



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva: Septiembre 14 de 2021

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

MARIA DEL PILAR ZUÑIGA MONJE, con C.C. No. 36.115.4956

NYDIA BELLO CALDERÓN, con C.C. No. 55.159.277

±

Autor(es) de la tesis de grado titulado: Los sentidos y significados que han construido sobre masculinidad y feminidad en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega de Gigante-Huila.

Presentado y aprobado en el año 2021 como requisito para optar al título de Magister en Educación para la Inclusión.

Autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

Vigilada Mineducación



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores" , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma:

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma:



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:

Los sentidos y significados que han construido sobre masculinidad y feminidad en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega de Gigante-Huila

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
BELLO CALDERÓN	NYDIA
ZÚÑIGA MONJE	MARÍA DEL PILAR

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
TRUJILLO VANEGAS	CATALINA

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
GONZÁLEZ VARGAS	ELIANA JOHANA

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magister en Educación para la Inclusión.

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría En Educación Para La Inclusión

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2021

NÚMERO DE

PÁGINAS:117 p.

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías X Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general X Grabados___
Láminas___ Litografías___ Mapas X Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___
Tablas o Cuadros X

SOFTWARE: Ninguno

MATERIAL ANEXO:

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



Anexo 1. Carta de solicitud a la Institución Educativa

Anexo 2. Consentimiento del padre de familia

Anexo 3. Consentimiento informado del participante

Anexo 4. Información socio-demográfica

Anexo 5. Entrevista semiestructurada

Anexo 6. Carta asociativa

Anexo 7. Elaboración de la carta asociativa

PREMIO O DISTINCIÓN (*En caso de ser LAUREADAS o Meritoria*):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. <u>sentidos</u>	<u>senses</u>	6.	<u>education</u>
2. <u>significados</u>	<u>meanings</u>	7.	<u>inclusive</u>
3. <u>género</u>	<u>gender</u>	8.	_____
4. <u>feminidad</u>	<u>femininity</u>	9.	_____
5. <u>masculinidad</u>	<u>masculinity</u>	10.	_____

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

Este proyecto de investigación identificó y analizó los sentidos y significados sobre masculinidad y feminidad que han construido 15 estudiantes del grado noveno en la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega del Municipio de Gigante, en el departamento del Huila. Se abordó desde un enfoque cualitativo, con diseño metodológico narrativo donde la entrevista semiestructurada y la carta asociativa se aplicaron como instrumentos de recolección de datos. Finalmente, se demostró que los sentidos y significados que han construido los estudiantes sobre la masculinidad y la feminidad corresponden a estereotipos asignados al género masculino y femenino en sus relaciones familiares, comunitarias y entre pares: la apariencia física, el comportamiento, el uso de accesorios y vestimenta, el uso del lenguaje, roles en el hogar y en la comunidad, y actitudinales.

Éstos igualmente continúan presentes en el entorno escolar. Desde la perspectiva de los estudiantes su convivencia diaria entre pares no se afecta por el trato diferencial, sin embargo, se identificaron sentimientos de descontento frente a la limitación en la apropiación de características de lo femenino o masculino por parte del género no asociado, como la participación en juegos, vestimenta, actividades del hogar y el uso del lenguaje. Estas conductas diferentes se convierten en centro de atención, discriminación y presión por



retractarse. Por ello se requiere un mayor análisis de cómo el sistema educativo perpetua o genera transformaciones hacia la igualdad de oportunidad.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

This research project identified and analyzed the senses and meanings masculinity and femininity that have been built by 15 ninth-grade student educational institution Jorge Villamil Ortega of the municipality of Gigante in the department of Huila. It was approached from a qualitative approach, with a narrative methodological design, in which the semi-structured interview and the associative letter were applied as data collection instruments. Finally, it was demonstrated that the senses and meanings correspond to stereotypes assigned to the feminine and masculine gender in their family, community and peer relationships: physical appearance, behavior, use of accessories and clothing, use of language, roles at home and in the community and, attitudinal.

These also continue to be present in the school environment. From the perspective of the students, their daily coexistence among peers is not affected by the differential treatment, however, feelings of alignment were identified due to the limitation in the appropriation of characteristics of the feminine or masculine by the non-associated gender, such as participation in games, clothing, home activities, and the use of language. These different behaviors are at the center of attention, discrimination, and pressure to back down. Therefore, a greater analysis is required of how the educational system perpetuates or generates transformations towards equal opportunities.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: MARTHA CLARA VANEGAS SILVA

Firma:

Nombre Jurado: CATALINA TRUJILLO VANEGAS

Firma:

Los sentidos y significados que han construido sobre masculinidad y feminidad en los
estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega
de Gigante-Huila

Nydia Bello Calderón

María Del Pilar Zúñiga Monje

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Maestría En Educación Para La Inclusión

Línea: Educación Diversidad y Derechos Humanos

Neiva, Huila

2021

Los sentidos y significados que han construido sobre masculinidad y feminidad en los
estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega
de Gigante-Huila

Nydia Bello Calderón

María Del Pilar Zúñiga Monje

Asesor

Mg. Eliana Johana González Vargas

Tesis presentada como requisito para optar el título de Magister en Educación para la
Inclusión.

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Maestría En Educación Para La Inclusión

Línea: de Educación Diversidad y Derechos Humanos

Neiva, Huila

2021

Nota de Aceptación:

Jurado

Jurado

Neiva, junio 23 de 2021

Dedicatoria

María del Pilar Zúñiga Monje

A mi madre Estela Monje, a mis hermanos (a) y mi hijo, por haberme formado como la persona que soy en la actualidad, muchos de mis logros se los debo a ustedes en los que se incluye este. Me formaron con reglas y con algunas libertades, pero al final de cuentas, me motivaron constante para alcanzar mis metas propuestas. Mis amigos y una grandiosa compañera amiga de maestría que tengo el honor y orgullo se ser parte de su vida, que me ha dado fuerzas para seguir adelante en las adversidades que se nos presentaron durante el proceso de la investigación.

Nydia Bello Calderón

A mi madre Teresa Calderón (Q.E.D.P), que me educo con amor, principios y valores. A mi esposo Eduardo Zúñiga Rojas (Q.E.D.P), quien con sus palabras de confianza me insistió en estudiar la maestría. A mis hermanas, que me acompañaron y tuvieron paciencia ante mi dificultad de aceptar la perdida de mi esposo.

Agradecimientos

Agradecemos a DIOS, nuestro padre celestial por ser nuestro guía espiritual que a través de sus enseñanzas aprendimos a aceptar a las demás personas tal como son, en especial la amistad que nació entre los maestrantes de la III cohorte.

También expresamos muchos agradecimientos al Rector Dorian Ríos Sierra y los estudiantes del grado noveno de la institución educativa Jorge Villamil Ordoñez, que facilitaron el proceso investigativo, porque sin su colaboración, apoyo y participación no hubiésemos alcanzado los resultados obtenidos.

A nuestras familias por brindarnos constantemente su apoyo, confianza y respaldando ante las alteridades que se nos presentaron durante la maestría y el desarrollo del estudio investigado.

Así mismo al Magister Julián Vanegas, que sin ser nuestro asesor nos brindó incondicionalmente su apoyo y conocimientos. De igual manera a la Magister Eliana Johana González Vargas, que, sin ser nuestra asesora de inicio, se empoderó dando sus aportes e importancia al proyecto investigativo.

A las directivas de la Universidad Surcolombiana por ceder los espacios necesarios para la formación inclusiva de los profesionales.

A todos muchas gracias...

Resumen

Este proyecto de investigación identificó y analizó los sentidos y significados sobre masculinidad y feminidad que han construido 15 estudiantes del grado noveno en la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega del Municipio de Gigante, en el departamento del Huila. Se abordó desde un enfoque cualitativo, con diseño metodológico narrativo donde la entrevista semiestructurada y la carta asociativa se aplicaron como instrumentos de recolección de datos. Finalmente, se demostró que los sentidos y significados que han construido los estudiantes sobre la masculinidad y la feminidad corresponden a estereotipos asignados al género masculino y femenino en sus relaciones familiares, comunitarias y entre pares: *la apariencia física, el comportamiento, el uso de accesorios y vestimenta, el uso del lenguaje, roles en el hogar y en la comunidad, y actitudinales.*

Éstos igualmente continúan presentes en el entorno escolar. Desde la perspectiva de los estudiantes su convivencia diaria entre pares no se afecta por el trato diferencial, sin embargo, se identificaron sentimientos de descontento frente a la limitación en la apropiación de características de lo femenino o masculino por parte del género no asociado, como la participación en juegos, vestimenta, actividades del hogar y el uso del lenguaje. Estas conductas diferentes se convierten en centro de atención, discriminación y presión por retractarse. Por ello se requiere un mayor análisis de cómo el sistema educativo perpetua o genera transformaciones hacia la igualdad de oportunidades.

