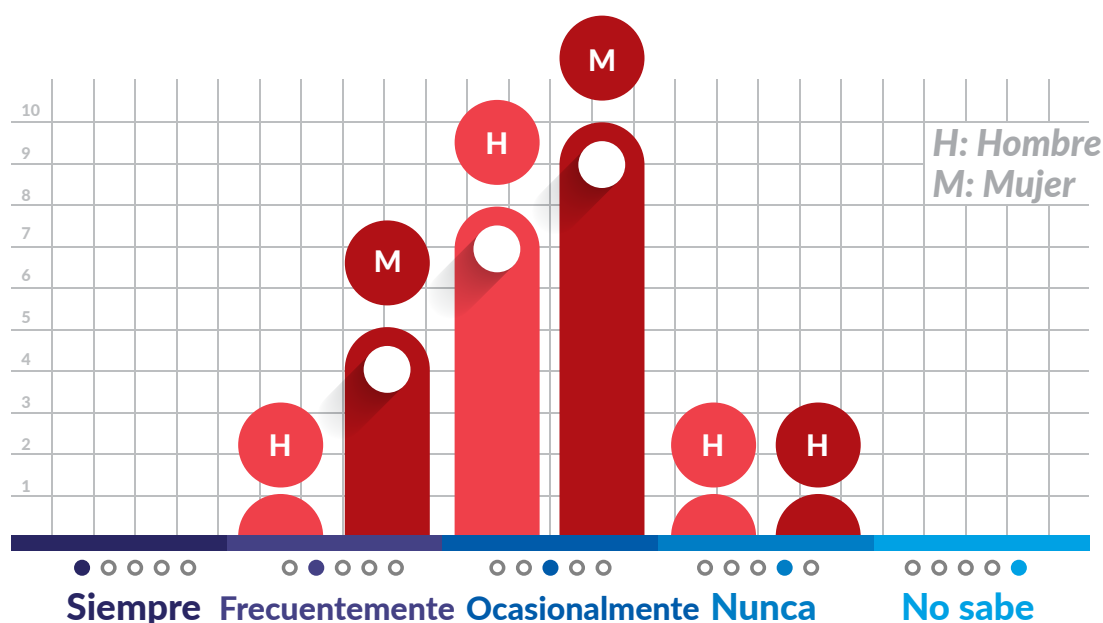
Los eventos de capacitación sobre la temática de género realizados hasta 2015 han sido, en su mayoría, de carácter ocasional con mayor participación de mujeres que hombres, como muestra el siguiente gráfico basado en la opinión de 26 personas encuestadas (16 mujeres y 10 hombres).



62. Fe y Alegría (mayo 2016) Memoria Taller Internacional de Recuperación de Prácticas de Cultura de Paz y Género, Managua.

Gráfico N°2 Capacitaciones de género: participantes y frecuencia

Formación del personal para el desempeño de su trabajo con sensibilidad de género N° de mujeres 16, N° de Hombres:10



En la evaluación realizada en 2013, Sarabia identificó algunos avances y limitantes en la implementación de la política de género: “Desagregar por sexo es una práctica cada vez más usada, pero aún no está revirtiendo en un apropiado análisis de género que contribuya a visibilizar brechas o esquemas de discriminación presente en el trabajo de la institución. Algunas Oficinas Nacionales también han iniciado procesos propios vinculados a la visibilización y la reflexión sobre la temática, pero esta realidad no es aplicable a muchas otras.”⁶³

Está pendiente el análisis de la vinculación entre el ámbito laboral y el doméstico de las mujeres que trabajan en Fe y Alegría y que constituyen dos tercios del personal. Al respecto Sarabia dice “No existen políticas escritas que atienden a la corresponsabilidad y conciliación entre

la vida laboral, familiar y personal, aunque se señala la existencia en algunas oficinas de una política escrita de igualdad de oportunidades o permisos de maternidad y/o paternidad”.⁶⁴

Síntesis

Después de seis años de haber aprobado la política de género y cinco años de trabajar en la promoción de una cultura de paz, la Federación Fe y Alegría ha realizado avances en el sentido de introducir de manera explícita el cuestionamiento de la desigualdad de género y la promoción de la cultura de paz. Sin embargo, es preciso profundizar ambos enfoques en todos los ámbitos de la institución, particularmente el abordaje de la igualdad de género desde el enfoque de relaciones de poder y la promoción de la cultura de paz desde una perspectiva de género.

63. Sarabia (2013) op. cit. p. 41

64. Ibid. p. 42

La formación del personal que labora en Fe y Alegría en ambos temas es crucial para evitar las resistencias existentes e incidir en el cambio de conocimientos y prácticas para que ellos y ellas se apropien y promuevan las políticas institucionales. Esta labor educativa debe enmarcarse en una propuesta sistémica superando la dispersión temática y la ejecución ocasional que hemos identificado en este diagnóstico.

1.2 Dimensión sustantiva

En esta parte nos referimos a la posición oficial de la institución expresada en las políticas de género y planes estratégicos. Estos documentos definen los propósitos, las líneas de acción, el marco ético y teórico de la institución, los cuales constituyen una guía indispensable para cumplir su misión.

La Federación Fe y Alegría cuenta con documentos que sustentan la transversalización del enfoque de género en la institución, tales como **“La Política de Género”** y **“El Plan de Prioridades Federativas”**. La Política de Género aprobada en 2011 expresa la decisión de implementar una construcción colectiva de justicia con perspectiva de equidad de género, no sólo en el actuar de Fe y Alegría con los sectores con los que realiza su misión, sino también en su gestión institucional. Esta Política *“es producto de consenso fruto de la negociación entre visiones e intereses diversos que dan cuenta de la heterogeneidad del Movimiento, de su propia idiosincrasia y del crisol de miradas, creencias y vivencias que perennemente conviven a su interior”*.

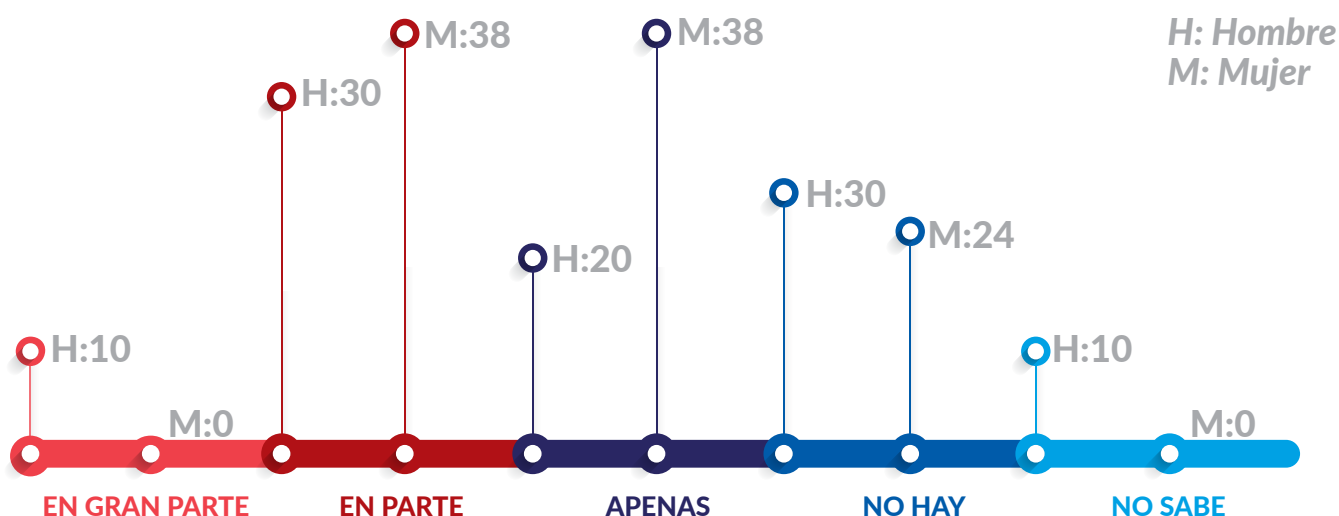
Esta política se enmarca en un proceso internacional marcado por distintas conferencias y foros donde los estados y organismos participantes acordaron promover la incorporación de la perspectiva de género en las instituciones educativas para lograr la igualdad y la equidad entre hombres y mujeres.

La Política 3 del documento federativo se titula **“Transversalizar y fortalecer la equidad de género en toda la acción y las proyecciones de Fe y Alegría”**. En la línea de acción 3.2.1 se acuerda: **“Promover el análisis con enfoque de equidad de género en todas las instancias, modalidades, componentes de la gestión y en los diversos instrumentos institucionales, desagregando datos por sexo y estableciendo indicadores cuantitativos y cualitativos de cambio, tanto indicadores de resultados, de procesos e impacto”**.⁶⁵

La evaluación realizada por Sarabia en 2013 encontró que hasta esa fecha predominaba una apropiación parcial de la política de género por parte del personal de Fe y Alegría según las percepciones de las personas encuestadas. Dicha apropiación era mayor en las mujeres que en los hombres, como se observa en el gráfico N° 3.

65. Fe y Alegría (2011) Política de Género de la Federación Internacional de Fe y Alegría. p.6

Gráfico N°3 Percepciones de la apropiación de la política de género (2013)



En los resultados obtenidos en este diagnóstico, se constata que hasta mayo 2016, tres de siete países participantes en el “Convenio de Educación Transformadora”, cuentan con su política de género: Bolivia, Colombia y Nicaragua. Y están en proceso de su elaboración el restante: República Dominicana, El Salvador, Haití y Perú.

En relación a la cultura de paz, la Política de Género define como una de las estrategias 2.1. Promover relaciones interpersonales y sociales igualitarias (sin importar sexo, edad, etnia, origen, color de piel, credo religioso, preferencia política, necesidad educativa especial) en una perspectiva de equidad de género, de empoderamiento y de cultura de paz.

La implementación de la Política de Género en todo el ámbito institucional es una condición para la construcción de esta prioridad misional. Aunque la transversalización de la perspectiva de género en una institución es un asunto de derecho, se requiere de la voluntad y la participación consciente de sus integrantes, especialmente de quienes la conducen. En este sentido, la evaluación realizada por Sarabia (2013) destacó el papel que juega el

liderazgo de Fe y Alegría, siendo las direcciones de país y las coordinaciones pedagógicas los actores de mayor influencia y reconocimiento.

El Plan de Prioridades Federativas (2016-2020), es otro de los documentos rectores de la institución, que se enmarca en el 4° Objetivo de Desarrollo Sostenible que la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó en septiembre de 2015 para los próximos 15 años: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos y todas”.⁶⁶

El Plan señala que la prioridad misional de Fe y Alegría es la transformación personal y social a fin de construir una sociedad justa:

“Con la transformación, personal y social, queremos construir sociedades democráticas, equitativas, promotoras de paz y libres de violencia, en las cuales las personas desarrollen plenamente sus capacidades y vivan con dignidad. Es un ejercicio político, basado en nuestros valores, para construir un mundo ético en la cotidianidad. Éste debe ser el norte de todo nuevo emprendimiento y el criterio para evaluar toda nuestra práctica”⁶⁷

66. Fe y Alegría (2016) “Plan de prioridades federativas 2016-2020” Colombia p.14

67. Fe y Alegría (Abril 2016) Plan de Prioridades Federativas 2016-2020. (Página 14) Bogotá, Colombia.

El componente 1.1.3 del Plan plantea: “Desarrollar propuestas socio-educativas innovadoras y de calidad para formar personas que contribuyan a la construcción de paz y de ciudadanía, a la equidad de género y al respeto por el medio ambiente”.

Durante el Taller Internacional del 2016 se compartieron once experiencias que fueron implementadas en seis países como una muestra de la labor realizada en la promoción de una cultura de paz. El taller permitió destacar la necesidad de abordar la violencia y las desigualdades de género como una problemática fundada en las relaciones desiguales de poder.

En este taller se planteó que, para lograr una cultura de paz y de igualdad de género,

“es posible entrar por diversas vías, pero lo que no se debe perder es a dónde queremos llegar (análisis de la discriminación y violencia), por tanto, debemos acordar qué es el bien que queremos hacer a partir del reconocimiento de aquello que está invisible y naturalizado (relaciones desiguales de poder), para prever rutas de acción, que incluyan las áreas del saber con la vida cotidiana”⁶⁸.

1.3 La dimensión estructural y normativa

Esta parte se refiere a los procedimientos que rigen la vida institucional, la estructura organizativa, las normativas y directrices, el entrenamiento del personal, los criterios de contratación y demás mecanismos que determinan cómo un organismo fortalece su propia capacidad institucional para abordar la igualdad y equidad de género en su funcionamiento.

A nivel de la estructura, en la Federación no hay una instancia creada para la promoción de la cultura de paz, sin embargo, ha habido avances para abordar la problemática de género. Así se creó la Comisión de Género Federativa, para facilitar el proceso de elaboración de la Política de Género la cual fue integrada por tres mujeres y dos hombres⁶⁹. Esta Comisión fue una instancia temporal ya que al cumplir su objetivo cesó en sus funciones.

La Política de Género establece como línea su transversalización en la administración, la contratación y gestión de recursos humanos. Sin embargo, no ha habido avances en este sentido. El énfasis ha sido en los centros escolares. Según Sarabia “la implementación de la política no ha sido acompañado de un marco presupuestario que la dotará de un margen para planificar su estrategia de acción”.⁷⁰ Esto ha significado una limitación seria al no contar con recursos humanos especializados para facilitar el proceso de transversalización del enfoque de género en todos los ámbitos institucionales, como se observa en el gráfico N°4.