Palabras claves: sentidos, significados, educación inclusiva, genero: masculinidad y feminidad

Abstract

This research project identified and analyzed the senses and meanings masculinity and femininity that have been built by 15 ninth-grade student educational institution Jorge Villamil Ortega of the municipality of Gigante in the department of Huila. It was approached from a qualitative approach, with a narrative methodological design, in which the semi-structured interview and the associative letter were applied as data collection instruments. Finally, it was demonstrated that the senses and meanings correspond to stereotypes assigned to the feminine and masculine gender in their family, community and peer relationships: physical appearance, behavior, use of accessories and clothing, use of language, roles at home and in the community and, attitudinal.

These also continue to be present in the school environment. From the perspective of the students, their daily coexistence among peers is not affected by the differential treatment, however, feelings of alignment were identified due to the limitation in the appropriation of characteristics of the feminine or masculine by the non-associated gender, such as participation in games, clothing, home activities, and the use of language. These different behaviors are at the center of attention, discrimination, and pressure to back down. Therefore, a greater analysis is required of how the educational system perpetuates or generates transformations towards equal opportunities.

Keywords: senses, meanings, inclusive education, gender: masculinity and femininity.

Tabla de contenido

Introducción	13
1. Planteamiento del Problema	16
1.1 Descripción de la situación problemática	16
1.2 Pregunta de investigación	21
1.3 Justificación al problema	21
2. Objetivos.....	24
2.1 Objetivos General	24
2.2 Objetivos Específico	24
3. Antecedentes de investigación.....	25
3.1 Identificación de sentidos y significados de género	25
3.2 Significado de masculinidad	29
3.3 Significado de feminidad	32
3.4 Educación Inclusiva	34
4. Marco Referencial	37
4.1 Marco contextual	37
4.2 Marco conceptual.....	39
4.3 Marco legal	54
5. Metodología.....	59
5.1 Enfoque Metodológico de investigación	59
5.2 Diseño de investigación	59

5.3	Población de Referencia	60
5.4	Técnicas e instrumentos de recolección de información	61
5.5	Fases para la recolección de información	63
5.6	Plan de Análisis de la información	64
6.	Resultados.....	66
6.1	Análisis de la entrevista	66
7.	Conclusión.....	90
8.	Recomendaciones	96
9.	Referencias	98

Lista de figuras

Figura 1. <i>Localización del municipio de Gigante, y la I. E. Jorge Villamil Ortega</i>	38
Figura 2. <i>Dibujo</i>	¡Error! Marcador no definido.
Figura 3. <i>Cartas asociativas</i>	80

Lista de anexos

Anexo 1. Carta de solicitud a la Institución Educativa	109
Anexo 2. Consentimiento del padre de familia.....	110
Anexo 3. Consentimiento informado del participante	111
Anexo 4. Información socio-demográfica	112
Anexo 5. Entrevista semiestructurada.....	113
Anexo 6. Carta asociativa	117
Anexo 7. Elaboración de la carta asociativa	118

1 Introducción

El presente trabajo es una oportunidad para compartir la reflexión que surge del tema de los sentidos y significados desde la teoría de la historia socio cultural del ser humano de Vygotsky, donde se explica el origen del lenguaje a partir de la interacción con otros, de esta manera se adquiere nuevos pensamientos y comportamientos con el ambiente que los rodea.

Esto quiere decir que las palabras y pensamientos son cimentados en las interacciones y los saberes del conocimiento de una cultura a lo largo de la vida. Por tanto, el significado de feminidad y masculinidad o la propia identidad de género están arraigadas en lo social y no son innatas en referencia al grado en que las personas se ven a sí mismas, masculinas o femeninas dado lo que significa ser hombre o mujer en la sociedad.

Los miembros de la sociedad deciden qué significa ser hombre o mujer (por ejemplo, dominante o pasivo, valiente o emocional), y los hombres generalmente responden definiéndose a sí mismos como masculinos, mientras que las mujeres generalmente se definen ellas mismas como femeninas. Sin embargo, debido a que estas son definiciones sociales, es posible que una mujer se vea a sí misma como masculina o un hombre se vea a sí mismo como femenino. Y sin importar la auto percepción y auto concepto de cualquier miembro de la sociedad o de un alumno en la escuela, se debe respetar y valorar, no excluir.

Debido a la importancia de lo que significa ser una mujer o un hombre en términos de feminidad o masculinidad, la presente investigación tuvo como objetivo analizar los sentidos y significados sobre masculinidad y feminidad que han construido los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega de Gigante-Huila. Para ello, la investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo de corte narrativo, utilizando como técnicas de recolección de datos la entrevista semiestructurada y la carta asociativa. Estas técnicas se aplicaron a la población seleccionada conformada por 15 escolares del grado noveno.

Toda la información fue grabada teniendo en cuenta los respectivos protocolos en el registro de consentimiento en el uso de datos fotográficos y auditivos. Por otro lado, el análisis de la información se realizó a partir de tres categorías, Sentidos y significados, Género: masculinidad y feminidad con 3 subcategorías (Características según el género, actividades y rol según el género, las actitudes de los docentes y la familia) y Educación inclusiva. Cabe resaltar que la característica principal de la investigación está basada en los conocimientos que han construido los estudiantes sobre masculinidad y feminidad por medio de los procesos de las palabras, el pensamiento y la experiencia.

Las palabras hacen parte del proceso de comunicación de los estudiantes desde su propio entorno social, por lo tanto, son importantes para canalizar la información de manera consensuada, por conveniencia o pertenencia cultural de género, establecen las diferencias anatómicas, las creencias, las ideologías, además de los roles entre hombres y mujeres en posiciones distintas.

El pensamiento construye el conocimiento sobre “masculinidad y feminidad”, a lo anterior la información suministrada por los participantes concluye que el conocimiento se instala en las personas como patrones de comportamiento y características que consideran propias a cada uno, lo que evidencia la desigualdad que existe entre hombres y mujeres. De igual manera, se evidenció que los factores socioculturales inciden en la discriminación de lo que realmente significa “Ser mujer”, y limitan lo femenino a un comportamiento delicado, sensible, al uso del cabello largo, accesorios y la realización de tareas del hogar.

Frente la experiencia de la cultura donde conviven los estudiantes y aprenden la masculinidad de sus padres y la feminidad de sus madres, queda demostrado que la familia con sus enseñanzas y actitudes juegan un papel importante en la construcción de los sentidos y significados sobre masculinidad y feminidad y en el desarrollo de la identidad de género. En consonancia con lo anterior, se puede aseverar que los sentidos y significados que han

construido los estudiantes sobre la masculinidad y feminidad están basados en creencias, juicios y estereotipos aprendidos a partir de la convivencia familiar, los medios de comunicación, al igual que en la interacción con los compañeros y docentes de la institución educativa.

En síntesis, las feminidades y masculinidades son identidades de género, están moldeadas por procesos socioculturales, no biológicos. Con base en lo manifestado por los escolares, es claro que lo femenino y masculino se aprende, a través de los mensajes sobre comportamientos "femeninos" y "masculinos" incrustados en la publicidad, los medios, las noticias, los materiales educativos, etc. Estos mensajes están presentes en una variedad de entornos, desde el hogar hasta la escuela y los espacios públicos, lo que favorece que los estereotipos incidan en la construcción de sentidos y significados sobre masculinidad y feminidad de los estudiantes del grado noveno.

2 Planteamiento del Problema

2.1 Descripción de la situación problemática

Referirse a los sentidos y significados que el ser humano le ha asignado a determinados comportamientos o acciones, hace necesario evocar los inicios históricos- socio culturales en los procesos de aprendizaje y la percepción del lenguaje que provienen de la actividad humana y trascienden otros tiempos y espacios.

Respecto a eso, Vygotsky (1934) en su investigación sobre "pensamiento y palabra", analiza el significado de la palabra y explica cómo el ser humano convierte los pensamientos privados y los símbolos en palabras con significados para los demás, y esto se desarrolla a partir de interacciones sociales, con fines comunicativos. Por eso, asegura que la palabra, y el lenguaje, son dos de las herramientas más grandes del hombre, como un medio para comunicarse con el mundo exterior.

Por lo tanto, cada palabra tiene un significado y el pensamiento se expresa a través de la palabra. Es así que el pensamiento se conecta de un mensaje oral con otro, hasta formar los criterios, creencias, juicios y costumbres que justifiquen la aptitud ante los demás en las diferentes situaciones de la vida.

Acorde a lo anterior, se infiere que el significado surge de la vivencia cultural, como un mecanismo propio del ser humano para entrar en contacto con el mundo. De ahí que, interpretar los sentidos y significados en el ámbito escolar, es complejo por el lenguaje que se ha instalado en generaciones que luego se tramiten a otras. Vergara (2011) manifiesta lo siguiente:

El intercambio social en que participamos regula las posibilidades de construcción de mundos posibles, hecho que ocurre principalmente con el uso del lenguaje. Así el lenguaje se instala como la herramienta cultural que nos permite codificar las

experiencias y más específicamente las vivencias de los integrantes de una cultura particular. (p. 27)

De esta manera los sentidos y significados que han cimentado los individuos trascienden al ámbito escolar, lo cual afecta la convivencia, ya que, por medio de estas actitudes se forman creencias e ideologías que conllevan a prácticas incluyentes o excluyentes para con otras personas que presentan alguna diferencia. Esta problemática vulnera los derechos y el respeto al libre desarrollo de la construcción del género a partir de la masculinidad y feminidad.

Problemática que no es ajena al interior de la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega del municipio de Gigante, cuando algunos estudiantes se acercan al docente de mayor confianza o aprecio para comentar su estado emocional al ser excluidos, porque para sus compañeros sus expresiones verbales y corporales no son acordes a su género, lo cual coarta el libre desarrollo personal, que luego se ve revertido en múltiples comportamientos dentro del ámbito escolar, por ejemplo, apatía, depresión e incomprensión que los lleva a alejarse de los demás.

Además, se observan las actitudes de los hombres cuando permanecen juntos, dejan a un lado a las mujeres, las cohiben de participar en diferentes actividades dentro de la institución, y en muchas ocasiones se humillan entre los mismos estudiantes cuando no tienen o no aceptan ser su novio o novia.

De igual manera, la intolerancia a la diferencia de género, ha fomentado en el ámbito escolar la segregación de lo que es propio o no de la masculinidad y feminidad, allí, los estudiantes quieren ejercer una relación de poder sobre las estudiantes. En consecuencia, las estudiantes se ven obligadas a combinar algunas características, actitudes y apariencias físicas asociados a la reproducción verbal de los estudiantes, con el único fin de agradarles o no ser rechazadas.

De la misma manera, se evidencia que los estudiantes tratan de imitar personajes de la farándula en aspectos como accesorios, ropa, zapatos, peinados, posturas que desprenden la relevancia del cuerpo perfecto, estas diferencias ejercen prácticas excluyentes en la asignación de género: hombre y mujer con características estereotípicas.

Por otro lado, las praxis pedagógicas permiten la participación homogénea de los estudiantes en actividades cotidianas, pero con el mismo grupo y género, donde definen roles, asociados a las características propias a las que pertenecen, por ejemplo: jugar fútbol es de hombres, contrario a las mujeres, que pueden estar en danzas, lo que accede a interiorizar estructuras tanto cognitivas como comportamentales en una sociedad diversa y excluyente.

Blanco (2006) argumenta:

La educación tiene el imperativo ético de asegurar la igualdad sin que ello signifique uniformidad. La igualdad ha de entenderse como el disfrute de iguales derechos y posibilidades (legales y reales) que permitan la libertad práctica de optar y decidir. La diversidad personal y cultural hace referencia a las distintas formas de sentir, pensar, vivir y convivir. (p. 23)

En síntesis, la educación inclusiva no es uniforme e indiferente a una sociedad tan diversa, la cual se manifiesta en los estudiantes ante las acciones discriminatorias propias de los hombres y de las mujeres, el poco bagaje del léxico en derechos humanos, igualdad y equidad de género, les dificulta reconocer, que hacer lo que quieran, no es igual a hacer correcto. Pues en su forma de ver el mundo, no dan importancia si están o no ofendiendo a docentes, estudiantes y personal administrativo.

De lo antedicho, el conocimiento y el comportamiento del ser humano no ha evolucionado, a lo que Viveros (2008) afirma que seguir pensando que hablar de género es solo de hombres y enseñar los valores es un asunto que solo les compete a las mujeres, es un factor de desigualdad de género, a lo que agrega que este es un asunto que compete a todos

‘tanto hembras y machos’. Dada esta afirmación, se infiere que la misma sociedad se encarga de crear espacios de segregación y exclusión.

Estos factores de exclusión se ven reflejados en el Plan De Desarrollo denominado “Gigante, es Posible 2020– 2023” donde se evidencia que una de las causas del déficit en la tasa de cobertura del Simat es la deserción de los estudiantes quienes han denunciado ser acosados de forma física, verbal o psicológica. Para el caso de la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega, inscrita al programa de inclusión educativa, el déficit en la tasa de cobertura neta en educación media es de 66.45% presentando un cierre de brecha Medio-bajo comparado con la tasa de 84.96% del Departamento del Huila y de 84.88% del país (Alcaldía de Gigante, 2020).

De la información estadística reportada se deduce que el municipio de Gigante presenta un enorme rezago en materia de cobertura educativa. Por esta razón, el municipio debe emprender acciones tendientes a cerrar brechas en materia de cobertura educativa. En lo que refiere Blanco (2011) cuando afirma que la educación no se debe concebir como objeto de sostener o aumentar la cobertura de estudiantes en el Simat, ni de implementar la educación inclusiva en centros de integración, sino ofrecer una educación de calidad y equitativa en oportunidades educativas.

A nivel regional, según datos de la Gobernación del Huila (2020) en el departamento los casos de violencia sexual y de género fueron de 5.352 casos que representan una tasa de incidencia de 441,89%. A la información anterior, en el municipio de Gigante se reportaron 85 casos, asociados a conductas de abuso, violencia y maltrato. Estos casos que muchas veces no son comunicados a las autoridades de control, por miedo a enfrentar la vergüenza entre los estudiantes y familiares, o por desconocimiento de la población sobre el tema o las rutas a seguir en los programas y estrategias que promueve el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Ministerio de Salud y Protección Social (MPS).

Igualmente, se evidencian casos de segregación y exclusión en los que se ven comprometidos los derechos de los niños, niñas, adolescentes y mujeres, según la Corporación Sisma Mujer (2020) del 1 de enero a octubre de 2020, se reportaron 23.032 víctimas de violencia sexual, el 85,53% corresponden a mujeres, y 75.799 víctimas de violencia intrafamiliar de cual el 79,15% corresponden a mujeres.

Otra cifra reveladora es la expuesta por la organización de mujeres de Sogamoso Red Defensoras (2021), cuyo objetivo es de coordinar funciones y posibles soluciones para la defensa de los derechos de las mujeres para erradicar la violencia de género, lo cual notificó un incremento de 11% en las denuncias por violencia intrafamiliar entre enero y agosto de 2020 comparado con el mismo periodo del año 2019.

Por otra parte, el sentido y significado se entiende como una construcción de las personas a partir de las palabras que se han instalado en el pensamiento de las generaciones a través de la reproducción de palabras e ideologías, creencias, estereotipos y prácticas que se integran en las diferentes esferas de la sociedad, especialmente en la educación.

De esta afirmación, se puede deducir que para estudiar los sentidos y significados que se han construido sobre masculinidad y feminidad en el entorno escolar, es importante tener presente la concepción de una verdadera educación inclusiva y hacer de ella una herramienta para eliminar costumbres y posturas que contribuyen a la discriminación y exclusión de género en una sociedad multicultural.