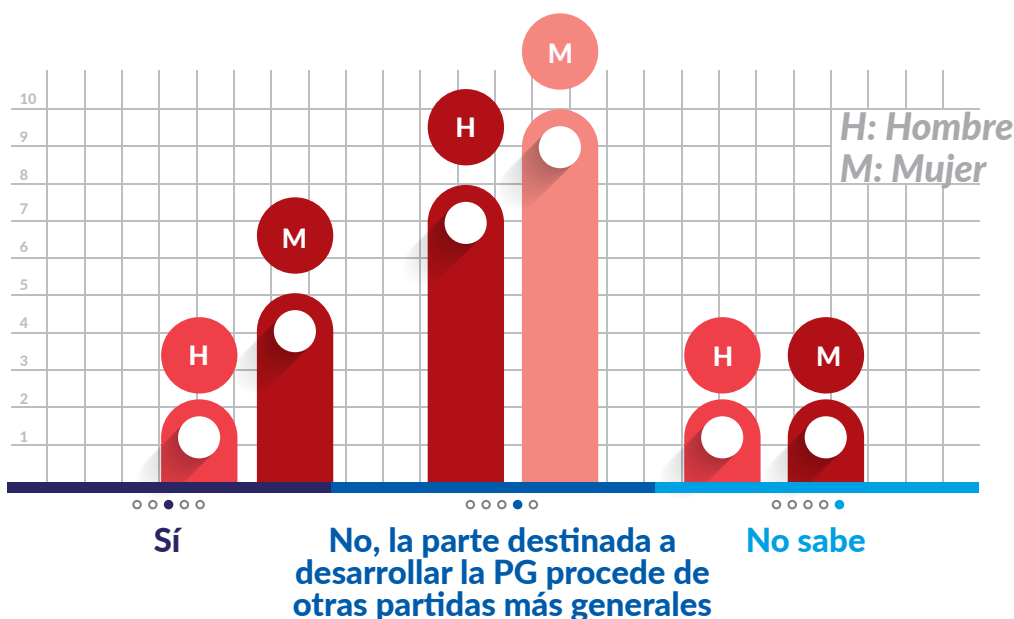
68. Fe y Alegría (Mayo 2016) op.cit.

69. Una Directora Nacional, una Coordinadora Nacional del Programa de Habilidades para la Vida, una Responsable de Proyectos de Cooperación y dos

70. Sarabia (2013) op.cit, p.38-39.

Gráfico N°4 Presupuesto para la política de género

Partida específica destinada a implementar la PG No de mujeres: 16; No de hombres: 10



Por otro lado, en el Taller Internacional (mayo 2016) se compartieron algunas iniciativas de formación para la prevención de la violencia. Así en Bolivia se cuenta con un manual de procedimientos para interactuar con otras instituciones en este tema y se estaba completando un plan nacional de formación en prevención de violencia, equidad de género e interculturalidad. En Colombia se conformó un equipo líder para la coordinación y acompañamiento a los siete centros de Fe y Alegría en el país, a su vez se logró la asignación de recursos por parte de la Agencia Presidencial de Cooperación Internacional.

No obstante, ninguno de los siete países menciona contar con una normativa o un protocolo basados en los principios de una cultura de paz, es decir que no se han elaborado procedimientos y mecanismos institucionales que orienten acciones encaminadas a disminuir la violencia y resolver los conflictos.

En conclusión, Fe y Alegría ha dado un paso clave con la aprobación de la política de género, pero es necesario dedicar más recursos económicos, tiempo y personal para lograr la transversalización real del enfoque de género en toda su estructura y funcionamiento.

A nivel normativo, existen diversos documentos elaborados por Fe y Alegría para abordar esta problemática:



“Espacio seguro. Abuso sexual de menores y explotación sexual comercial. Nuestra posición y compromiso para enfrentarlos” (2015) En este documento Fe y Alegría acordó lo siguiente:

“Nos comprometemos a que en todas nuestras estructuras, centros educativos y comunitarios, y en todos los espacios de actuación del Movimiento, adoptaremos todas las medidas que sean necesarias y apropiadas para proteger a las niñas, niños, jóvenes y adultos contra toda forma de abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido especialmente el abuso, la explotación sexual y cualquier manifestación explícita e implícita de violencia.”⁷¹



Las revistas especializadas en género mencionadas en los Procesos de Calidad.



“Enfoque de derechos con énfasis en perspectiva de género”.



Es una guía didáctica para el Módulo 3. Este es un documento que proporciona diversas pistas metodológicas para incorporar la perspectiva de género en el aula de clases.⁷²



“Marco referencial de la política de género”.



Este es un documento elaborado por la especialista Amanda Bravo (P1) en 2011 como parte del proceso de fundamentación teórica de la Política de Género. Consideramos que este documento es un referente fundamental para la transversalización de la perspectiva de género (Documento interno de la Federación).



“Matriz de procesos en perspectiva de género”.

Este documento actualizado al 2015 define de manera precisa los indicadores de género y las preguntas guías pertinentes. También debe ser una guía para la planificación y evaluación desde la perspectiva de género. (Sistema de mejora de la calidad, 2015).



Hay que mencionar el Congreso Internacional de Fe y Alegría realizado en Barranquilla (2015) donde se abordó el tema “Culturas Juveniles, Ciudadanía y Cultura de Paz” y en el Congreso sostenido en Lima (2016) sobre “Educación, Juventudes, Ciudadanía y Cultura de Paz. Los dos procesos internacionales concluyeron con un documento que será orientador del caminar de la Federación.

71. Fe y Alegría (Julio 2015) Espacio seguro. Abuso sexual de menores y explotación sexual comercial. Nuestra posición y compromiso para enfrentarlos. Acápite 10.

72. Castillo, L. F. (2014). Enfoque de derechos con énfasis en perspectiva de género. Guía didáctica Módulo 3, Bogotá, Colombia.

En relación a los documentos sobre la promoción de la cultura de paz, se pueden mencionar las estrategias, normativas y diagnósticos realizados por país a partir de los Congresos Internacionales de Fe y Alegría realizados en 2015 y 2016. En cada país se cuenta con un informe sobre juventudes, ciudadanía y cultura de paz.

En la indagación bibliográfica para este diagnóstico, se identificaron una serie de documentos para la promoción de la cultura de paz que muestra el siguiente gráfico.

Gráfico N°5 Documentos sobre cultura de paz por país

Diagnósticos sobre cultura de paz

Normas y/o estrategias de convivencia en cultura de paz

Estrategias para el tiempo libre en cultura de paz

Estrategias de enseñanza aprendizaje en cultura de paz

Currículo en cultura de paz

Líneas de acción en cultura de paz



A nivel federativo, a través del “Programa de educación no formal y promoción social”, en 2011 se decidió trabajar con juventudes en la línea de acción de ciudadanía focalizando la problemática sobre violencia social. Los enfoques utilizados fueron, primero “Género y Derechos Humanos” y posteriormente “Cultura de Paz” para abordar el fenómeno de la violencia.

De este modo se elaboraron diferentes diagnósticos:

- *“Diagnóstico sobre la acción federativa de promoción social” (2011) realizado en 12 países.*
- *“Diagnóstico participativo de prácticas de educación no formal y promoción social” (2011) ejecutado en 12 países destacando los contextos de violencia y temas vinculados a ciudadanía y género.*
- *“Diagnóstico de ciudadanía, género y violencia” (2012) aplicado en 11 países.*
- *“Diagnóstico de percepción de violencia y cultura de paz” (2015) aplicado en 3 países.*
- *En el “Programa de formación humana y valores” se creó una propuesta educativa mediante módulos de “Convivencia pacífica desde la mirada del Evangelio” para estudiantes, docentes, madres y padres de familia. Esta propuesta fue ejecutada durante el 2016 en 7 países basada en la metodología de Formación para la Participación.*

Síntesis

En la temática de cultura de paz se encontraron documentos normativos en proceso y diagnósticos que permiten identificar la problemática de violencia y la participación. Si bien existe una propuesta metodológica federativa que se está implementando en los países, es necesario elaborar un marco conceptual sobre cultura de paz desde la perspectiva de género.

No obstante, en los países participantes en este diagnóstico se observan avances en la elaboración de documentos prácticos para promover este paradigma.

Fe y Alegría ha dado pasos significativos para la inclusión de la perspectiva de género, tales como el posicionamiento sobre la igualdad y la equidad de género, la sensibilización y capacitación del personal y el marco institucional con la política de género y el plan de prioridades. Sin embargo, está pendiente el reto de la transversalización del enfoque de género en la vida institucional.

2. El ámbito pedagógico

2.1 El currículo

El currículo ha sido definido como “Plan de estudios. Conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades”⁷³ El currículo comprende las concepciones epistemológicas, pedagógicas y psicológicas, que fundamentan los fines y objetivos de la educación escolar, las cuales se explicitan a través de los programas de contenidos, las estrategias de enseñanza-aprendizaje y de evaluación.

En Fe y Alegría apostamos por una educación significativa para la vida de las personas y ello se expresa en el lema “hacer el bien y hacerlo bien”. En este sentido se rescata la importancia de la filosofía, los valores y principios que rigen la educación como algo sustantivo, siendo los planes de estudios los instrumentos a través de los cuales se operacionaliza el acto educativo.

73. Diccionario de la Real Academia Española.

Sin embargo, hay una tensión permanente entre este modelo pedagógico y la educación tradicional que pone énfasis en los contenidos, los conocimientos y los datos estadísticos, dejando en segundo lugar a los sujetos del proceso educativo, es decir las niñas, los niños y adolescentes. Los especialistas en educación transformadora destacan la relevancia de la filosofía del modelo educativo, sus valores y principios curriculares, sin embargo en la práctica cotidiana y en los programas de asignaturas se observa una brecha en su aplicación.⁷⁴

Consideramos que la educación debe contribuir a la construcción de un nuevo modelo de sociedad democrática, igualitaria y pacífica. Por ello incorporar y transversalizar el enfoque de género y la cultura de paz en la enseñanza de las ciencias como una contribución para disminuir la desigualdad y discriminación de género, así como para posibilitar nuevas formas de convivencia igualitarias y sin violencia.

A continuación analizaremos la incorporación de los enfoques de género y de cultura de paz en los distintos tipos de currículo existentes: explícito, oculto y nulo.

2.1.1 Currículo explícito

En toda educación existe un currículum explícito u oficial que constituye la base del trabajo docente, sin embargo cuando éste no se ha elaborado desde una perspectiva crítica de género, la educación reproducirá las relaciones desiguales de poder entre hombres y mujeres.

En el Taller Internacional de Managua (2016) se compartieron experiencias referidas al currículo explícito. Solamente Colombia reporta haber trabajado una propuesta llamada “Desarrollo de capacidades y competencias para la vida” que se incluyó en el currículo educativo de la municipalidad de Cartagena. De esta forma, se logró integrar la temática de no violencia y equidad de género en las asignaturas de secundaria, además que consolidaron un plan nacional de formación sobre prevención de violencia, equidad de género e interculturalidad. Una valiosa experiencia piloto que amerita su réplica.

Otras experiencias abordan algunos temas de género y cultura de paz en el currículo explícito, pero no han sido oficializadas. Algunas de los aportes planteados por los participantes fueron los siguientes:

- *Se descubrió la necesidad de incluir en la práctica pedagógica el enfoque de género; pero el currículo nacional lo trabaja sólo como un tema específico por ciclo, no se transversaliza (Perú).*
- *Se promueve la revisión del “Proyecto educativo institucional” desde lineamientos de género (Perú).*
- *Se está elaborando un “Manual de estereotipos y proyecto de vida” (Dominicana).*
- *Se logra el abordaje de nuevas temáticas para enriquecer la formación familiar en las escuelas (Dominicana).*

74. Lucio Gil, R. 23 agosto 2016. *Del Currículo transformador normado, al real aplicado*. En El Nuevo Diario. Nicaragua. <http://www.elnuevodiario.com.ni/opinion/402095-curriculo-transformador-normado-real-aplicado/> Recuperado el 23 de agosto del 2016.

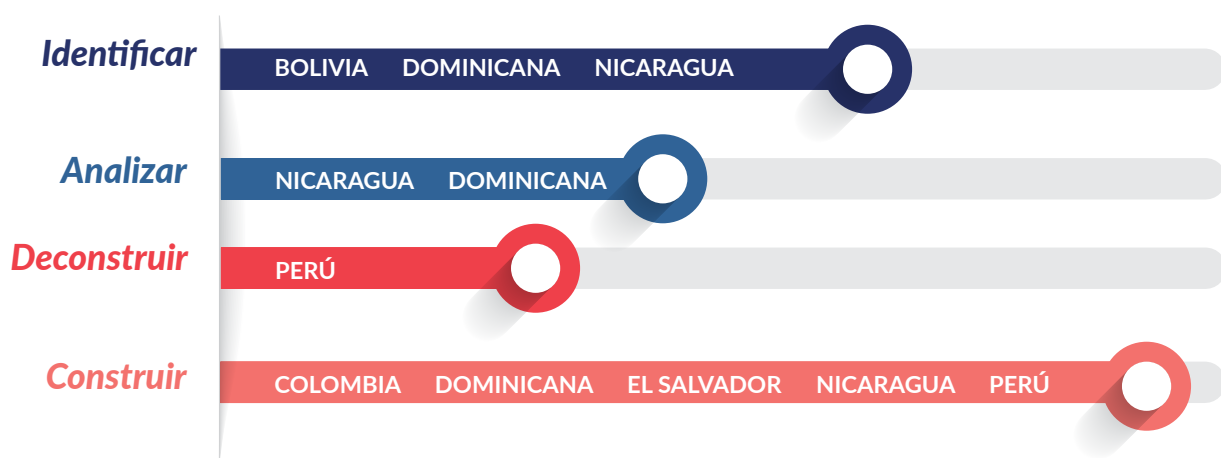
Nos parece muy importante transversalizar los enfoques de género y cultura de paz en el currículum explícito porque eso asegura su institucionalización en la vida educativa, más allá de las voluntades personales y el tiempo disponible. Esto sería una experiencia innovadora ya que no se conoce un país en América Latina que lo haya logrado. Además sería una forma de seguir las orientaciones del padre Vélaz: “Tenemos que enseñar a vivir mejor. Esta debe ser la gran asignatura de esta Obra”.⁷⁵



2.1.2 Currículo nulo

También en el sector educativo se distingue un currículo nulo, que se refiere a lo que no se aborda explícitamente en el sistema educativo, pues lo que se omite también educa. En este diagnóstico hemos analizado los propósitos planteados en los documentos de Fe y Alegría sobre cultura de paz, y hemos observado que el énfasis está en identificar aspectos de la problemática de la violencia y en construir propuestas alternativas, dejando de lado el análisis y la deconstrucción de las violencias cotidianas que afectan las relaciones interpersonales. Esto se ilustra en el gráfico N° 6.