Con lo planteado anteriormente, se consideró que este nuevo estudio es pertinente para los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega, zona rural del Municipio de Gigante, conformado por 15 estudiantes, con edades entre 14 a 18 años, algunos provenientes de otros municipios y departamento de Colombia y de familias mixtas (hogares con hijos de segundas parejas) integradas a los programas de Sisben y Familias en acción de los estratos 1 y 2.

2.2 Pregunta de investigación

A partir de la descripción del problema de la investigación, se presentó la necesidad de plantear la pregunta ¿Cuáles son los sentidos y significados sobre masculinidad y feminidad que han construido los estudiantes del grado noveno de la institución Educativas Jorge Villamil Ortega del Municipio de Gigante?

2.3 Justificación del problema

La presente investigación se enfocará a una sociedad que está en continuos cambios, psicológicos, económicos, culturales, educativos, religiosos y científicos entre otros, donde el ser humano cimienta sus conocimientos al interactuar con otros, en pocas palabras, la sociedad siempre construirá los sentidos y significados dentro de un contexto cultural que interviene en ideologías, conceptos y experiencia.

Palabras que muchas veces se convierten en estereotipos que de una u otra manera construyen y transforman el sentir, pensar y actuar del individuo. Por esta razón la educación requiere cambios ante la problemática que presenta la necesidad de garantizar una educación inclusiva que permita el desarrollo del ser humano en los diferentes contextos socio culturales.

Por consiguiente, es preciso analizar los sentidos y significados que el ser humano adquiere, transmite y perpetúa en los saberes, creencias y prácticas de su diario vivir. Por lo tanto, se hacen las aproximaciones reales para atender el pensamiento, conocimientos y las necesidades mediante la descripción, identificación e interpretación de los resultados, para ofrecer un discurso inclusivo desde la perspectiva de género en el proceso educativo para la sexualidad, orientación sexual y construcción de ciudadanía, además de optimizar la convivencia basada en el respeto y la tolerancia en cada uno de los actores dentro del contexto escolar.

Con base en lo expuesto anteriormente, la presente investigación es de gran relevancia porque busca promover un cambio en la educación, que ayude a disipar los estereotipos y los prejuicios personales de los padres de familia y docentes al momento de moldear la identidad de género de sus hijos y estudiantes. Pero es preciso aclarar que se requiere un esfuerzo consciente por parte de padres de familia y docentes para cambiar actitudes y aceptar las diferencias como un requisito previo para una educación inclusiva.

Precisamente, Martínez (2017) expresa que es esencial realizar investigaciones de género que permitan conocer y analizar los estereotipos en los espacios educativos y en el proceso de concepción y socialización de los estudiantes, respecto a los sentidos y significados que han construido sobre la masculinidad y feminidad, dentro de una educación inclusiva de género, basada en función de creencias, estereotipos y la simbolización de la diferencia anatómica de hombres y mujeres.

De esta afirmación, la presente investigación beneficiara directamente a la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega de Gigante-Huila, ya que se pretende promover los ideales de la educación inclusiva los cuales requieren necesariamente formas concretas de apreciar la diversidad en el contexto de escolar; además, que los docentes empiecen a crear estrategias de inclusión para optimizar la convivencia basada en el respeto y la tolerancia por parte de cada uno de los actores dentro del contexto educativo. El proyecto de investigación podría iniciar el proceso de educación inclusiva de género con igualdad de oportunidades, accesible a los estudiantes, padres de familia, docentes, administrativos y rectoría, para vivir en sana convivencia la democracia, la participación y libertad de expresión.

En cuanto a los estudiantes, la incidencia de los padres de familia, docentes administrativos y rectoría en la construcción de su masculinidad o feminidad desde un modelo patriarcal o desde el estereotipo de género, puede limitarles las opciones desde una edad temprana, como se ve en las profesiones que los estudiantes esperan ejercer, las materias

escolares con las que se identifican y la forma en que se comportan unos con otros dentro y fuera de la escuela. Por ese motivo, es relevante hacer este trabajo porque también beneficiara a los escolares, ya que, se pretende incentivar en los estudiantes una elección libre sobre sus roles e identidad, y de esta forma generar el cambio hacia una educación sensible frente al género. De igual manera enseñarles a respetar y aceptar a las personas por como son y no como les gustaría que fuera. Cuando los estudiantes aprenden sobre los derechos humanos, la inclusión social y educativa, respetando las diferencias, se espera que sea menos probable que actúen de manera inapropiada hacia el otro.

Por último, frente a las implicaciones en las prácticas, con la realización de este trabajo se espera promover en la comunidad educativa la igualdad y equidad de género que ha sido uno de los principales objetivos de la educación inclusiva durante varias décadas. Fomentar el respeto por la diversidad e igualdad de género puede ayudar a la institución a proporcionar un entorno de apoyo, no discriminatorio para todos los estudiantes, incluidos el género diverso; asimismo, promover una mayor conciencia de los estudiantes sobre la identidad de género, para lograr una experiencia escolar más holística y segura, lo cual ayudará a que la institución con trabajo en equipo, desarrolle un proceso de inclusión que le permita mejorar sus prácticas educativas y pueda responder de manera más eficaz a las necesidades de su comunidad educativa.

3 Objetivos

3.1 Objetivos General

Analizar los sentidos y significados que han construido sobre masculinidad y feminidad los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega de Gigante-Huila.

3.2 Objetivos Específicos

- Identificar los sentidos y significados que han construido los estudiantes del grado noveno sobre masculinidad y feminidad.
- Describir el proceso de construcción de masculinidad y feminidad que han vivido los estudiantes del grado noveno.
- Interpretar los sentidos y significados que han construido los estudiantes del grado noveno sobre masculinidad y feminidad.

4 Antecedentes de investigación

Con los antecedentes en una investigación se accede a revisar los trabajos previos sobre la problemática estudiada, que también son útiles para identificar qué aspectos se han investigado y qué falta por investigar, además ayudan a tener una referencia clara sobre qué investigar y qué posibilidades hay en dar un nuevo aporte académico, para este caso, sobre los sentidos y significados que han construido los estudiantes sobre masculinidad y feminidad.

Los antecedentes que se presentan a continuación han sido resultado de una revisión literaria de artículos científicos, tesis de maestrías y doctorados, que reposan en las bibliotecas electrónicas o virtuales, esto permitió hallar 24 estudios que están relacionadas con la presentación de las tres categorías que aluden a elementos comunes sobre sentidos, significados de masculinidad y feminidad e inclusión educativa relacionados con el presente trabajo de maestría.

Por lo tanto, estas pesquisas corroboran en la Identificación de sentidos y significados de género, significado de masculinidad, significado de feminidad y concepto de educación inclusiva.

4.1 Identificación de sentidos y significados de género

La identificación de sentidos y significados de género ha sido investigada desde diferentes ámbitos, ya que el género está inmerso en el ser humano como parte vital de la sociedad, con respecto a lo anterior es importante retomar el lenguaje y el pensamiento de los participantes en el ámbito escolar.

En lo internacional está la tesis de Aguilar et al. (2013) más conocida como YPAM de Oca, su objetivo es conocer el significado contemporáneo del rol de género que hombres y mujeres consideran tener. Se trabajó la muestra a 300 estudiantes universitarios entre

hombres y mujeres, como instrumento para la recolección de datos utilizó “la técnica de redes semánticas naturales”. Los resultados muestran diferencias: los hombres se definen con un rol que implica proteger, proveer, comprender, ser profesionista, seguro y amoroso. En comparación con las mujeres, que indicaron verse como profesionistas, independientes, esposas o amas de casa, cuyo rol es compartir y educar. Esto permite afirmar que los roles que viven los jóvenes universitarios muestran cambios importantes respecto de los roles sexuales tradicionales de la cultura mexicana.

El siguiente estudio de Torres (2018), hizo el muestreo con participantes entre los 18 y 49 años, en la ciudad de Madrid, España, donde analizó los mecanismos de perpetuación de las representaciones sociales de género estereotipantes. La autora pudo concluir que la familia, los medios de comunicación y el contexto social en general producen los estereotipos tradicionales del hombre y la mujer, por tanto, se mantiene una sociedad patriarcal donde la mujer es relegada a tareas del hogar, estos actos generan un proceso de exclusión.

Asimismo, el estudio de Etchezahar (2014) sobre la construcción social del género desde la perspectiva de la Teoría de la Identidad Social, pudo establecer que los roles sociales forman parte de los valores culturales e influyen en el comportamiento de las personas. Y de nuevo se estableció que, dentro de los roles asignados en la estructura social, el de la mujer está relacionado con el de la casa por ser considerada amable, cariñosa; en cambio el hombre a quien se le considera fuerte y con autoridad, su rol es el desempeñar tareas de alta responsabilidad en el mundo laboral.

A nivel nacional, en esta tendencia se halló la investigación de Cambindo y Bazán (2016) la cual encontró que los sentidos y los significados construidos por los escolares sobre la diversidad de género, parten de mensajes, enseñanzas y prácticas observadas desde la familia y su contexto vivencial. Estas construcciones no favorecen la inclusión ya que, para los escolares: el hombre es un ser racional y objetivo, tienen un rol relevante en el hogar, en

la vida pública; mientras la mujer está supeditada al rol del hombre, su rol se enmarca en la vida de lo privado lo que promueve las desigualdades entre los dos géneros.

De igual manera el estudio de Mojica (2017) estableció que los significados construidos por los escolares se alimentan desde los mensajes y ejemplos recibidos de la sociedad, reforzando estereotipos de desigualdad entre hombres y mujeres que no favorecen la inclusión. Para los escolares las mujeres son las encargadas del trabajo reproductivo y de casa desde el ámbito privado y el rol del hombre se relaciona con el trabajo productivo que se hace en el ámbito de lo público, el cual es de más importancia.

Otro importante estudio de esta tendencia es el de Molina y Muñoz (2014) como se citó en Mojica (2017), al igual que las investigaciones anteriores hallaron que el significado otorgado por los escolares a la diversidad de género, parte de lo establecido socioculturalmente, el rol del hombre y la mujer se han construido socialmente, es decir, de acuerdo a las tareas que el sistema social les ha otorgado por su condición de hombres y su condición de mujeres. En ese orden de ideas, el papel del hombre es de un ser productivo, con autoridad y el de la mujer está relacionado con la maternidad, la belleza y el cuidado del hogar; nuevamente sobresale los estereotipos tradicionales.

En esta primera tendencia se halló que para los escolares predomina los estereotipos sociales en cuanto a los géneros. Los roles de género en la sociedad significan cómo se espera que el hombre y la mujer actúe, hable, se vistan, y se comporte según el sexo asignado. Por ejemplo, generalmente se espera que las niñas y las mujeres se vistan de manera típicamente femenina y sean corteses, complacientes, tiernas y delicadas. Por lo general, se espera que los hombres sean fuertes, agresivos y audaces. En ese sentido, y con base en los resultados de los estudios citados en esta tendencia, para los participantes el papel de las mujeres es el de amas de casa, relacionado con la maternidad; el de los hombres es un rol laboral, productivo y de autoridad.

Al respecto, Eisenchlas (2013) afirma que, para crear un entorno de aula abierta, es fundamental evitar los estereotipos. Las escuelas generalmente afectan la diferenciación de género a través de 2 fuentes primarias: maestros y pares. Los profesores y los compañeros influyen directamente en la diferenciación de género al proporcionar a los niños y niñas diferentes oportunidades de aprendizaje y retroalimentación.

Por lo tanto, para autores como Skliar (2009) y Blanco (2011) las prácticas sociales y pedagógicas deben asumir la diversidad e igualdad de género como un valor, ofreciendo una formación holística coherente con las características particulares que posea cada individuo, respetando la diversidad como “La identificación de la persona por la que cada cual es como es y no como nos gustaría que fuera (Identidad)” (De la Rosa, 2002, p. 41).

Dicho de otra manera, como los estereotipos de género no tienen en cuenta la diversidad, se convierten en obstáculos para la inclusión que promueve más que la igualdad, entonces se requiere cambiar esos estereotipos, los significados errados, construidos por los escolares “con la finalidad de contribuir a la construcción de identidad, permitiendo crear espacios para valorar y respetar la diversidad de género como un requisito indispensable para una sana convivencia” (Cambindo y Bazan, 2016, p. 18).

Los anteriores estudios sustentan a este trabajo desde el punto de vista de cómo los individuos identifican los sentidos y significados de género, a partir de los roles, diferencias físicas, emocionales y verbales dentro en el ámbito educativo. Lo que es pertinente para conocer y dar posibles soluciones a la problemática.

4.2 Significado de masculinidad

Frente a las pesquisas que dan al significado de masculinidad, se evidencia en la historia socio cultural el dominio que ejerce el hombre en los diferentes ámbitos y en el contexto en el cual esté inmerso.

A nivel internacional, está el estudio de Villa (2015) quien analizó si persisten los significados de masculinidad basados en estereotipos patriarcales; para ello, utilizó los personajes masculinos de una película. Según la autora los significados sobre el género se ven afectados por las culturas y en este caso por las películas, ya que existe un modelo de identidad en el cual se encasilla el rol del hombre. Por tanto, el significado de masculinidad es asignado por las construcciones realizadas a partir de la hegemonía patriarcal tradicional.

Otra investigación es la de Fajardo et al. (2018) quien buscaba explicar las percepciones masculinas y sus actitudes hacia las mujeres, lo que le permitió hallar que usualmente los significados de masculinidad son creados, modificados y puesto en acción por individuos durante el proceso de interacción social, pues el hombre debe poseer atributos como ser proveedor para la familia (el que gana el pan), trabajador, buen líder (decisivo), un solucionador de problemas y éste se ve influenciado por la religión y opiniones obtenidas de los roles de sus padres, especialmente el papel del padre.

A nivel nacional se halló el trabajo de Mazo (2016) sobre prácticas y significados sobre masculinidad. Los resultados de la investigación le permitieron al autor establecer que para los participantes aún predomina una cultura patriarcal, por ende, prevalece el estereotipo tradicional de lo que significa ser un hombre, el cual está relacionado con hegemonía, autoridad, reconociendo que esto genera machismo. Un hallazgo importante es el significado otorgado a la expresión “tener palabra de hombre” la cual tiene una connotación de masculinidad, pero su vez de discriminación a las mujeres, según el autor “esto hace

referencia a que la palabra de la mujer no es tan honorable como la del hombre” (Mazo, 2016, p. 96).

En esta misma línea está el estudio de Muñoz (2015) *el Hacerse Hombre. La Construcción de Masculinidades desde Las Subjetividades*. Aquí el autor concluyó que la masculinidad es un producto social, que para el caso de Medellín, ser hombre es tener familia y ser la autoridad, esto ha establecido una configuración de roles donde los hombres deben ser exitosos económicamente y las mujeres deben ser bellas, pero añade otros elementos que garantizan la masculinidad como “la fuerza, la exhibición pública de la sexualidad, la prohibición de la homosexualidad, la valentía, el ejercicio de la violencia, la brusquedad” (Muñoz, 2015, p. 288).

Continuando con esta tendencia a nivel nacional se encontró la investigación de Solano y Rodríguez (2018) en la que se describió y analizó los significados sobre masculinidad construidos por los hombres adultos de Buenaventura. Los autores encontraron que los hombres adultos reproducen unos significados sobre ser hombre que se corresponden con el modelo de masculinidad hegemónica y los roles tradicionales de género, reafirmando la cultura patriarcal dominante de las comunidades afro de la costa pacífica colombiana. En ese sentido, predomina el significado tradicional de ser hombre y mujer, así como la identidad sexual basada en el modelo hetero-normativo.

En esta tendencia se observa que los estereotipos de género siguen arraigados en la sociedad a pesar de los numerosos desafíos legales, culturales e intelectuales que los han puesto en tela de juicio. Estos significados de masculinidad tienen un impacto negativo en los procesos de inclusión siendo una limitante para la igualdad en las aulas de clases y en la sociedad en general, convirtiéndose en una de las causas fundamentales de la discriminación, el abuso y la violencia en múltiples áreas y pueden dar lugar a violaciones de una amplia gama de derechos humanos.

Arnaiz (2011) es enfática en decir que las escuelas y docentes juegan un rol significativo ya que son una de las fuentes más poderosas que pueden ayudar a los niños a enfrentar y romper esos prejuicios de género. Al ser conscientes de los prejuicios de género, pueden ayudar a los niños a lidiar con este conflicto y responder a la intolerancia en el mundo real.