Gráfico N° 6 Propósitos planteados sobre cultura de paz

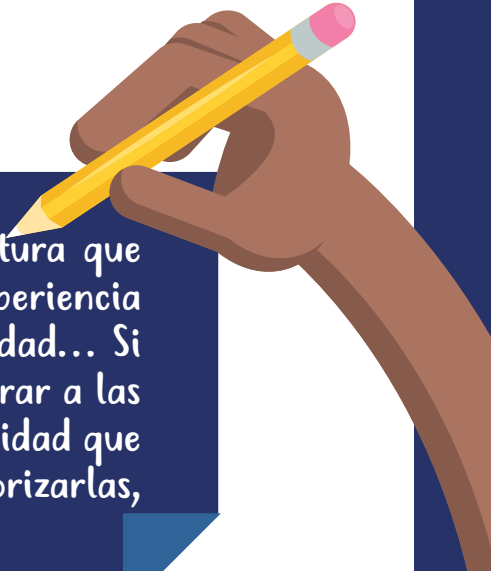


75. Vélaz, J. M. (1987) *Cartas del Masparro* (N° 22) Caracas: Fe y Alegría.

En cuestiones de género, la perspectiva del currículo nulo nos lleva a analizar cómo se presentan a los hombres y las mujeres en los textos y procesos educativos. Así vemos, que en las narrativas de los textos de historia y de ciencias, muchas veces se presenta un modelo de hombre como sabio o héroe. También hay un modelo de mujer que es distinto al hombre y que transmiten tácitamente los materiales educativos, es preciso indagar si ¿ellas son nombradas por sí mismas o en relación a otros sujetos como el esposo, el padre, el hermano?

Fe y Alegría no escapa a este fenómeno de la reproducción implícita de los roles sociales asignados a mujeres y hombre, a pesar de que ellas constituyen la mayoría del personal que labora en la institución. Sin embargo, el aporte de las mujeres ha sido escasamente nombrado a diferencia de los hombres, por ejemplo se habla de “las religiosas” como colectivo o de “las maestras”, pocas con nombres.

En esta línea, en el Taller Internacional de Managua (2016), se retomó el concepto de esta práctica cultural llamada “ginopia”:



“Con esta palabra se quiere nombrar una cultura que revela la imposibilidad de ver o reconocer la experiencia de las mujeres, sus voces, sus aportes a la sociedad... Si queremos construir igualdad requerimos nombrar a las mujeres, validar su palabra, otorgarles la autoridad que les ha sido negada al descalificarlas, desvalorizarlas, ocultarlas o silenciarlas.”⁷⁶

En ese taller se propuso como un modesto acto de justicia de género, declarar en honor a Patricia de Reyes (Abraham Reyes era su esposo), el 30 de mayo como el Día de las Patricias de Fe y Alegría, donaron su casa para la primera escuela. Se trata de una iniciativa para rescatar del anonimato a las mujeres de nuestra institución y reconocer sus aportes a la edificación de la obra de Fe y Alegría.

76. Fe y Alegría (Mayo 2016) op. cit. p. 13

2.1.3 Currículo oculto

El currículo oculto se define como el conjunto interiorizado y no visible de pensamientos, valoraciones, significados y creencias que estructuran y determinan las relaciones y las prácticas sociales. Se trata de un elemento cultural que forma parte de las instituciones sociales y de cada persona aunque no sea consciente de ello. Así sucede con el currículo oculto de género, que es invisibilizado debido a la naturalización de la construcción de la feminidad y la masculinidad, lo cual impide cuestionar un sistema de relaciones desiguales que se concibe como inmutable. De igual manera se naturaliza la violencia entre las personas.⁷⁷

En las entrevistas realizadas para este diagnóstico a mujeres que laboran en la institución se detectaron diversas manifestaciones de este fenómeno cultural:

*“Hay muchas prácticas nuestras que todavía son patriarcales, todavía pensamos en un género dominante, está enraizado en nuestras acciones sociales, en la interacción social como personas, como padres de familia con nuestros hijos, con nuestros estudiantes, en las escuelas. Ese es el mayor reto, romper esos esquemas mentales que no permiten el ejercicio pleno de la equidad y la cultura de paz”.*⁷⁸

Así mismo, en el caso de la problemática de la violencia, una de las características del currículo oculto es su invisibilidad sustentada en la naturalización de esta práctica cultural en el ámbito escolar y familiar.

Hay que reconocer los avances en este

campo realizados por los centros educativos participantes de este diagnóstico. En la mayoría de los países se está trabajando en la formación de ética y valores para la cultura de paz, los contenidos apuntan a desnaturalizar la violencia, también se aborda la solución pacífica de conflictos y otros temas vinculados al área socio-emocional. Sin embargo se observa una tendencia a enseñar normas y valores, en menor medida se trabaja el manejo de emociones y la resolución de conflictos.

Consideramos que la estrategia para transformar el currículum oculto tradicional, pasa por la formación en género y cultura de paz desde lo personal hasta lo institucional. Es necesario que en los procesos educativos se haga explícita y se cuestione la construcción social de violencia y género a fin de poder deconstruirla y plantear una alternativa de igualdad y paz.

2.1.4 Currículo operacional

Este tipo de currículo se refiere a la forma que se aplica el currículo oficial en el proceso de enseñanza aprendizaje conforme las ideas, valores y creencias que tiene el personal docente. Aunque haya un currículo oficial, cada docente decide el énfasis en los temas, el tiempo asignado, los valores y principios, así como el tipo de relaciones que establece con las niñas, niños y adolescentes. Por ello es importante la formación docente para su sensibilización y concientización, desde la educación popular, como facilitadores clave del acto educativo.

77. Lovering, D.A. y Sierra G. (1998). El currículum oculto de género. En *Educando en Igualdad*. Recuperado de: <http://www.educandoenigualdad.com/2014/02/28/el-curriculum-oculto-de-genero/>.

78. Vásquez, A. (Mayo 2016) “El trabajo en Fe y Alegría desde el enfoque de género” Managua, Nicaragua.

En los documentos fundacionales y en la política de género, se fundamenta el papel del personal educativo en los procesos de formación. En el Taller Internacional de Managua se planteó que: *“Tomar conciencia de la opresión no basta, se hace necesario que cada persona asuma un compromiso de cambio, de no ejercer poder de dominio sobre otros de ninguna manera”*.⁷⁹



NICARAGUA



79. Fe y Alegría (mayo 2016) op. cit. p. 16

Así mismo, se destacó el rol fundamental de los docentes en la promoción de la equidad de género y la cultura de paz: “Las y los docentes concebidos como actores privilegiados para ayudar a la transformación de situaciones de inequidad, convirtiendo a las aulas en escenarios donde se generen prácticas equitativas y justas entre las y los estudiantes”.⁸⁰

En cuanto a los avances respecto al manejo de la perspectiva de género por parte del personal docente se señaló: “Hubo apropiación del vocabulario básico, sexo, género, estereotipos de género, enfoque relacional”. La limitante señalada ha sido, en muchos casos, quedarse en una asimilación teórica sin cuestionar las prácticas inequitativas en la escuela para revertirlas a través de acciones puntuales en lo cotidiano.

En este estudio indagamos sobre los eventos de capacitación en cultura de paz impartidos a docentes y encontramos una variedad de eventos (cursos, talleres, jornadas, campañas, proyectos) y de contenidos de acuerdo al interés propio de cada país (perdón, reconciliación, prevención, convivencia y paz, acoso escolar). En general, el tiempo dedicado a estas actividades educativas ha sido muy limitado frente a la dimensión que tiene la problemática de violencia, salvo en los casos de Nicaragua y Dominicana.

Creemos que la promoción de la cultura de paz en el aula requiere de una formación permanente y un acompañamiento sistemático al docente. En este sentido se han detectado avances significativos como son el “Programa de formación en convivencia y ciudadanía en clave de cultura de paz y prevención de la violencia

con enfoque de género 2015 – 2018” en Colombia, la propuesta formativa llamada “Vivenciando el valor del respeto activo en los espacios de aprendizaje hacia una convivencia ciudadana y de Paz” en Perú, así como el “Plan de formación anual” en Bolivia.

2.2 El espacio extracurricular

En esta parte abordamos las experiencias educativas externas al currículo oficial que son de carácter voluntario y vinculadas a los intereses estudiantiles. Estas actividades son atractivas porque responden a inquietudes de los estudiantes y abordan temas no contemplados en el currículo oficial. Su limitante es que requieren esfuerzos y tiempo adicional para docentes y estudiantes, además que su permanencia no está asegurada.

En este diagnóstico identificamos diversas actividades extra curriculares realizadas sobre la temática de cultura de paz en los centros educativos de Fe y Alegría, tales como charlas, expresiones artísticas, talleres, campañas con docentes, estudiantes, padres y madres:

- *“Se llevan a cabo y a nivel nacional pláticas, talleres, conferencias dirigidas a niñas, niños, jóvenes, padres de familia, docentes y sociedad en general abordando el tema del acoso y violencia escolar.” El Salvador.*
- *“Experiencias presenciales de capacitación de equipos dinamizadores seleccionados en cada centro educativo, integrando a toda la comunidad y realizando encuentros virtuales con los mismos equipos” Dominicana.*
- *“Grupos artísticos que se van organizando con temáticas de prevención de violencia, de género e interculturalidad.” Bolivia.*

80. *Ibíd.*



Desde 2011 en el “Programa de educación no formal y promoción social” se ha abordado la temática de género y derechos humanos y posteriormente la problemática de la violencia y la propuesta de cultura de paz. Algunas de las experiencias en el ámbito de la educación no formal y la promoción social fueron las siguientes:



- **Propuesta metodológica de FormAcción desde la Educación Popular (2012).**

- **Proyecto internacional “Protagonismo juvenil organizado, una acción ciudadana por la no violencia” desarrollado en seis países. Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Panamá y República Dominicana desarrollado del 2013 al 2015.**

- **Trabajo de juventudes y cultura de paz en tres países. Argentina, Brasil y Venezuela desarrollado del 2014 al 2017.**

- **Propuesta metodológica de FormAcción para la Participación (2015).**



En el área de formación se mencionaron los siguientes espacios internacionales a través de la modalidad presencial y virtual:

Talleres presenciales y virtuales (2013-2014).

- Talleres presenciales y virtuales (2013-2014) para conocer la metodología de FormAcción creada con la finalidad de promover el trabajo de la escuela con la comunidad desde el enfoque de educación popular. En estos talleres se enfatizó



en la acción ciudadana por la no violencia con perspectiva de género y participaron los enlaces del P5, coordinadores, educadoras y educadores de 6 países: Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Panamá y República Dominicana.



Talleres presenciales y virtuales (2013-2014).

- Talleres presenciales y virtuales (2013-2014) para aprender a sistematizar las prácticas ciudadanas por la no violencia que realizan grupos de jóvenes. Se utilizó el método “Revisión de experiencias de intervención con vistas a futuro”. En estos talleres participaron equipos de jóvenes de 5 países de Centroamérica y 1 del Caribe. Posteriormente estos jóvenes facilitaron el proceso de sistematización en sus países.



Talleres presenciales y virtuales (2015-2016).

- Talleres presenciales y virtuales (2015-2016) para conocer la nueva metodología de FormAcción para la Participación con los enlaces del P5, coordinadores, educadoras y educadores de 3 países: Argentina, Brasil y Venezuela. En esta formación se hizo énfasis en juventudes y cultura de paz y también se reprodujeron en talleres nacionales.

Síntesis

Para concluir el análisis del ámbito pedagógico se puede decir que la incidencia en el currículo oficial de educación ha sido limitada a una experiencia municipal en uno de los siete países. Para contrarrestar el currículum oculto y nulo de cultura de paz y género se ha realizado un proceso de formación que ha resultado en la apropiación de conceptos básicos por parte del personal docente. Las prácticas de género y cultura de paz tienen un énfasis extracurricular a través de múltiples actividades que ha concitado el interés de la comunidad educativa, sin embargo la mayoría de ellas no se han logrado institucionalizar.

Se recomienda que la transformación del currículum no sea solamente una labor de los y las especialistas en currículum, sino que debe ser una construcción colectiva cuyo punto de partida sea el contexto, la cultura, las metas y la filosofía de Fe y Alegría.

3. Sistema de mejora y procesos de calidad

En esta parte presentamos los resultados del diagnóstico en cuanto a los avances en cultura de paz alcanzados por los centros educativos de Fe y Alegría en los siguientes procesos: mejora de la calidad educativa, gestión directiva, enseñanza aprendizaje, convivencia y ciudadanía e interacción con la comunidad.

3.1 Concepción del sistema

En primer lugar recordemos la concepción de la educación de calidad que ha definido Fe y Alegría en su 34° Congreso Internacional realizado en 2003:

*“Educación de calidad es la que se caracteriza por una práctica educativa y de promoción social entendidas como proceso concientizador, transformador, participativo, solidario, reflexivo, relevante, creativo, equitativo, eficiente y eficaz, elaborado desde y con los excluidos, que promueve un liderazgo grupal sin exclusión, donde cada uno tiene un lugar en el quehacer de la comunidad”.*⁸¹

Posteriormente, en 2009 Fe y Alegría elaboró su política titulada “Sistema de Mejora de la Calidad Educativa” (SMCE) a fin de que los centros educativos implementen un proceso sistémico y permanente para mejorar la calidad de la educación. Se trata de un conjunto de elementos interrelacionados y basados en la reflexión sobre la acción pedagógica a fin de construir una cultura de mejora continua de la calidad de los procesos educativos.⁸²

Este proceso de mejoras es concebido como un ciclo compuesto por distintas fases que interactúan entre sí: la evaluación, la reflexión, la planificación y la sistematización. Las condiciones de este proceso son la socialización, la formación, la participación, el acompañamiento, la articulación, el seguimiento y la organización. Los contenidos son el contexto, los recursos, los procesos y los resultados.

Esta concepción de una educación de calidad vinculada estrechamente al contexto social y cultural crea condiciones favorables para la promoción de la igualdad de género y la cultura de paz. Desde su niñez, mujeres y hombres asisten a la escuela durante un periodo importante de sus vidas, estas personas han sido socializadas en una cultura que naturaliza la violencia y la desigualdad. Por eso la lectura crítica del contexto es clave para mejorar la calidad de la educación conforme al SMCE.