A nivel regional está el estudio de Sarmiento (2018) en el que se identificó cuáles eran las representaciones de masculinidad de estudiantes de cinco instituciones educativas rurales del departamento del Huila. Estas representaciones según lo hallado son hegemónicas, caracterizadas por las demostraciones públicas de fuerza. Cabe resaltar que las dinámicas campesinas tienen gran incidencia en estas representaciones, por eso, aunque las mujeres realicen las labores semejantes a la de los hombres, aun así, no son consideradas iguales, no son valoradas por ellos. De modo que ser un buen campesino es sinónimo de masculinidad y no hay lugar para las mujeres

En esta segunda tendencia se reafirma lo hallado en la primera tendencia *Identificación de sentidos y significados de la diversidad de género*, es decir, en la sociedad prevalece el concepto tradicional de masculinidad, por ejemplo; los hombres tradicionalmente masculinos deben ser fuertes, agresivos, confiados. Para Skliar, aunque la sociedad ni la escuela está preparada para la diversidad, debe empezar a preparar estrategias para educar a los escolares en el reto por la diversidad, porque los individuos si deben “estar disponibles” porque esto habilita una conversación con los otros en un espacio de hospitalidad (Skliar, 2009).

Esto favorecerá el respeto por la pluralidad, promoverá un proceso de inclusión social, donde la diversidad de género, las diferencias entre individuos, no será concebido como una barrera de aprendizaje, sino como un punto de inicio para transformar las prácticas

sociales y educativas donde se puedan “hacer cosas juntos” y desarrollar la capacidad de aprender unos de otros.

4.3 Significado de feminidad

En las pesquisas de los estudios sobre el género femenino se evidencia una sociedad patriarcal- machista, que la hace altamente sesgada, inequitativa y segmentada, lo que afecta la igualdad de derechos en la educación, de esta manera el sistema educativo busca ampliar las oportunidades integrando a hombres y mujeres para acceder a una educación inclusiva y de calidad como estrategias poderosas para alcanzar sociedades más justas y democráticas.

La primera estrategia propone un balance de la relación entre “*Mujeres y Hombres: con acceso a la educación*”, dicho lo anterior comienza con la permanencia, el respeto y aceptación hacia los otros. En la segunda estrategia se abordan temas, actitudes y comportamientos sobre la inclusión de género.

El siguiente estudio “*Orientación y coeducación para la igualdad*”, Rodríguez (2010) se ha sumergido en indagar sobre la educación integrada en derechos, equidad e igualdad de género como metodología para no reproducir el sexismo. Por lo anterior afirma que la sociedad no debe esperar que el enfoque de género se aprenda en la escuela, porque estas enseñanzas y aprendizajes no están programadas ni organizadas sistemáticamente, solo actualizan el derecho universal a la educación y por tanto no niega ni discrimina en la entrada, permanencia o titulación de las mujeres. A lo que muchas personas consideran como una sociedad democrática e incluyente.

En conclusión, define la educación integrada como Coeducación para la igualdad, donde el trabajo cooperativo entre la comunidad educativa y medios de comunicación le den importancia a las posibilidades personales en una sociedad que vive más de mitos y creencias que de realidades sobre género designadas por colores (entre rosas y azules).

En cuanto al significado de feminidad se encontró el trabajo “*Mujeres Y Hombres: Brechas De Género En Colombia*” entre sus objetivos esta hacer visibles las condiciones de desigualdad entre mujeres y hombres, mostrar el papel y los aportes de las mujeres en la sociedad, así como identificar los principales avances y rezagos de su situación desde una perspectiva de derechos humanos. Entre sus principales hallazgos esta, que en Colombia se mantienen patrones culturales e intergeneracionales que justifican y naturalizan la violencia contra las mujeres.

También está el estudio de Patiño (2011) el cual indago sobre la participación de las mujeres jóvenes, en el departamento de Antioquia, Colombia. En este estudio se abordan tres temas específicos: Política pública de juventud, política pública de género y política pública de participación. La autora deja claro que la búsqueda de igualdad no debe ser la prioridad, lo que se necesita realmente es trabajar por la búsqueda de la equidad. Otra conclusión importante, es sobre las políticas públicas promulgadas por el gobierno, las cuales para la autora no son suficientes para una comprensión y solución profunda al problema de la inequidad en la participación de las mujeres.

A los trabajos anteriores se suma el de Estrada (2011) cuyo propósito fue identificar las políticas públicas de género que a nivel nacional e internacional les ha otorgado a las mujeres el reconocimiento de sus derechos. Al igual que el trabajo de Patiño (2011) se concluye que la normatividad vigente a favor de la participación de la mujer no es suficiente para garantizarle equidad en la sociedad y proteger sus derechos, pues aún se presentan niveles de discriminación que no les permiten una plena igualdad de oportunidades.

Por último, en la investigación de Bobadilla et al. (2014) el objetivo de la investigación es comprender los sentidos y significados que han construido las estudiantes de grado once acerca de la diversidad, con el fin de visibilizar el lugar de las jóvenes como agentes constructores de una educación inclusiva, a partir de las relaciones y el trato diario,

tanto con sus compañeros como con sus docentes. Esta investigación se realizó en el municipio de Paicol- Huila. En los resultados las estudiantes en sus relatos permitieron evidenciar la exclusión y discriminación hacia las mujeres, en una sociedad exageradamente machista. La investigación se inscribió en el enfoque cualitativo, de corte etnográfico.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación aportara al nuevo proyecto con el enfoque metodológico, el uso de algunas técnicas de la recolección de datos y autores que ayuden a nutrir los conceptos y conocimientos del ser humano dentro del contexto escolar.

4.4 Educación Inclusiva

A nivel internacional, en Chile, Salas y Salas (2016) a partir de las políticas educativas de Latinoamérica y Chile a favor de la inclusión y la Diversidad, investigaron en 5 instituciones públicas, si el espacio de inclusividad estaba garantizado para anticipar y prevenir cualquier tipo de discriminación por diversidad de género. El estudio dejó en evidencia las visiones estereotipadas de los estudiantes sobre los roles de género, que generan situaciones excluyentes de la diversidad dentro del alumnado. De modo que, se hace necesario, cambiar esos conceptos excluyentes asociados a la diversidad sexual y la inclusión de un clima de aceptación y respeto entre quienes conviven en el aula.

En esta tendencia, en lo nacional se encontró el trabajo de Ramírez (2017) *Inclusión de Estudiantes Sexualmente Diversos en Colombia*, que se propuso estudiar las Sentencias de la Corte Constitucional de Colombia entre 2005 y 2015 con el objetivo de comprender la Inclusión de Estudiantes Sexualmente Diversos y como estas favorecen los procesos de reconocimiento y respeto de las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela.

A pesar de la amplia normatividad vigente a favor del respeto por la diversidad de género y orientación sexual para prevenir cualquier tipo de discriminación, la realidad es que

la jurisprudencia existente no es suficiente, ya que, en las escuelas debido a esas erróneas representaciones de masculinidad creadas por los escolares, se genera rechazo, violencia y exclusión hacia los escolares con orientación sexual diversa, pues no encajan dentro de estas representaciones hegemónicas.

Parte de esta tendencia está en el trabajo de Muñoz y Cepeda (2016) la cual busca comprender los significados sobre diversidad que surgen de las narraciones de los y las estudiantes de grado noveno, dejando en evidencia que los escolares no tienen un significado de diversidad; convirtiéndose en obstáculo para cerrar las brechas que impiden la inclusión. Los imaginarios construidos por los escolares de lo que significa ser hombre, parte de los estereotipos ya mencionados en las anteriores tendencias, es decir, ser hombre está relacionado con fuerza, y a un rol protagónico en el hogar, donde el rol de la mujer está sometido al del hombre reproduciendo así las desigualdades e inequidades de género.

Así mismo, en el estudio de Acevedo et al. (2015) los autores indagaron sobre los Sentidos y significados de la diversidad, pero a diferencia de los estudios de Muñoz y Cepeda (2016) y Ramírez (2017), se halló que los escolares comprenden adecuadamente el concepto de diversidad y la pluralidad hace parte del contexto escolar. Los escolares a partir de las interacciones con sus compañeros han logrado interiorizar que la diversidad es todo lo que hace que las personas sean diferentes entre sí, favoreciendo la inclusión dentro del colegio pues no se evidencian situaciones de discriminación o segregación por la falta de tolerancia o irrespeto.

A nivel regional, Barrera et al. (2016) buscaron comprender los sentidos y significados que tienen los niños acerca del concepto de “diversidad”. Los resultados permitieron establecer que los estudiantes son conscientes de la existencia e importancia de la diversidad y ellos mismos reconocen como seres diversos, favoreciendo el respeto por sus compañeros y lo más relevante les ha permitido construir fuertes lazos de amistad.

Atendiendo a la población rural de los municipios del departamento, Bautista et al. (2015) desarrollaron el proyecto titulado sentidos y significados de la diversidad en niños y niñas en situación de desplazamiento de los grados cuarto y quinto de las Instituciones Educativas Jorge Villamil Ortega, Silvania Y Luis Calixto Leiva, al igual que en la investigación de Barrera et al. (2016), los resultados son positivos, pues los escolares han construido el significado sobre diversidad desde la experiencia del conflicto armado, problemáticas económicas y personales, esto ha favorecido el reconocimiento del otro como ser valioso y semejante a él a pesar de las diferencias.

En esta tendencia a nivel regional se demuestra la importancia de la escuela para la construcción de un correcto significado de diversidad entre los escolares. Los educadores y la comunidad educativa deben asumir la responsabilidad de ayudar a los estudiantes a comprender mejor que, si bien todos somos diferentes, en las formas más fundamentales, todos son iguales y deben ser tratados con respeto. Esto ayudará a los estudiantes a aceptar la diversidad y promoverla en su vida diaria.

Para concluir, los antecedentes mencionados establecen una línea de profundización clara, la construcción de sentidos y significados de género como parte del desarrollo individual que puede transformar idearios colectivos. Todos apuntan a identificar, comprender, analizar y proponer la coeducación como metodología que aplicada correctamente puede ofrecer nuevas perspectivas de educación inclusiva.

Los estudios mencionados anteriormente serán vitales para el desarrollo funcional de la presente investigación, para nutrir la sustentación de cómo se han evidenciado los diferentes temas de sentidos y significados sobre la masculinidad y feminidad construidos por los estudiantes del grado noveno y la exclusión que se forma a través de su diario convivir.

5 Marco Referencial

5.1 Marco contextual

La investigación se hará en la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega, del Municipio de Gigante-Huila.

El departamento del Huila se ubica al suroccidente de Colombia, dentro de la región natural Andina, limita con los siguientes departamentos: por el Norte, Tolima y Cundinamarca, por el Este con Meta y Caquetá, por el Sur con Caquetá y Cauca, por el Oeste con Cauca y Tolima. Su capital es la ciudad de Neiva. En su división política está conformado por 37 Municipios, 4 corregimientos, 120 inspecciones de policía, así como numerosos caseríos y sitios poblados.

El municipio de Gigante se encuentra a 84 Km de la ciudad de Neiva, en la parte centro oriental del departamento del Huila. El territorio municipal se extiende desde el valle, bifurcada por las aguas del Río Magdalena hasta la cumbre del cerro Matambo por el Occidente, hasta la Cordillera Oriental. Limita al oriente con el departamento del Caquetá: en el Cerro de Miraflores y la Quebrada Las Vueltas, al norte con el Municipio de Hobo hasta el Río Loro y por el Sur con el municipio de Garzón.

El sector económico del Municipio de Gigante depende de las actividades: agrícola, turismo, educación y salud, lo que constituye el ingreso de las familias, que no es suficiente para cubrir la totalidad de sus necesidades. Otra situación que afecta a la población es el mal estado de las carreteras y la escasa prestación del transporte público hacia las veredas.

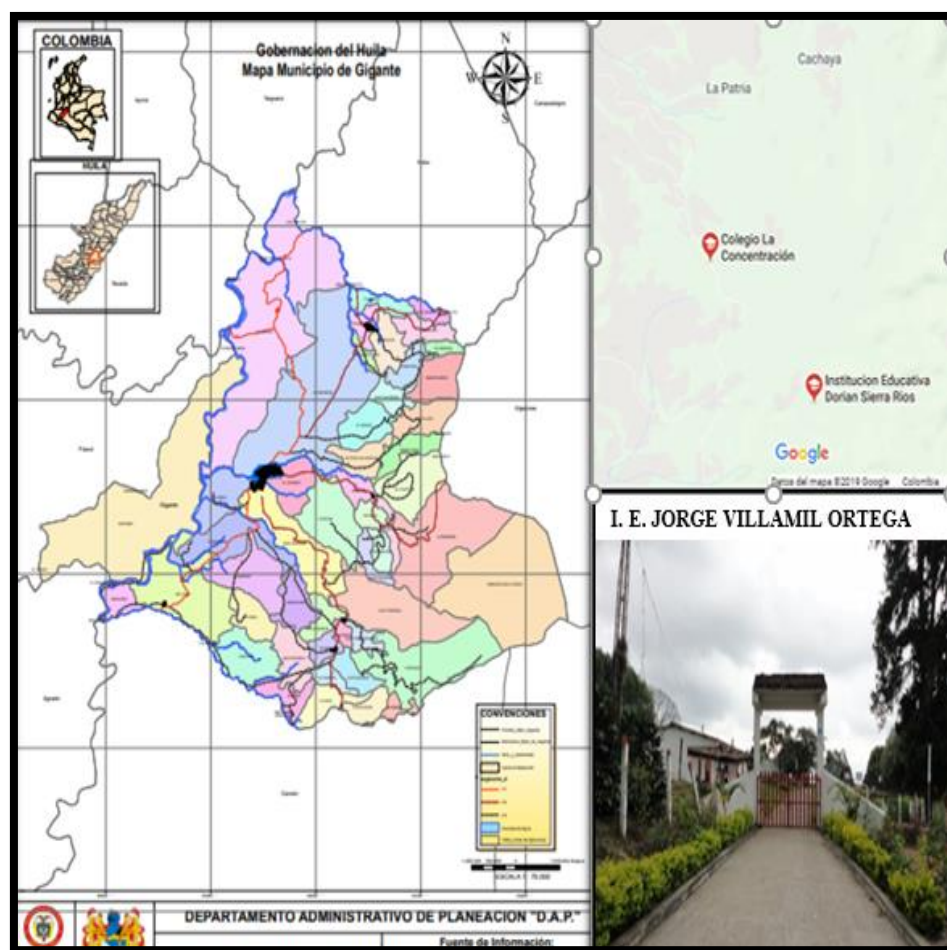
El Municipio de Gigante está conformado por 64 veredas entre ellas, está la vereda Bajo Corozal, a 19 Km del casco urbano, allí se encuentra la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega, la cual brinda el servicio de educación inclusiva en discapacidad en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria, de género mixto, con jornada única, su

modelo pedagógico tradicional con metodología de escuela nueva, es de carácter técnico con especialidad agropecuaria (café y cacao).

La institución Educativa Jorge Villamil Ortega tiene cinco sedes, siendo ésta la sede central, lugar donde se desarrolló la presente investigación, además se tendrá en cuenta la participación de las estudiantes del internado Dorian Sierra Ríos. Se atienden en total a 920 estudiantes, con edades entre los 5 a 18 años; proveniente de diferentes lugares del Huila y Cauca. El personal de la institución está conformado por el rector, 2 coordinadores, 1 psicóloga, 63 docentes de básica primaria y de secundaria, 52 de planta, 11 provisionales y 4 administrativos.

Figura 1.

Localización del municipio de Gigante, y la I. E. Jorge Villamil Ortega.



Fuente: Google Maps

6 Marco conceptual

6.1 Sentidos y significados

Para la construcción del presente apartado se realizó un rastreo de los términos más relevantes que servirán para alimentar los posibles hallazgos e interpretación de los mismos, enriqueciendo con voces de autores los conceptos que trazarán el camino a seguir en cada planteamiento de la búsqueda de los significados y sentidos enunciada anteriormente. Acerca del concepto de los sentidos se especifica como la subjetividad de la memoria del individuo, a partir de su propio yo, de cómo percibe, piensa, evalúa y entiende las palabras, hechos o cosas que lo rodean. Por lo tanto, el conocimiento sensorial se convierte en la razón del ser humano, en existir y relacionarse con otros.