81. Fe y Alegría (2003) XXXIV Congreso Internacional de la Federación. Bogotá: Colombia, p. 20.

82. Fe y Alegría (2009) El Sistema de Mejora de la Calidad Educativa. Una mirada desde la educación popular, Colombia.

La evaluación realizada por Sarabia (2013) puntualizó que el SMCE ha sido visto por los centros educativos como una propuesta que facilita y orienta la reflexión en torno a la cultura de paz y la desigualdad de género. Sin embargo, el enfoque de género no estaba integrado explícitamente en la propuesta inicial del SMCE ya que la política de género fue aprobada posteriormente (2011).⁸³

En ese año a través del SMCE se aplicó por primera vez un cuestionario sobre igualdad de género a estudiantes, directivos, docentes, familias y comunidades. El cuestionario indagaba sobre temas tales como:

- 1) *Acceso a bienes, servicios y oportunidades.*
- 2) *Participación en la toma de decisiones y control de recursos.*
- 3) *Formación en derechos humanos, sexuales y reproductivos, perspectiva de género.*
- 4) *Actitudes y prejuicios sexistas, valoración de roles no tradicionales.*

*El informe realizado por país en base a este cuestionario tenía algunas limitantes como por ejemplo la falta de desagregación por sexo y de contextualización de la información.*⁸⁴

Uno de los aspectos del SMCE es la elaboración de “Líneas de mejora de la calidad educativa” que son metas a lograr y que corresponde hacer en cada centro educativo. Sarabia realizó una revisión desde la mirada de género a las líneas de mejora en el 2013 utilizando los siguientes criterios:

- “*Objetivo principal*”: señala los planes de mejora donde se identifica al menos una línea de acción destinada a promover la equidad y/o la igualdad de género.
- “*Objetivo significativo*”: indica los planes de mejora donde la equidad de género se considera de modo sustantivo en sus acciones.
- “*Objetivo discursivo*”: se refiere a los planes que incluían en su discurso la promoción de la equidad de género, pero no era expresado en metas, indicadores o acciones.

Los resultados de 196 planes revisados de 12 países, arrojaron que en un 38% se expresa una preocupación por atender la equidad de género, en un 41% se incorpora de manera principal, un 33% de manera significativa y un 26% a nivel discursivo⁸⁵.

Posteriormente, en 2014-15 se reelaboraron las “Líneas de mejora” del SMCE desde una perspectiva de género. Esta labor coordinada por Karen Sarmiento tomó como referencia dos aspectos: lenguaje inclusivo y perspectiva de género.

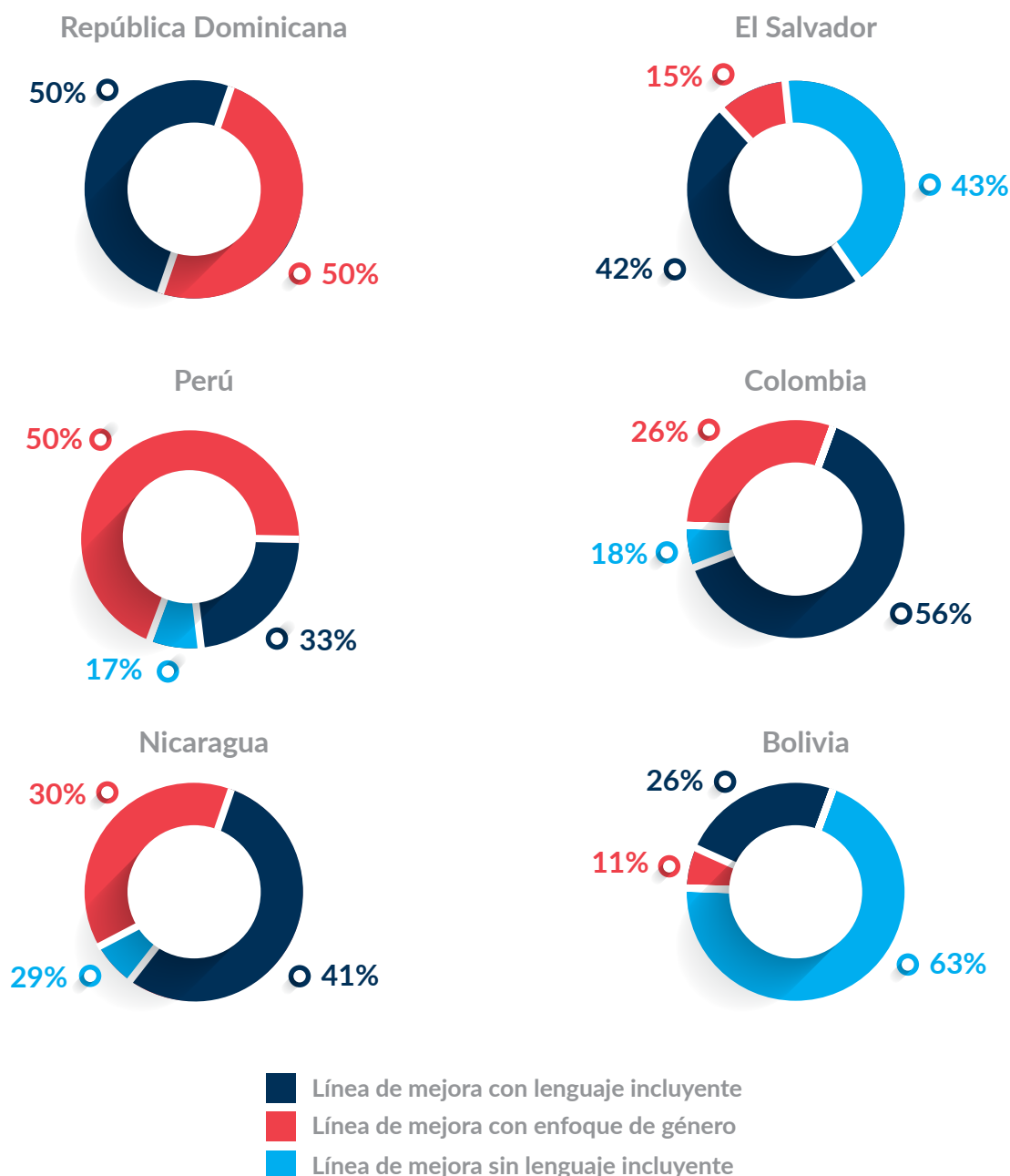
En este diagnóstico se agregó un tercer aspecto: cultura de paz, y se revisaron las líneas de mejora en los centros educativos de 6 países. Los resultados muestran que un 44% de los centros poseen líneas de mejora con lenguaje incluyente, un 28% poseen líneas con perspectiva de género y 4.7% con líneas en cultura de paz, como ilustran los gráficos 7 y 8:

83. Sarabia (2013) op. cit. p. 51

84. Bravo (2015) op. cit. p.17.

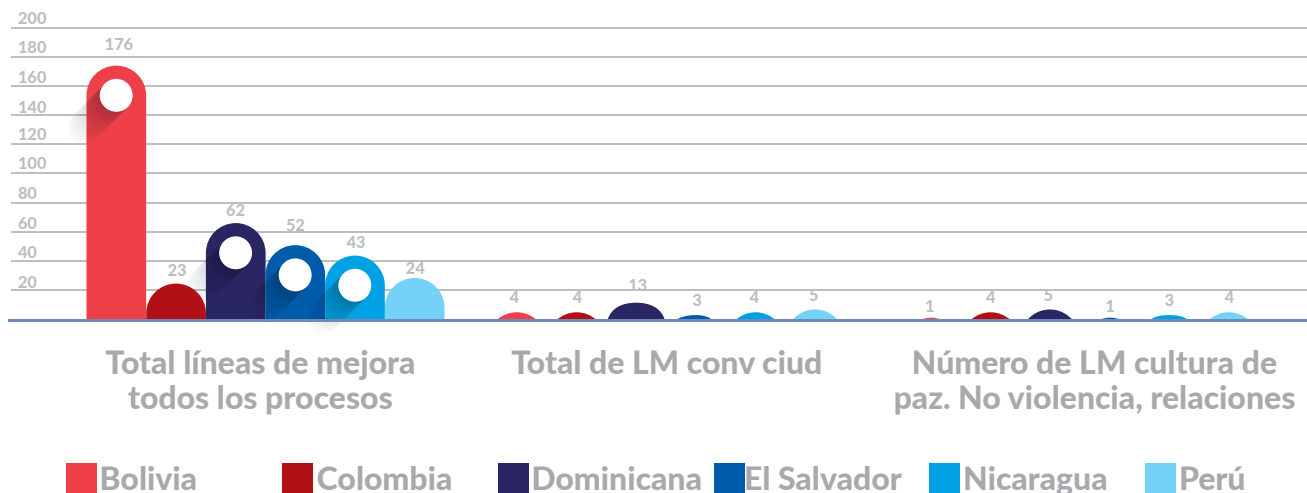
85. Sarabia (2013) op.cit. p. 60-61.

Gráfico N°7 Inclusión del enfoque de género en líneas de mejora



Estos datos muestran un avance en cuanto a transversalizar el enfoque de equidad de género en la planificación de los centros educativos, sin embargo el avance es mínimo en la inclusión del enfoque de cultura de paz. El gráfico 8 ilustra la reducida incorporación de la temática de “Convivencia y ciudadanía” y de “Cultura de Paz” en las líneas de mejora de los centros educativos estudiados (menos del 1%).

Gráfico N°8 Tabla comparativa líneas de Cultura de paz versus LM total y convivencia y ciudadanía



Por otro lado, al evaluar las líneas de mejora referidas a la interacción escuela-comunidad, se observa un nivel bajo: de 380 líneas de mejora, 5 corresponden a interacción escuela comunidad y 4 de estas a cultura de paz.

Hay que mencionar la elaboración de cuatro Revistas de calidad especiales de género que brindan herramientas para operativizar la transversalización del enfoque de equidad de género respondiendo así a las preocupaciones de docentes y directivos.

Síntesis

Se identifican avances en la incorporación del enfoque de género en las líneas de mejora de la calidad educativa pero no está clara la forma de su evaluación dentro del SMCE. Por el contrario, no se detectan avances significativos en la inclusión de la temática de cultura de paz tanto en “Convivencia y ciudadanía” como en “Interacción con la comunidad” que son los dos procesos educativos que presentan mejores oportunidades para promoverla. La cultura de paz no tiene un peso significativo en el SMCE, situación que amerita mejorar dado el contexto de violencia presente en el ámbito escolar y comunitario.

El SMCE representa una buena oportunidad para la inclusión del componente de cultura de paz y la perspectiva de género dada su flexibilidad. Se ha avanzado respecto a la definición de indicadores de género agregados al sistema, pero no se ha logrado la transversalización en todo el sistema, por ejemplo los datos de las evaluaciones de 2011 y 2015 no se desagregaron por sexo dificultando su análisis.

3.2 La gestión directiva

La gestión directiva es un conjunto de acciones que se llevan a cabo para alcanzar un objetivo previsto, esto implica la organización de los recursos materiales, económicos, humanos y de las acciones educativas. La gestión directiva tiene un rol importante en la promoción del enfoque de género y la cultura de paz en los centros educativos.]

En este sentido existen cuatro aspectos a tener en cuenta: la planeación y gestión del centro, la feminización de la profesión docente, la distribución de recursos en función de la equidad y el desarrollo del personal para superar la inequidad. En la Revista N° 2 titulada “Enseñanza aprendizaje en perspectiva de género” se presenta una descripción de estos aspectos y se brindan sugerencias para promover la transversalización del enfoque de género en los centros educativos.

La gestión de una institución educativa de calidad se puede analizar desde tres ángulos distintos⁸⁶:

- *La forma en la que el equipo directivo maneja el poder y la autoridad.*
- *Los criterios y principios que orientan la administración de los recursos.*
- *Las oportunidades para que los integrantes de la institución – particularmente docentes – puedan formarse y desarrollarse continuamente.*

La evaluación de contraste 2011-15 examinó cuatro aspectos de la gestión directiva: el estilo de liderazgo del equipo directivo, el estilo de gestión del proyecto

educativo, la racionalidad creativa al servicio de la equidad en el manejo de los recursos y la formación para el desarrollo profesional de la comunidad educativa.

Cada aspecto fue evaluado con estudiantes de 6° y 9° grado, docentes, directivos, familias y líderes comunales. También se analizaron los espacios de participación que existen en las instituciones educativas, el manejo de información y comunicación, las iniciativas o situaciones de impacto y los métodos para la toma de decisiones.

La evaluación realizada por Sarabia (2013) señaló que el “Proceso de gestión directiva” aglutinaba la preocupación de un 27% de las líneas de mejora. Dentro de sus componentes, el 85% se concentraba en el estilo de gestión y dentro éste, el aspecto referido al estilo de liderazgo con más de un 70% de los casos. Igualmente el Diagnóstico Regional (2016) señaló que “A nivel regional resulta evidente la necesidad de trabajar hacia la consolidación de un modelo de gestión directiva más participativa y abierta a la comunidad escolar”.⁸⁷

Este mismo documento advierte que todos los países coinciden en la necesidad de construir un modelo de gestión participativo, con equidad y hacia la igualdad, sin embargo el punto de partida de los países es diferente. Por ejemplo, “mientras en Haití, un 75% de los centros encuestados no tiene equipo directivo (dirección única), el 25% restante no tiene gestión colegiada y su plan operativo (verbal), no se sistematiza ni se socializa. ...en Perú, un 53% de las personas encuestadas valoran como buena la gestión directiva compartida de los centros educativos”⁸⁸.

86. Sarmiento, K. (Dic. 2015) Informe de seguimiento 2011-2015 del convenio 10-CO1-068. Colombia.

87. Sarabia (2013) op.cit. p. 47

88. Ibid p. 50

3.3 Proceso de enseñanza aprendizaje

El proceso de enseñanza aprendizaje es el centro del quehacer de Fe y Alegría y por ello demanda una atención especial. En el decálogo del “Plan de Prioridades 2016-2020” se plantea claramente:

“Todas nuestras acciones socioeducativas promueven la formación de personas nuevas, conscientes de sus potencialidades y de la realidad que las rodea, abiertas a la trascendencia, agentes de cambio, protagonistas de su propio desarrollo y promotoras de relaciones respetuosas con los demás, con las comunidades y con la creación”.⁸⁹

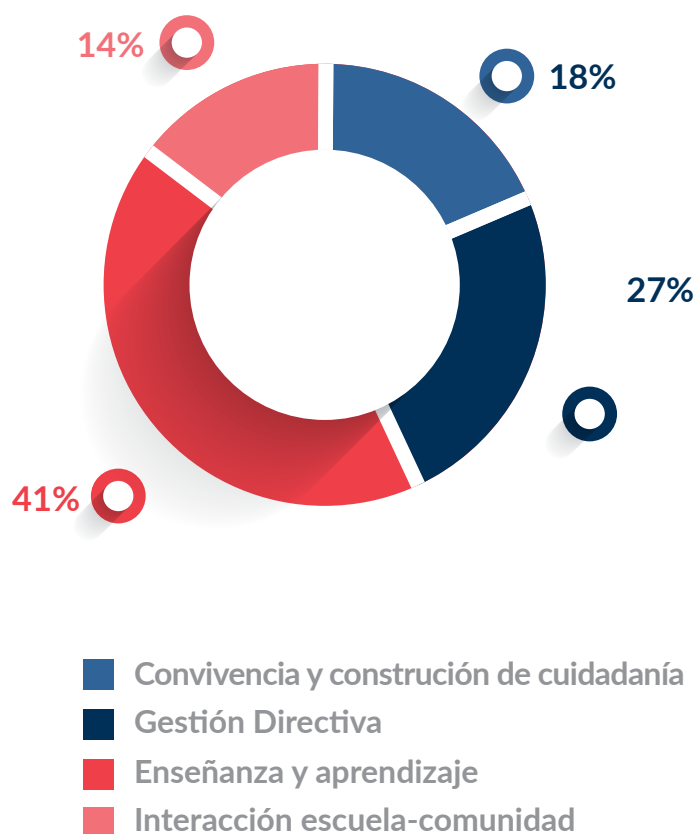
El SMCE enfoca el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de la relación que se establece entre enseñar, aprender y evaluar. Por ello, en la evaluación de contraste 2011-2015 se valoraron cinco aspectos que integran las acciones de planeación de la enseñanza, la promoción de los aprendizajes y la evaluación:

- El enfoque curricular basado en los criterios de integralidad, inclusión y transformación
- Los objetivos educativos como horizontes y metas de la acción pedagógica
- Las estrategias de aula como componente básico para potenciar el aprendizaje de estudiantes
- La evaluación en sus dimensiones sistémica y formativa.

Para el presente diagnóstico no se retoman los resultados de esta evaluación porque sus datos no están desagregados por sexo, y eso limita el análisis de género, sin embargo, son una referencia necesaria para el trabajo futuro.

La evaluación realizada por Sarabia (2013) da cuenta que el 41% de las líneas de mejora con equidad de género está registrado dentro del proceso de “Enseñanza y aprendizaje”, lo que expresa la preocupación en este aspecto, mientras que “Convivencia y ciudadanía” comprende un 18%, “Gestión directiva” un 27% y la “Interacción escuela-comunidad” 14% como se observa en el gráfico N°9.

Gráfico N°9 Porcentaje de procesos con equidad de género



89. Fe y Alegría (2016) “Plan de Prioridades 2016-2020” p. 14

El diagnóstico regional realizado en 2016 muestra que los procesos de enseñanza y aprendizaje son mejorables en distintos aspectos⁹⁰:

- *Las metodologías participativas ya que predomina el dictado o exposición del docente que debe copiar el estudiante.*
- *La planificación de la enseñanza que generalmente es regular o deficiente.*
- *La adaptación a las necesidades y peculiaridades del estudiantado.*
- *El proceso de sistematización y evaluación de aprendizajes que en muchos centros es heterogéneo y usa métodos tradicionales.*



90. Fe y Alegría (2016) op. cit. p. 10

El enfoque de la educación tradicional continúa teniendo influencia en los centros educativos, la cual ubica en una posición de superioridad a las adultas y adultos del centro escolar y en una de inferioridad a las y los estudiantes. Se trata de una visión adultista de NNAJ a pesar que ya en 1989 la “Convención sobre los derechos del niño y la niña” aprobada por todos los estados del mundo, los define como sujetos sociales y de derecho, y así se los reconoce en el enfoque de educación popular.

Esa tensión entre la educación tradicional que trata de domesticar a NNA y la educación liberadora que promueve su calidad de sujetos, se reveló al compartir las experiencias de los centros educativos de Fe y Alegría en los países participantes del Taller Internacional (2016). Hay que reconocer que se observa un avance en la construcción de un nuevo tipo de relaciones pedagógicas entre el personal docente y el estudiantado, como se refleja en los siguientes testimonios:

- *“Hay reconocimiento de estudiantes como sujetos de derechos y sujetos sociales con capacidades y habilidades”.*
- *Las y los estudiantes aprendieron a expresar emociones y sentimientos y a identificar su potencial, (Ambiente socio afectivo-Clima intersubjetivo).*
- *Las y los participantes expresaron haber tenido cambios de actitudes y conciencia frente a situaciones de violencia, por ejemplo. Algunos varones expresaron que el teatro les ayudó a cambiar su comportamiento machista, (Formación para la ciudadanía-Formación en valores).*
- *“Hubo cambio de actitud: identificar situaciones de violencia de su contexto y proponerlas en las obras. El personal docente aprendió a escuchar a las y los*

estudiantes su perspectiva sobre el problema de la violencia y los caminos para superarla”.

- *“Estamos implementando nuevas formas de educación que propone cambiar las relaciones basadas en el poder, por relaciones de equidad y buen trato”.*
- *“Se trata de forjar nueva pedagogía, la pedagogía del “Cuidado y la Reconciliación”, la cual genera una práctica escolar que permite a la comunidad educativa promover la ética del cuidado y el desarrollo de habilidades socio-emocionales”.*
- *“Se promueve la vivencia del valor del respeto activo en los espacios de aprendizaje hacia una convivencia ciudadana y de paz”*

Este diagnóstico encontró que el mayor aporte a los procesos de enseñanza aprendizaje en cultura de paz se ha realizado mediante actividades extracurriculares dirigidas a la prevención y protección de NNA frente a los distintos tipos de violencia. Entre los logros señalados por los y las participantes de los distintos países se encuentran los siguientes:

● Visibilización de la violencia como **problema social que afecta significativamente a los y las estudiantes** y que debe integrarse de forma permanente. **Bolivia.**



● Sensibilización de la juventud acerca de la importancia de la **denuncia de cualquier manifestación de violencia.** **El Salvador.**



● Motivación a los y las estudiantes a elaborar de manera consensuada y participativa las **normas de convivencia que generen un clima armonioso** basado en el respeto y el diálogo mutuo. **El Salvador.**



● **Concientización de las autoridades educativas** acerca de la importancia de abordar la violencia que afecta NNAJ estudiantes. **Bolivia.**



● Conocimiento sobre **los problemas de acoso escolar que estaban sufriendo estudiantes** y promoción de acciones para mitigarlo. **El Salvador.**



● Inclusión de docentes en la **“Conferencia anual en cultura de paz y género”.** **Colombia.**



● **Gestión de recursos para la prevención de violencia** por parte de la Agencia Presidencial de Cooperación Internacional de **Colombia.**



● Experiencia piloto de Cultura de Paz con posibilidades de réplica. **Colombia.**



● Promoción de cambios significativos en docentes **sensibilizados en favor de generar espacios de confianza y compromiso** para acompañar a los y las estudiantes. **El Salvador.**



Hemos mencionado la Revista N°2 titulada “Enseñanza aprendizaje en perspectiva de género” que brinda aportes importantes para incluir el enfoque de género. Así en una sección se examinan los estereotipos de género en los procesos de la enseñanza y el aprendizaje. También se aborda el tema de la visibilización del aporte de las mujeres en las ciencias y la historia. Además plantea que el análisis crítico de la realidad es un elemento constitutivo de la educación popular que debe incluir la perspectiva de género. La última sección analiza el proceso de formación en derechos humanos sexuales y reproductivos.

Síntesis

El proceso de enseñanza aprendizaje ha sido priorizado para la elaboración de las líneas de mejora de la calidad educativa. Sin embargo, se ha carecido de una visión sistémica que incluya todos sus componentes: enfoque curricular, objetivos educativos, estrategias de aula y evaluación.

La transversalización del enfoque de género y cultura de paz en el proceso de enseñanza aprendizaje, se encuentra en un estado inicial. Es necesario emprender un trabajo sistémico que incluya todos los componentes del SMCE. Hasta el momento se han realizado iniciativas que aportan a uno u otro aspecto, pero no al conjunto y de manera articulada.

3.4 Proceso de Convivencia y Ciudadanía

Fe y Alegría define la ciudadanía como una categoría que delimita la relación entre los sujetos y el poder constituido, es decir que es un concepto político que expresa las relaciones entre conocimiento y poder. El concepto de ciudadanía está estrechamente vinculado a los de cultura de paz y género porque los tres contienen el ejercicio del poder, como parte de la construcción social, política y jurídica de las y los humanos.⁹¹

A la vez, en la educación popular se plantea que la aproximación a los fenómenos políticos no puede ser neutral; por ello, el abordaje de la ciudadanía debe permitir la comprensión de las relaciones que se establecen con las estructuras de poder en el marco de los derechos y deberes que asumimos.

El concepto de ciudadanía tiene su origen en el siglo XVIII con la Revolución Francesa y el contrato social de Rousseau del cual las mujeres fueron excluidas porque solo los hombres eran considerados ciudadanos. Como señala Alicia Miyares, citada por Montenegro, (2014, p 14) las mujeres “no cumplen con los cuatro rasgos característicos de una ciudadanía plena y activa: *“la capacidad de elección, la capacidad de participación, la distribución de la riqueza y el reconocimiento (autorías)...Y no lo hacen en ninguna de las cuatro dimensiones en las que la ciudadanía debe estar presente y visible para que opere sustantivamente: el nivel político, el nivel económico; el nivel cultural de las normas y valores; y el nivel personal de la familia, el hogar y las relaciones.”*⁹²

La característica principal del concepto de ciudadanía es que hombres y mujeres dejan de ser siervos para convertirse en ciudadanas y ciudadanos libres e iguales. Pero esta propuesta de vida entra en contradicción con el sistema patriarcal que concibe a las mujeres como ciudadanas de segunda categoría y usa todo su poder, incluyendo la violencia, para asegurar el control y el poder del colectivo de hombres.

La ciudadanía de las mujeres no ha sido una concesión de los hombres, sino una conquista lograda a partir de las luchas sistemáticas entabladas por el movimiento de mujeres en todos los países. Sin embargo, aún en el siglo XXI muchas mujeres viven una ciudadanía incompleta. Por ello, Fe y Alegría promueve la construcción de nuevas ciudadanía basadas en el derecho a la igualdad humana y la cultura de paz.

91. Fe y Alegría (2010) Una aproximación a la noción de ciudadanía desde Fe y Alegría. En Revista Calidad N°7. p. 4. Bogotá.

92. Montenegro, S. (2015) Sin República y sin ciudadanía. Participación política de las mujeres en Nicaragua en el contexto jurídico y político del año 2014. Managua: Centro de Derechos Constitucionales. p 85

El proceso de convivencia y ciudadanía que impulsa Fe y Alegría está contemplado en el SMCE que actualmente se desglosa en los siguientes componentes⁹³:

- *Conflicto: incluye justicia-equidad en el sistema de relaciones, regulación de los conflictos y construcción colectiva de las normas.*
- *Ambiente socio afectivo: abarca proyecto colectivo y clima intersubjetivo.*
- *Formación para la ciudadanía: comprende formación en valores y empoderamiento.*
- *Enfoque de derechos con énfasis en perspectiva de género: incluye acceso a bienes, servicios y oportunidades, formación en derechos humanos, sexuales y reproductivos, perspectiva de género, participación en decisiones y control de recursos, promoción de roles no sexistas.*

Los últimos ajustes al Plan de Mejora (2015) incorporan los indicadores del componente “Enfoque de derechos con énfasis en perspectiva de género” que es parte del proceso de convivencia y construcción de ciudadanía. Así mismo se actualizaron los indicadores de los otros componentes antes mencionados (conflicto, ambiente socio afectivo y formación para la ciudadanía)⁹⁴.

En la evaluación realizada por Sarabia (2013) se identificó que un 18% de las líneas de mejora se presentaban en el proceso de convivencia y construcción de ciudadanía, predominando el componente de “Formación para la ciudadanía” en cuanto a la formación de valores (77%) y en menor medida el componente de “Conflicto” (24%).

Las prácticas recuperadas durante el Taller Internacional de mayo 2016 responden a los procesos de calidad realizados en los distintos países, tal como se detalla a continuación:

- *Se logró visibilizar la violencia como problema social que afecta significativamente a los y las estudiantes y que debe integrarse en la formación escolar de manera permanente desde la mirada de los propios estudiantes y educadores (Ambiente socio afectivo- Proyecto colectivo).*
- *Las y los estudiantes aprendieron a detectar la violencia (Ambiente socio afectivo- Proyecto colectivo).*
- *En el Salvador se hicieron campañas contra el acoso escolar con el fin de sensibilizar y dar herramientas de teatro, (Ambiente socio afectivo- Proyecto colectivo).*
- *En Nicaragua se logró brindar información sobre las leyes y nuevas prácticas de masculinidad y feminidad, qué hacer y dónde ir en casos de violencia, (Formación para la ciudadanía-Formación en valores).*

93. Fe y Alegría (enero 2016) Revista Convivencia y Ciudadanía desde la Perspectiva de Género. Colombia.

94. Sarmiento, K. (dic. 2015) “Seguimiento al Plan de Mejora de Género. Evaluación Intermedia” Colombia

Hay que señalar que ninguno de los países mencionó de manera específica las violencias a través de las Tics quedando pendiente este reto. El gráfico N°10 ilustra los temas trabajados en el proceso de convivencia y ciudadanía con distintos sujetos.

Grafico N°10 Temas abordados y participantes en convivencia y ciudadanía



Este diagnóstico muestra que las prácticas realizadas en la promoción de la equidad de género y la cultura de paz, han utilizado diversos medios y técnicas de comunicación para divulgar estos temas y alcanzar una amplia audiencia. Entre ellos se mencionaron los siguientes en el Taller Internacional (2016):

- *Se ha logrado que los medios de comunicación publiquen spots publicitarios donde se invita a la denuncia de cualquier tipo de violencia escolar. El Salvador.*
- *Participación de 34 directivas y 315 docentes en la “Conferencia anual en cultura de paz y género”, Colombia.*
- *Emisión de un programa radial sobre esta temática basado en la realidad de las familias y las escuelas que ha sido reproducido por diversos centros educativos, iglesias y comunidades. El Salvador.*

Síntesis

En este proceso de implementación del SMCE, se ha hecho énfasis en adecuar los indicadores desde una perspectiva de género y en dos componentes “Ambiente socio afectivo” y “Formación para la ciudadanía”. La visibilización de la violencia de género es una de las problemáticas que los países están trabajando a nivel de nombrar lo que está ocurriendo y diseñar rutas para el acceso a la justicia.

Sin embargo, hace falta profundizar en las causas estructurales de la violencia originadas en el sistema de relaciones desiguales de poder, que se alimentan de otras violencias sociales y de otras prácticas alejadas de la democracia, el diálogo, el respeto a la igualdad.

3.5 Proceso de interacción escuela-comunidad

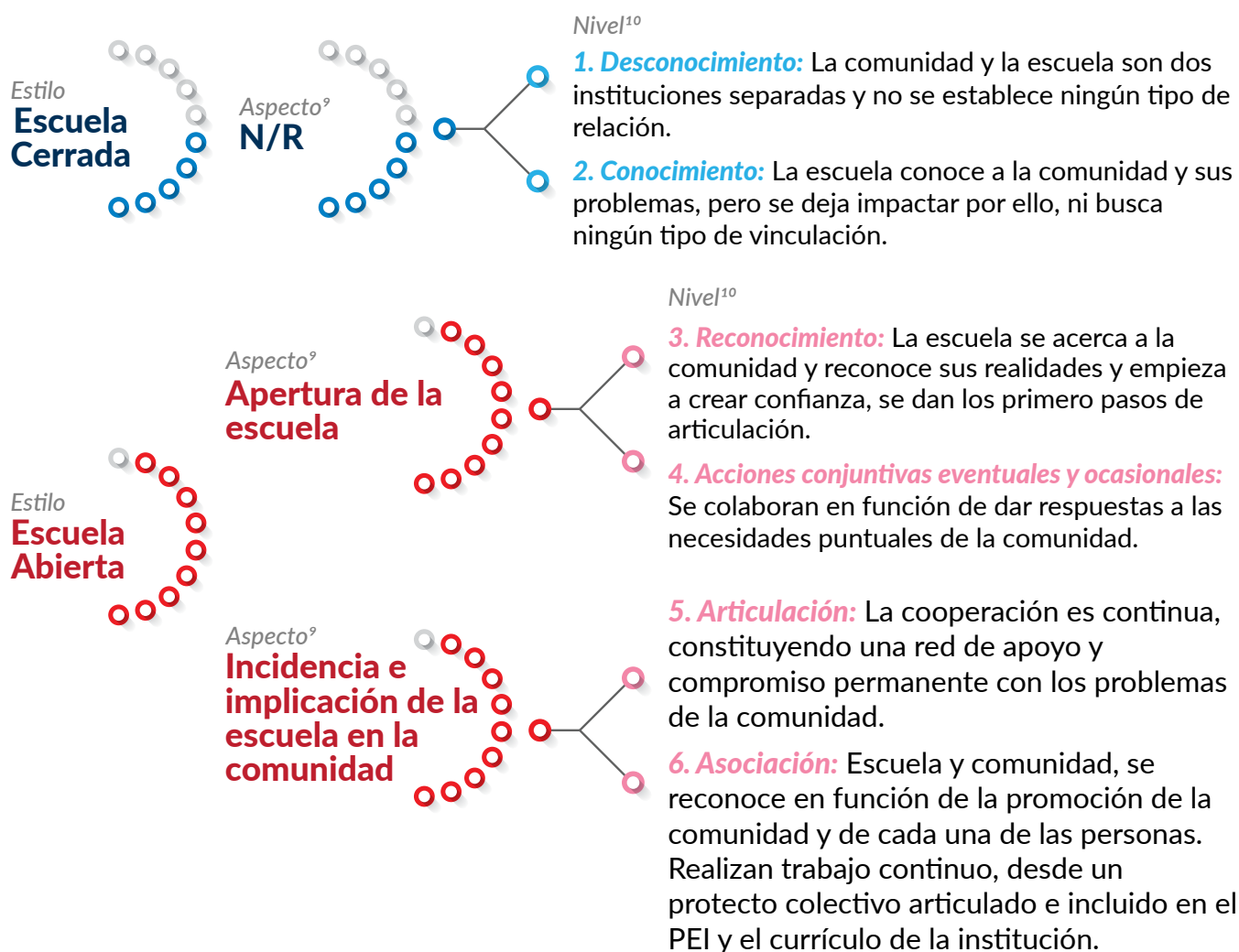
En sus inicios, Fe y Alegría nació con un espíritu comunitario ya que la escuela surgió de la comunidad. Nuestra institución ha definido la comunidad como “el conjunto de la población que habita en la misma localidad en la que está ubicada la escuela”⁹⁵ Así mismo, desde la mirada de la educación popular, la comunidad es uno de los motores fundamentales para la transformación social.

El proceso de interacción escuela – comunidad desde una perspectiva de género, implica que, para transformar la sociedad hay que empezar por transformar las vidas de mujeres, niñas, niños y hombres que hacen parte de nuestra comunidad educativa. En la actualidad el tipo de vínculo entre la escuela y la comunidad que Fe y Alegría se propone lograr, está sintetizado en el siguiente cuadro⁹⁶:

95. Fe y Alegría (2016) *Interacción escuela - comunidad en perspectiva de género*, Revista N°4. Bogotá, Colombia. p. 13

96. *Ibid.*

Cuadro N°1 Relaciones escuela-comunidad: estilos y niveles



Retomando el espíritu de escuela abierta a la comunidad, el SMCE considera la interacción escuela-comunidad como uno de los procesos claves a tener en cuenta para mejorar la calidad de la educación, distinguiendo dos aspectos:

- *Apertura de la escuela a la comunidad (alianzas / sinergias).*
- *Incidencia o implicación en la comunidad.*

La evaluación realizada por Sarabia (2013) reportó que sólo un 18% del total de líneas de mejora incluía el proceso de interacción escuela-comunidad y que las mismas

estaban en función de lograr una mayor participación de madres y padres de familia en los procesos educativos.

En el Taller Internacional (2016) en la temática de cultura de paz, las cinco experiencias presentadas iban dirigidas a integrantes de la comunidad educativa: personal docente, estudiantes, madres, padres de familia, liderazgo comunitario, autoridades institucionales. La problemática que se abordaba era la prevención de la violencia vivenciada en los centros escolares.

Las prácticas compartidas por las delegaciones participantes daban cuenta de diferentes procesos que se trabajaban con perspectiva de género. Uno de estos mencionaba que se había descubierto la necesidad de iniciar la formación en género con los padres y madres de familia. También, los países informaron que se promovía la participación de padres y madres en la asociación de padres de familia y de estudiantes líderes -tanto mujeres como varones- en las asambleas y defensorías.

Uno de los aspectos más importantes a tomar en cuenta en este proceso, son los contextos propios de cada comunidad. En este sentido Dulfredo Martínez (Potosí, Bolivia) mencionó el reto que enfrenta en sus comunidades:

“Donde yo estoy, la gente quechua tiene ciertas costumbres culturales bien enraizadas y que son patriarcales, donde el hombre es el género dominante, es el que decide las acciones, inclusive decide el futuro de sus hijos, deciden sobre la familia. Ese es uno de los retos que nos toca trabajar ahora a nosotros como Fe y Alegría y desarrollar acciones que nos permita realizar un trabajo de igualdad sobre todo el tema de los derechos tanto para hombres como para mujeres, también compartir responsabilidad es un gran reto”.⁹⁷

Estas características de los hombres que señala Dulfredo, no son únicas de los quechuas, sino que es parte del proceso de socialización de los hombres y de las mujeres en el sistema patriarcal que cruza casi todos los grupos humanos. Ese es un gran desafío para Fe y Alegría: aportar a

deconstruir costumbres y creencias que favorecen las relaciones desiguales de poder, particularmente las vinculadas a temas de género.

Entre los logros señalados por los participantes del Taller Internacional a partir de sus experiencias presentamos los siguientes:

- *Consolidación de un plan de formación a nivel nacional de prevención de violencia, equidad de género e interculturalidad Colombia.*
- *Aportes a la elaboración de políticas institucionales sobre prevención y género. Nicaragua.*
- *Visibilización de la violencia como problema social que afecta los y las estudiantes y que debe integrarse en la formación escolar de manera permanente. Bolivia.*
- *Comunicación con los y las estudiantes para comprender cómo ven el problema de la violencia y los caminos para superarla. El Salvador.*
- *Las unidades educativas continúan realizando acciones para cambiar las relaciones de poder por relaciones de equidad y buen trato. Colombia.*
- *Integración de la temática de cultura de paz y equidad de género en las asignaturas de secundaria Colombia.*

97. Vásquez, A. (mayo 2016). “Entrevistas a participantes del taller internacional”. Managua: Fe y Alegría

Síntesis

A partir de los aportes de los centros educativos de Fe y Alegría en los seis países participantes, se puede concluir que la relación escuela-comunidad se encuentran en transición entre un nivel de “reconocimiento” y un nivel superior de emprender “acciones conjuntas” según el cuadro N°1. Es necesario avanzar hasta el nivel de “articulación y asociación” para fortalecer los lazos entre escuelas y comunidades en función de promover la cultura de paz y la equidad de género.

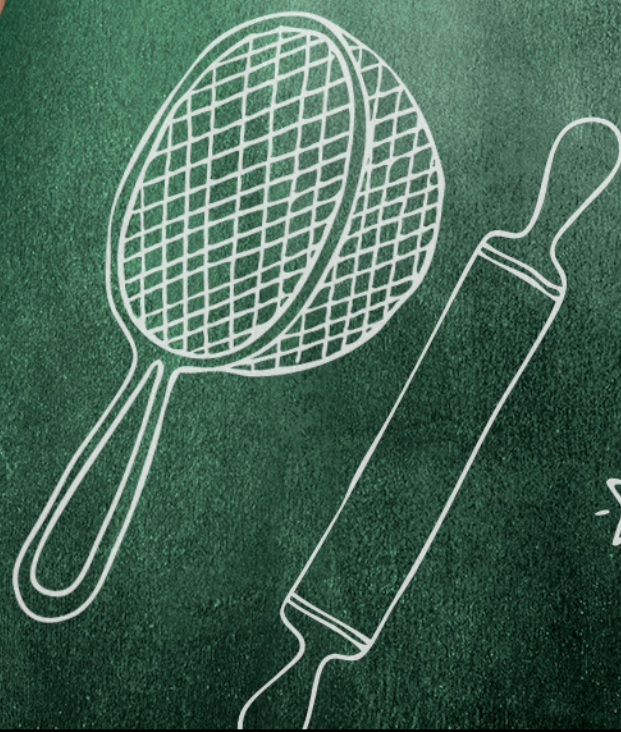




Capítulo 4



REFLEXIONES Y RECOMENDACIONES



4. REFLEXIONES Y RECOMENDACIONES

En este último capítulo exponemos las reflexiones, pistas y recomendaciones para profundizar la incorporación del enfoque de género y cultura de paz en nuestra institución. Estas conclusiones han surgido durante el proceso de implementación de este diagnóstico y del análisis de sus resultados.

En la primera parte abordamos el análisis y las sugerencias sobre el nivel institucional, luego presentamos los aportes a nivel del proceso educativo y por último la temática de la violencia y la discriminación.

I. A nivel institucional

Resultados

En el nivel institucional, el diagnóstico arroja los siguientes hallazgos:

- Los centros educativos de Fe y Alegría en los países participantes han avanzado en la inclusión de la perspectiva de género, reflejada en el uso de un discurso de igualdad y equidad de género. Así mismo, existe una parte del personal sensibilizado y capacitado respecto a los elementos básicos de las teorías de género. Por otro lado, el marco institucional está asegurado con la "Política de género" (2011) y el "Plan de prioridades federativas 2016-2020". Sin embargo, no se encontraron avances en la transversalización de género en el funcionamiento de la vida institucional

- Las capacitaciones realizadas sobre el enfoque de género han tenido un énfasis conceptual, con escasa incidencia a nivel vivencial-personal, y han sido de carácter eventual ligada a los proyectos que ejecuta la institución. Por el contrario, se requiere de un esfuerzo educativo prolongado y sistemático.

- Se está ampliando el uso del lenguaje que nombra mujeres y hombres, pero aún no se profundiza en el contenido sexista del lenguaje cotidiano y en el expresado en los materiales didácticos de las asignaturas.

- Se está recopilando la información desagregada por sexo, pero no se hace un análisis y una reflexión crítica que permita hacer visible el impacto en la vida de mujeres y hombres, así como saber si las brechas de género se profundizan o disminuyen, y si la discriminación persiste o se va deconstruyendo y eliminando.

- En los centros educativos de Fe y Alegría se han elaborado importantes materiales didácticos, por ej. revistas, manuales, guías metodológicas, audiovisuales. Pero están dispersos, poco conocidos, a excepción de la información que se encuentra en la página web de la federación y de sus miembros nacionales.

- Las experiencias prácticas de género se centran en el análisis de roles y estereotipos de género sin hacer más visible las relaciones desiguales de poder lo cual conlleva el riesgo de cambiar roles sin tocar el ejercicio de poder de dominio.

- Hay que señalar que este diagnóstico no incluyó el área de comunicación, divulgación ni la de gestión de fondos, quedando esos aspectos pendientes para futuros estudios.

Recomendaciones

Con base a los resultados del diagnóstico y las propuestas planteadas en el Taller Internacional realizado en Managua (mayo 2016) presentamos las siguientes recomendaciones:

● Fe y Alegría debería transversalizar el enfoque de género en todas sus áreas de trabajo para avanzar hacia la igualdad en la práctica y no solo a nivel normativo. Para ello es preciso complementar los cambios normativos con aquellos de carácter ideológico y cultural a fin de que las personas se apropien del enfoque de género, superando así las resistencias identificadas. ● Dado que la construcción social de género se ha naturalizado e invisibilizado a través de miles de años, es necesario promover un análisis crítico de la construcción social de la desigualdad y discriminación de género en todos los procesos desarrollados, para evitar su reproducción.	● Realizar el abordaje de la construcción social de género y la cultura de paz desde la comprensión de las relaciones desiguales de poder en todos los ámbitos y temáticas. ● En la planificación del trabajo educativo explicitar la intencionalidad de contribuir a la igualdad-equidad de género en sus distintos componentes: objetivos, resultados, indicadores, actividades, recursos y tiempos. ● Así mismo, se recomienda organizar equipos y comisiones a nivel federativo y nacional, de carácter permanente y operativo, integrado por personas con sensibilidad y formación en género, para avanzar en la implementación de la "Política de género".	● Un aspecto relevante es la elaboración de reglamentos con enfoque de género para el funcionamiento de las distintas áreas de la institución (recursos humanos, proyectos, comunicación, etc.). ● En la planificación del trabajo educativo explicitar la intencionalidad de contribuir a la igualdad-equidad de género en sus distintos componentes: objetivos, resultados, indicadores, actividades, recursos y tiempos.
● Se recomienda elaborar un plan de formación del personal de carácter sistemático e integral, incluyendo la dimensión personal-vivencial y las relaciones desiguales de poder entre mujeres y hombres, complementado con la dotación de recursos y tiempo necesarios. ● Se deben establecer espacios propios de las mujeres y de hombres, además de espacios de reflexión conjunta donde se aborden las propuestas de nuevas feminidades y nuevas masculinidades en función de la equidad de género.	● El trabajo con hombres debe identificar y deconstruir las masculinidades hegemónicas de carácter patriarcal. Igualmente la labor con mujeres debe deconstruir el modelo tradicional de feminidad subordinada a fin de lograr su empoderamiento personal y colectivo. ● Es necesario registrar indicadores educativos básicos bajo un enfoque de género ampliando los materiales existentes.	● El uso del lenguaje no sexista debe ir más allá de simplemente nombrar a mujeres y hombres, debe cuestionar las palabras que poseen un contenido sexista velado, y proponer nuevos términos sin sesgos de género. ● Se recomienda difundir los materiales didácticos de género existentes en los distintos centros educativos de Fe y Alegría ya que contienen un alto valor pedagógico.

2. A nivel del proceso educativo

Pistas y reflexiones

► Todavía cuesta descubrir y reconocer que existen prácticas de desigualdad e inequidad de género en la escuela, y este es un punto de partida para su transformación.

► Hay experiencias dispersas y puntuales de género y cultura de paz, pero son poco conocidas entre los distintos países.

► Las prácticas de género y cultura de paz tienen un énfasis extracurricular, lo cual tiene sus ventajas porque son iniciativas que responden a intereses de la comunidad educativa. Las desventajas son que demandan “tiempo extras” a los participantes y recarga laboral al personal docente.

► La incidencia del enfoque de género en el currículo oficial de educación se ha dado solo en una experiencia municipal en Colombia, por esto suponemos que el personal docente de otros centros no incorpora aún este enfoque en su planificación y acción educativa, reproduciendo así el sistema patriarcal a través del proceso educativo que se supone es “neutral” al género.

► Se observa en el currículo oculto la reproducción de los roles y estereotipos tradicionales acerca de hombres y mujeres, al carecer muchos docentes de sensibilidad y formación sobre el enfoque de género.

► Para contrarrestar el currículo oculto y nulo de género se ha realizado un proceso de capacitación con la comunidad educativa que se refleja en el manejo del vocabulario básico (sexo, género, estereotipos) particularmente en los y las docentes. Sin embargo, se carece de herramientas pedagógicas apropiadas para el trabajo educativo en el aula de clases.

► El SMCE ha avanzado en la definición de indicadores de género, pero se presentan de forma aislada y no se ha logrado la transversalización en todo el sistema. También se ha avanzado en la desagregación de datos por sexo, se recogieron en las evaluaciones de 2011 y 2015 pero no se ha presentado dicha separación dificultando así el análisis de género.

► En el tema de la “Gestión directiva” hay avances en la definición de las líneas de mejora e indicadores en el SMCE desde una perspectiva de género, sin embargo no ha sido un tema reflexionado con las implicaciones que tiene en el manejo del poder y la autoridad en los centros educativos.

► El proceso de enseñanza aprendizaje ha sido una prioridad en la elaboración de las líneas de mejora. Se ha trabajado en algunas estrategias de aula, pero sin una visión sistémica que incluya todos los componentes definidos por el SMCE: enfoque curricular, objetivos educativos, estrategias de aula y evaluación.

► En el proceso de “Convivencia y ciudadanía” se han adecuado los indicadores desde una perspectiva de género en dos componentes: “Ambiente socio afectivo” y “Formación para la ciudadanía” quedan pendiente en el resto. En cuanto a los contenidos, se ha destacado el trabajo en la sensibilización y prevención de las violencias en la escuela y la comunidad mediante acciones extracurriculares.

► De las seis prácticas de “Cultura de paz” presentadas en el Taller Internacional (2016), cinco mencionan la violencia escolar como uno de sus principales temas. Se ha avanzado en la visibilización de la violencia de género como una de las problemáticas más sentidas, se ha logrado nombrar lo que sucede (prevención) y diseñar algunas rutas para el acceso a la justicia (protección y sanción). Está pendiente profundizar en la *i n t e r r e l a c i ó n* escuela-comunidad.

Recomendaciones

► Se recomienda articular la integración del enfoque de género en los tres currículos analizados: incluirlo en el currículo explícito y revelarlo en los currículos oculto y nulo operacionalizando la igualdad de género.

► En la transformación curricular desde la perspectiva de género generar una construcción colectiva con la comunidad educativa con el acompañamiento de especialistas, teniendo en cuenta el contexto nacional, la cultura local y la filosofía de Fe y Alegría.

► Es preciso transversalizar el enfoque de género en el currículo explícito para asegurar la promoción de la igualdad y equidad de género. Este proceso se podría hacer de manera escalonada, por ej. iniciando con una materia o en un nivel.

► Un aspecto del nuevo currículo explícito es nombrar a las mujeres validando su palabra y su protagonismo. Al mismo tiempo promover la construcción de nuevas masculinidades basadas en el respeto de los derechos de las mujeres y la cultura de paz.

► Es necesario aprovechar la flexibilidad del SMCE y su apertura a la contextualización de cada país para incluir la perspectiva de género. Así mismo debe enriquecerse con herramientas metodológicas y el análisis de sus resultados desde el enfoque de género.

► La transversalización de la perspectiva de género en la gestión directiva debe ser un proceso dinámico de elaboración conjunta, que analice críticamente las relaciones asimétricas existentes y que construya nuevas relaciones equitativas mediante un diálogo inclusivo.

► Los y las docentes tienen un rol fundamental en la transformación de las relaciones de desigualdad e inequidad, convirtiendo las aulas en escenarios generadores de prácticas de igualdad y justicia, pero para ello, deben planificar el proceso educativo con enfoque de género.

► Retomar la experiencia municipal de formación en prevención de violencia, equidad de género e interculturalidad realizada en Colombia a fin de extenderla a nivel nacional y en otros países donde trabaja Fe y Alegría.

► Se recomienda institucionalizar las acciones extracurriculares en un plan permanente y no simplemente como acciones contempladas en proyectos temporales.

3. Sobre la violencia y discriminación

Pistas y reflexiones

▪ Recién en 2015 Fe y Alegría definió el fenómeno de la violencia basada en género, como expresión de las relaciones desiguales de poder, retomando lo planteado en el “Programa de Formación para la Participación”. Sin embargo, esta conceptualización no se encuentra en las líneas base del convenio, en las fichas sobre las prácticas de cultura de paz y género, ni en las presentaciones del Taller Internacional (2016).

▪ Hace falta profundizar en las causas estructurales de la violencia basada en género, que se origina en el sistema de relaciones desiguales de poder y que se alimenta de otras violencias sociales y de otras prácticas discriminatorias alejadas del respeto a los derechos, la democracia y el diálogo.

▪ El acoso escolar (bullying) es una forma de violencia entre NNAJ que ha sido reconocida por todos los estamentos. Un 60% del alumnado encuestado en este diagnóstico manifiesta haberlo sufrido. Sin embargo se observa una confusión al calificar de acoso escolar otros tipos de violencia, por ej. las realizadas por personas adultas.

▪ Se ha identificado un tipo acoso escolar específico por parte de los varones hacia las mujeres en los centros de Fe y Alegría que se manifiesta de diversas formas, por ej. desalojo de espacios deportivos, amenazas directas, robo de meriendas, útiles escolares y dinero.

▪ El castigo físico de NNA en los hogares es un problema extendido a nivel regional. Este tipo de violencia que ejercen las personas adultas es generalmente aceptado y justificado socialmente como una forma válida de educar y disciplinar a los NNA.

▪ Este diagnóstico ha detectado la presencia de violencia sexual en las escuelas, así en tres de los siete países se mencionó explícitamente que el estudiantado ha sufrido algún tipo de acoso sexual en la escuela. Sin embargo, no quedó claro quienes han sido los agresores.

▪ El embarazo en niñas y adolescentes es una de las problemáticas más graves en América Latina. En los centros de Fe y Alegría, un 54% de directivos y 28% de docentes, dicen haber tenido una alumna embarazada en su escuela o aula. Sin embargo, no es un problema abordado explícitamente, esto conlleva el riesgo que las niñas y adolescentes deban asumir solas esta situación, sufriendo discriminaciones.

▪ A nivel mundial el 80% de víctimas de trata de personas son mujeres. En Fe y Alegría hay algunas iniciativas para la prevención de la violencia de género, pero ninguna menciona de manera específica este tipo de violencia.

▪ Las Tics pueden ser utilizadas como un medio para ejercer el poder de dominio, control y violencia de unas personas sobre otras. A pesar que NNAJ tienen cada día mayor acceso al internet con los riesgos que ello conlleva, en Fe y Alegría no se ha abordado esta problemática.

▪ La violencia ligada a maras, consumo y tráfico de drogas está presente en las comunidades donde se ubican los centros escolares de Fe y Alegría afectando a estudiantes, docentes y familias.

▪ Fe y Alegría no cuenta con reportes específicos de la violencia ligada al consumo de alcohol, drogas y estupefacientes, que aparece vinculada al accionar de las pandillas en las comunidades.

Recomendaciones

▪ Se recomienda elaborar un marco conceptual de las distintas formas de violencia desde una perspectiva de género, enfatizando las relaciones desiguales de poder como una de sus principales causas y que se manifiesta en el acoso escolar y el abuso sexual de NNA.	▪ Es necesario diseñar en Fe y Alegría una estrategia de prevención de la violencia en el marco de una política de protección integral a NNA.	▪ Es preciso crear un marco de actuación ante situaciones de violencia contra NNA con personal capacitado en atención a víctimas de violencia.
▪ Igualmente se requiere la aplicación del protocolo elaborado por Fe y Alegría bajo el título de “Espacio seguro: abuso sexual de menores y explotación sexual”.	▪ La problemática de la violencia debe trabajarse con toda la comunidad educativa, incluyendo los riesgos que corren NNAJ a través de las Tics a fin de que ellos y ellas aprendan a detectarlos, protegerse y denunciarlos. trabaja Fe y Alegría.	▪ Analizar la problemática del embarazo de niñas y adolescentes y definir una posición y una estrategia de abordaje integral en articulación con otras instancias del Estado, la comunidad y las familias.

Referencias bibliográficas

Aguado G, et al. (2011) Educación Transformadora para la ciudadanía Global. Madrid.

Aguilar Pérez Mayra Azucena. 2008. Comisión de prevención y protección de niñas, niños y Adolescentes ante la violencia sexual en el municipio de Estelí, Nicaragua. Trabajo final para optar al grado de Magistra. Universidad de Costa Rica UCR- Universidad Nacional UNA, San José, Costa Rica.

Asociación de Internautas. Recuperado de <https://www.internautas.org/html/8756.html>

AuthorSTREAM Recuperado de:

<http://www.authorstream.com/Presentation/aSGuest132735-1394844-trata-de-personas/>

Batres G. (enero 2013) El estudio científico de las diferencias de sexo-género en psicología. Ponencia en el Curso sobre Abordaje del Abuso Sexual a Niñas, Niños y Adolescentes, MCAS-UPOLI, Managua

Bravo, A. (2015) Marco Referencial del Enfoque de Equidad de Género de Fe y Alegría. Colombia: Federación Internacional de Fe y Alegría, p. 6

Castillo, L.F y Sarmiento, K. (2015). Enseñanza y Aprendizaje en Perspectiva de Género, Revista N° 1 de Género. p.10

Carcedo C. A. (2001) Violencia Contra las Mujeres un Problema de Poder. En Ana Carcedo y Giselle Molina. Mujeres Contra la Violencia. San José: CEFEMINA

Carcedo C. A. et al. (2010) No aceptamos ni olvidamos. Femicidio en Centroamérica 2000-2006. San José, Costa Rica: CEFEMINA

Castillo, L. F. (2014). Enfoque de derechos con énfasis en perspectiva de género. Guía didáctica Módulo 3, Bogotá, Colombia.

Claramunt C. (2005) Explotación sexual comercial. Propuestas de trabajo para una atención integral a las personas menores de edad víctimas. Costa Rica: Oficina Internacional del Trabajo

Referencias bibliográficas

Claramunt, C. (2005) *Casitas Quebradas: El Problema de la Violencia Doméstica en Costa Rica*. San José, Costa Rica: EUNED.

CEPAL Comunicado de Prensa 13 de Noviembre 2014

<http://www.cepal.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=%2Fprensa%2Fnoticias%2Fcomunicados%2F9%2F54229%2FP54229.xml>

Primer Congreso Mundial sobre Explotación Sexual Comercial contra la Niñez (1996) Estocolmo, Suecia. CEPAL Revista No. 104, agosto 2011

Colectivo Interinstitucional por los Derechos de la Niñez y Adolescencia. Recuperado de <http://buentratoperu.blogspot.com/2009/08/adultos-consideran-normal-maltratar-los.html>

Compañía de Jesús, Decreto 14 de la Congregación 34, 1995 Estébanez, Del amor al control a golpe de click. La violencia de género en las redes sociales. Recuperado de <http://minoviomecontrola.com/ianire-estebanez/Ponencia.Del-aor-al-control-a-golpe-de-click.-La-violencia-de-genero-en-las-redes-sociales.lanire-Estebanez.pdf>

Estudio sobre los Hábitos de los Usuarios de Internet en México 2016. Recuperado de https://www.amipci.org.mx/images/Estudio_Habitosdel_Usuario_2016.pdf

Facio, A & Fries, L. (2005). *Feminismo, Género y Patriarcado*. Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho (Año 3 N° 6) pp. 259-294. Buenos Aires.

Fe y Alegría (2003) XXXIV Congreso Internacional de la Federación. Bogotá: Colombia, p. 20.

Fe y Alegría (2009) *El Sistema de Mejora de la Calidad Educativa. Una mirada desde la educación popular*. Colombia.

Fe y Alegría (2011) *Política de Género de la Federación Internacional de Fe y Alegría*.

Referencias bibliográficas

Fe y Alegría (mayo 2016) *Memoria Taller Internacional de Recuperación de Prácticas de Cultura de Paz y Género*, Managua.

Fe y Alegría (Julio 2015) *Espacio seguro. Abuso sexual de menores y explotación sexual comercial. Nuestra posición y compromiso para enfrentarlos*. Acápite 10.

Fe y Alegría (Oct.2015) "Enseñanza aprendizaje en perspectiva de género" *Revista de Calidad* Bogotá, Colombia.

Fe y Alegría (2016) "Plan de Prioridades Federativas 2016-2020". Colombia.

Fe y Alegría (2016) "Diagnóstico Regional" Convenio AECID. Cód: 4/CO1/016)

Fe y Alegría (2016) *Interacción escuela - comunidad en perspectiva de género*, Revista N°4. Bogotá.

Fe y Alegría (enero 2016) *Revista Convivencia y Ciudadanía desde la Perspectiva de Género*

García Prince E. (2008) *Políticas de igualdad, equidad, gender mainstreaming: ¿de qué estamos hablando?* en PNUD, *América Latina Genera: Gestión del Conocimiento para la Equidad de Género en Latinoamérica y El Caribe*. Autor.

Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía de México. Recuperado de:
<http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2015/internet0.pdf>

Krug, Dahlberg y Cols (2003) *Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud*. OPS: Washington

La Ferrara (2002) *Violencia y Educación. La violencia escolar y el desarrollo reciente de la mediación para la resolución de la conflictividad y el mejoramiento del proceso educativo*. Memoria Académica. Universidad Nacional de la Plata Argentina: BIBHUMA

Lovering, D.A. y Sierra G. (1998) *El currículum oculto de género* *Revista de Educación México*: (ITESO) Recuperado de: <http://www.educandoenigualdad.com/2014/02/28/el-curriculum-oculto-de-genero/>.

Referencias bibliográficas

Lucio Gil, R. (23 agosto 2016) .Del Currículo transformador normado, al real aplicado. El Nuevo Diario. Nicaragua. Recuperado de:
<http://www.elnuevodiario.com.ni/opinion/402095-curriculo-transformador-normado-real-aplicado/>

Malik (2014) Informe de Desarrollo Humano, PNUD Nueva York

Monclús, E. (2005) Violencia Escolar. Perspectivas desde Naciones Unidas. Revista Iberoamericana. pp. 13-Recuperado de 32 <http://www.rieoei.org/rie38a01.pdf>

Montenegro, S. (2015) Sin República y sin ciudadanía. Participación política de las mujeres en Nicaragua en el contexto jurídico y político del año 2014. Managua: Centro de Derechos Constitucionales

Murguialday, Clara. 203. Reflexiones feministas sobre el empoderamiento de las mujeres conceptualización y estrategias. Edición: Cooperacció, El Tinter. BarcelonaOlweus D. (sin fecha) Acoso escolar, "bullying", en las escuelas: hechos e intervenciones. Recuperado de <http://www.acosomoral.org/pdf/Olweus.pdf>.

OMS. El embarazo en la adolescencia. Nota descriptiva N° 364 Actualización de septiembre de 2014. <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs364/es/>

OMS, UNODC, PNUD (2014) Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia. Recuperado de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/145089/1/WHO_NMH_NVI_14.2_spa.pdf

Pinheiro P. S. "¡Acabar con la violencia contra los niños, niñas y adolescentes". [https://www.unicef.org/violencestudy/spanish/reports/Chapitre 01 intro.pdf](https://www.unicef.org/violencestudy/spanish/reports/Chapitre%201%20intro.pdf)

ONUMUJERES. Hechos y cifras: Acabar con la violencia contra mujeres y niñas. <http://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/facts-and-figures#notes>

OEA (2012) Informe sobre la Seguridad en las Américas, Washington: Autor. Informe del Uso de Drogas en las Américas 2015. Recuperado de <http://www.cicad.oas.org/apps/Document.aspx?Id=3209>

Referencias bibliográficas

OPS (2009) *Epidemiología del uso de drogas en América Latina y el Caribe. Un enfoque de salud pública*. Recuperado de: http://www.paho.org/hq/dmdocuments/2009/epidemiologia_drogas_web.pdf?ua=1

Pateman, C. (1995) *El contrato sexual*. Anthropos-Universidad Metropolitana, México

Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Yogyakarta, Indonesia. (Nov. 2006)

Protecciononline. Recuperado de:

<http://www.protecciononline.com/informe-sobre-el-uso-de-internet-en-america-latina/>

Rubin, G. (1975) "El tráfico de mujeres: Notas sobre la economía política del sexo", *Nueva Antropología*, (Vol.VIII N°30) México

Sarabia, M. (Sept. 2013) "Informe Final Convenio: Mejora de la calidad educativa para la inserción de poblaciones vulnerables en América Latina". Fe y Alegría

Save the Children (2002) *Poniendo fin al castigo físico contra la niñez. Cómo hacerlo posible*. Recuperado de <http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents>

Sarmiento, K. (Dic. 2015) *Informe de seguimiento 2011-2015 del convenio 10-CO1-068*. Colombia.

Sin autor (2011) *Violencia y Educación en el siglo de la globalización*. Universidad de Magallanes.

Recuperado de

<https://coyunturapolitica.files.wordpress.com/2011/10/violencia-y-educacion-en-el-siglo-de-la-globalizac3b3n.pdf>

Tünnermann B. C. (1996) *Los derechos humanos: evolución histórica y reto educativo*, Recuperado de: <http://sajurin.enriquebolanos.org/vega/docs/3150.pdf>

UNICEF *Únete por la niñez. Hechos sobre Adolescencia y Jóvenes en América Latina y el Caribe*.

Vásquez, A. (Mayo 2016) "El trabajo en Fe y Alegría desde el enfoque de género" Managua, Nicaragua

Vélaz, J. M. (1987) *Cartas del Masparro*, Caracas: Fe y Alegría.

ANEXO N°1

Siglas Utilizadas

CEDAW: Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra las mujeres.

CEPAL: Consejo Económico para América Latina

EEG: Enfoque de equidad de género.

Ej. Ejemplo

IBID Igual fuente bibliográfica que la antes mencionada

LAPOP: Proyecto de Opinión Pública Latinoamericana

NNA: Niñas, niños y adolescentes

NNAJ: Niñas, niños, adolescentes y jóvenes

OMS: Organización Mundial de la Salud

OPS Organización Panamericana de la Salud. Washington

ONU: Organización de Naciones Unidas

ONUMUJER Programa de la ONU que promueve la igualdad de género

OP. CIT. Obra ya citada anteriormente

P1 Programa de Educación Popular de Calidad de la Federación

PNUD: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo

S.J. Sacerdote Jesuita

SMCE Sistema de mejora de la calidad educativa

TICs Tecnologías de Información y Comunicación

UNESCO: Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

ANEXO N°2

Recursos didácticos sobre género y cultura de paz

1. Recursos sobre equidad de género

- Plan Internacional publicó el documento de la campaña “Por ser Niña” con el objetivo de promover la educación universal gratuita y de calidad (9 años). Link: <https://plan-international.es/por-ser-ni%C3%B1a/campa%C3%B1a/violencia-y-discriminacion>
- CLADE elaboró el documento “Diversidad sexual e identidad de género en la educación” (2014) Es una aproximación al tema de orientación sexual e identidad de género. Link: <http://v2.campanaderechoeducacion.org/es/publicaciones/clade/publicacionestematicas.html?download=297%3Adiversidad-sexual-e-identidad-de-genero-en-la-educacion->

Estrategias de enseñanza aprendizaje

- CLADE con su trabajo “Violencia de género en las escuelas: caminos para su prevención y superación”. Es una guía hecha con el objetivo de sensibilizar y reflexionar sobre el fenómeno de la violencia de género en el contexto educativo. Link: <http://www.campanaderechoeducacion.org/v2//espublicaciones/clade/publicaciones-tematicas.html>
- El Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y Paz (IPEDEHP) publicó “Promoción del acceso y la permanencia de las niñas a la educación primaria en zonas rurales”. Es una guía para promover la igualdad de oportunidades educativas para niños y niñas indígenas y lograr la permanencia de las niñas en la escuela.
- La organización “América Latina Genera” elaboró un trabajo “De Beijing a Agenda 2030. Igualdad de género en el futuro que queremos” con el principal objetivo de brindar información en temas de género en la región latinoamericana y promover el intercambio. Link: <http://americalatinagenera.org/newsite/index.php/es/agenda-2030>

ANEXO N°2

Recursos didácticos sobre género y cultura de paz

- El documento “Educar en Igualdad” fue elaborado con el objetivo de proporcionar herramientas en materia de género para usar en el aula y una base de datos de instituciones. Link: <http://www.educarenigualdad.org/>
- La REDMAS de Nicaragua publico la guía “Creciendo juntos y juntas” con el objetivo de promover la equidad de género y trabajar la masculinidad. Link: <http://www.redmasnicaragua.org/images/documents/Masculinidades/2masculinidades.pdf>
- La organización CulturaSalud/SENAME elaboró una sistematización “Previniendo la violencia con jóvenes” con el objetivo de promover la prevención de la violencia de género y el machismo, Link: http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201212041617360.manual_prvenir_violencia.pdf

Aportes al currículo

- El IPEDEHP publicó “Educando contra la discriminación y por la equidad de género en escuelas públicas” con objetivo de contribuir a erradicar la discriminación en la escuela peruana y a promover la equidad de género

Estrategias para el tiempo libre

- REPEM publicó el libro de cuentos infantiles no sexistas titulado “No nos vengán con cuentos” Link; <http://www.repem.org/index.php/publicaciones/libros/160-no-nos-vengan-con-cuentos->

Normas y/o estrategias de convivencia

- Un documento de UNICEF llamado “Trabajar la equidad de género en la comunidad educativa” es una guía metodológica con el objetivo es concienciar sobre la desigualdad de género y hacer que la brecha decrezca

ANEXO N°2

Recursos didácticos sobre género y cultura de paz

Diagnósticos

- OREALC/UNESCO publicó un estudio titulado “Aprendizajes desiguales en América Latina, una aproximación desde las diferencias de rendimiento por género en base al estudio TERCE” Link:<https://educacionmundialblog.wordpress.com/2016/02/17/aprendizajes-desiguales-en-america-latina-una-aproximacion-desde-las-diferencias-de-rendimiento-por-genero-en-base-al-terce>
- UNESCO publicó un “Atlas sobre la desigualdad de género en la educación” con el objetivo de informar sobre este problema. Link:
<http://www.tellmaps.com/uis/gender/?subject=-1195952519&lang=es>

2. Recursos sobre cultura de paz

- El Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH) elaboró el libro “Por una educación libre de discriminación y violencia” con el objetivo de informar sobre los principales problemas de discriminación y violencia en la educación. Link:
<https://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/1521/por-una-educacion-libre-2012.pdf>

Aportes al currículo

- Plan Internacional publicó “Trabajo de Plan en el Salvador” con el fin de promover una cultura de paz. Link:
http://www.plan.org.sv/index.php?option=com_content&view=article&id=150:derecho-a-proteccioncontratodaslasformasdeviolencia&catid=7:que-hacemos&Itemid=60

Estrategias de enseñanza aprendizaje

- Plan Internacional elaboró una guía “Jóvenes constructores de paz” en Colombia para promover la resolución pacífica de conflictos. Link:
https://issuu.com/miguelladrong/docs/jcpcartilla1_impresin

ANEXO N°2

Recursos didácticos sobre género y cultura de paz

- La UNESCO tiene la guía “Caja de herramientas en educación para la paz”, con el fin de brindar herramientas para aplicar una cultura de paz. Link: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002212/221205s.pdf>
- La UNESCO publicó la guía “Construyendo una cultura de paz y de prevención, desde la metodología de laboratorios creativos”, con el objetivo es sensibilizar y capacitar en protección de derechos humanos. Link: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002158/215822s.pdf>
- El IIDH publicó el texto “Prevención del Acoso Escolar” con el fin de prevenir el acoso escolar. Link: <https://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/1573/bulling-2014.pdf>

Estrategias para el tiempo libre

- La INTERED elaboró el texto “Juegos cooperativos para construir la paz”, con el fin de promover unas relaciones armoniosas entre las personas en la familia y la escuela. Link: <http://www.intered.org/sites/default/files/juegos-cooperativos/construir-la-paz.pdf>
- La Asociación “Tiempo de Juego” ha elaborado un programa socio educativo para abordar el problema de la violencia escolar con una metodología lúdica. Link: <http://estimpodejuego.blogspot.com.ar>
- El IPEDEHP publicó la guía didáctica “Desenredando conflictos” para reflexionar sobre el significado de los conflictos y cómo se abordan. Link: http://www.ipedehp.org.pe/n_publica.php?nro=35

Normas y/o estrategias de convivencia

- Save The Children elaboró el texto “Promoción de la participación protagónica y significativa de los niños y adolescentes expuestos a la violencia” con el objetivo es promover su participación ciudadana y su bienestar. Link: http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents/1426_0.pdf

ANEXO N°2

Recursos didácticos sobre género y cultura de paz

Estudios y diagnósticos

- CLADE publicó el trabajo “La educación para la paz, convivencia democrática y derechos humanos” con el fin de informar sobre los problemas de la educación en América Latina en temas de paz, democracia y derechos humano. Link: http://campanaderechoeducacion.org/consultaedh/wp-warehouse/2013/08/Informe_Regional_Educacion_ParaLaPaz.pdf
- La Fundación Cultura de Paz publicó el “Informe mundial de cultura de paz” con el objetivo es concienciar sobre la cultura de paz. Link: http://www.fund-culturadepaz.org/spa/DOCUMENTOS/InformeMundial_CulturadePaz_2001-10.pdf
- Save The Children elaboró un “Diagnóstico sobre la situación de niñas, niños y adolescentes en 21 países de América Latina” con el fin informar sobre los problemas de violencia que afectan a NNA. Link: <http://www.iin.oea.org/iin/cad/sim/pdf/mod1/Texto%2011.pdf>
- UNICEF elaboro un estudio titulado “La violencia contra niños, niñas y adolescentes. Informe de América Latina” sobre esta problemática regional. Link: [http://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1\(1\).pdf](http://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1(1).pdf)
- CLADE publicó el trabajo “La educación para la paz, convivencia democrática y derechos humanos” con el fin de informar sobre los problemas de la educación en América Latina en temas de paz, democracia y derechos humano. Link: http://campanaderechoeducacion.org/consultaedh/wp-warehouse/2013/08/Informe_Regional_Educacion_ParaLaPaz.pdf
- La Fundación Cultura de Paz publicó el “Informe mundial de cultura de paz” con el objetivo es concienciar sobre la cultura de paz. Link: http://www.fund-culturadepaz.org/spa/DOCUMENTOS/InformeMundial_CulturadePaz_2001-10.pdf
- Save The Children elaboró un “Diagnóstico sobre la situación de niñas, niños y adolescentes en 21 países de América Latina” con el fin informar sobre los problemas de violencia que afectan a NNA. Link: <http://www.iin.oea.org/iin/cad/sim/pdf/mod1/Texto%2011.pdf>



Federación Internacional Fe y Alegría
Managua, Nicaragua 2018