Así mismo, en concordancia a lo plasmado y enmarcando en las líneas anteriores se inicia la investigación retomando a Ordoñez et al. (2015) en relación a los sujetos y a los significados:

[...]la importancia de comprender los sentidos y los significados surge al considerar que nos permiten visualizar lo que piensan y sienten los estudiantes respecto a su contexto social particular, y reconocer por medio de ellos, su relación con el otro y la forma como perciben el mundo que los rodea. (p. 16)

Lo anterior, asevera que cada individuo o sujeto, es quien va construyendo sus sentidos y significados a través de su relación con el contexto social y las relaciones de sentido que se desarrollan en sus lugares de acción, en este caso la escuela. De esta manera, se retomaron los conceptos de sentido y significado desde los planteamientos teóricos de Vygotsky (1987) quien sostiene que una palabra construye y adquiere sentido y verdadero significado, cuando se nutre de la realidad y de las experiencias del hablante.

Es decir, el significado de la palabra es un fenómeno que se forma en el pensamiento, y sólo a medida que el pensamiento está unido a la palabra y simbolizado en ella, siempre será recíproco, por tanto, este fenómeno del lenguaje, sólo estará de igual manera, ligado al pensamiento y analizado por él. Es así que este fenómeno del pensamiento desde el punto de vista verbal, el lenguaje o de la palabra con sentido, será la unidad fundamental del pensamiento y la palabra.

Es así, que el lenguaje y el pensamiento van adheridos al conocimiento del ser humano, donde el lenguaje se transmite al narrar o interpretar a otras personas las cosas que suceden alrededor. El pensamiento no es solo la información o el conocimiento sino también cultura, valores y comportamientos. Por tanto, el sentido surge en el pensamiento de otras personas y se transmite a través de las palabras a un grupo de personas dentro de su ámbito cultural; entendiendo que cada contexto es diferente y cada persona tiene distintas formas de hablar y opinar frente al conocimiento construido a partir de sus experiencias. El significado cambia el contexto donde se vivencia y se construye su forma de ser, con un lenguaje propio, que se transmite creando cultura pertinente para comprender las relaciones en el entorno social y familiar, que se expresan a través del tiempo y las expresiones del lenguaje.

Desde la postura de Vygotsky (1987) el “sentido” de una palabra es la suma de todos los sucesos psicológicos, las mismas palabras que provocan en nuestra conciencia para reproducirlas. Por consiguiente, el sentido siempre estará en formación continua, dinámica, compleja y fluida que tiene diferentes zonas de estabilidad.

Los sentidos son la subjetividad de la memoria del individuo a partir de su propio yo, de cómo percibe, piensa, evalúa y entiende las palabras, hechos o cosas que lo rodean. De esta manera el conocimiento sensorial se convierte en la razón del ser humano en existir y relacionarse con otros, es decir, que la subjetividad en el individuo lo hace consciente y se

desarrolla en su misma interacción personal y solo puede observarse en las relaciones que el individuo establece con el medio que lo rodea.

Por otro lado, Luria (1979) como se citó en Vila (1985) determina que:

El significado es un sistema estable de generalizaciones, que se encuentra en cada palabra, igual para todas las personas, mientras que por sentido entendemos el significado individual de la palabra separado de este sistema objetivo de enlaces; está compuesto por aquellos enlaces que tienen relación con el momento dado y la situación dada. (p. 23)

De este modo, los significados son la esencia del ser humano al comportarse y relacionarse con otros, por lo tanto, sus acciones, vivencias son objetivas y racionales, a partir de la palabra expresa sus ideas, sentimientos y estímulos, adquiridos en la interacción diaria de la sociedad con una cultura poco incluyente, la cual va creando diversas formas de significación de las experiencias de vida que le permiten la construcción de una realidad compartida, es esta interacción la que posibilita a las personas construir sus propias interpretaciones.

Bajo este aspecto y para la presente investigación se toma como punto clave la postura de Vygotsky (1962), enmarcada en su teoría de aprendizaje sociocultural, donde, el aprendizaje y desarrollo son dos procesos que interactúan y por ende han de ser acordes con el nivel de desarrollo del niño, partiendo del sentido de lo expresable a través del lenguaje de los estudiantes por medio de la interpretación de su contexto y un proceso reflexivo que develara el propósito del presente estudio.

En el caso de los Significados, se definen como la esencia del ser humano al comportarse y relacionarse con otros, por lo tanto, sus acciones, vivencias son objetivas y racionales, a partir de la palabra expresa sus ideas, sentimientos y estímulos, adquiridos en su interacción diaria de la sociedad con una cultural poco incluyente. Por estas razones, los

sentidos y significados de los estudiantes se adquieren dentro del contexto escolar, ya que, en su continuo proceso de adquisición y transformación de conocimientos, le permite desarrollar la capacidad de observar, analizar, comprender las diferentes situaciones cotidianas. Según Vygotsky (1987), las personas están en constante cambio y evolución, debido a los procesos de interiorización de las experiencias y vivencias significativas, que le permiten controlar sus procesos mentales, su comportamiento y auto regularse.

Es así, que las escuelas como espacios de construcción de saberes y acciones, requieren docentes que sean conscientes de la importancia de los sentidos y significados de los estudiantes y su configuración en la vida cotidiana. Frente a los conocimientos, Guilar (2009) asegura que es precisamente en la escuela en donde los seres humanos “adquieren los instrumentos culturales (lenguaje, oral y escrito, notación matemática, representaciones gráficas) que les permiten dar sentido y significado a la realidad” (p. 239).

De igual manera, retoma a Bruner (2008) quien desarrolló en su investigación que el hombre descubre y muestra a otros y a otras el significado que él da a la vida misma, al igual que la forma como termina comprendiendo la de los demás, decidiéndose que es bastante acertado si se hace a través de las narraciones (Guilar, 2009). Esto quiere decir que el ser humano está en capacidad de entender y comprender a los demás a partir de las narraciones adquiridas dentro de un contexto, ya sea cultural, social o escolar.

Entonces podemos retomar los aportes de Bruner (1998) como se citó en Arcila et al. (2010) sobre la capacidad biológica de los seres humanos para comprender algunos significados a través de “representaciones protolingüísticas”. Para ello se requiere de una “disposición pre lingüística para el significado” que facilita la apropiación del lenguaje. De esta manera, comprender los sentidos y significados de los estudiantes a partir de los relatos, de las experiencias, de los imaginarios, los símbolos que emergen del pensar, sentir y actuar dentro del contexto escolar.

Por otro lado, Bauman (2007) define sentido y significado así:

[...]Cada uno da sentido a la realidad humana en términos de como comprenden y explican acontecimientos y circunstancias. Sabemos por nuestras experiencias que somos 'el autor' de nuestras acciones; sabemos que lo que hacemos es un efecto de nuestras intenciones aun cuando los resultados puedan no ser lo que buscábamos. (p. 21)

De esta manera, Bauman define los sentidos y significados, denotando la importancia de la experiencia de vida de los actores de la investigación para tener una aproximación más cercana, en este caso por los estudiantes de los grados noveno de dos instituciones rurales del sector público, cuyas realidades dentro del contexto escolar, dan origen a ciertos significados en sus narrativas como un proceso social. Los sentidos son las expresiones producto de la interpretación del contexto; por lo tanto, se parte de la divergencia que existe entre significado y sentido. Por ello, se entiende el significado como la forma de nombrar el mundo y todo lo que lo rodea.

6.1.1 Género: femenino y masculino

Otra de las categorías seleccionadas ante la necesidad de conocer los sentidos y significados que han construido sobre masculinidad y feminidad los estudiantes de la institución educativa, ha permitido comprender la realidad social que están viviendo y se evidencia en sus acciones.

De acuerdo con lo anterior se tendrá en cuenta la conceptualización del género, como una categoría que requiere el análisis no sólo de la relación entre experiencia masculina y femenina. Además, se expondrá lo que entendemos por género, para analizar se necesita comprender y apostar por la deconstrucción y construcción del género en el campo educativo siendo este el espacio social de la investigación.

Con esto se da una definición del género que se ha tenido a lo largo del tiempo en términos biológicos a partir del reconocimiento de características físicas, psicológicas, anatómicas y comportamentales en la identidad sexual de los seres vivos, en especial en los seres humanos, esta diferencia, define lo que es propio entre lo masculino y lo femenino:

En este sentido la construcción de identidad de género masculino se define como ser humano con órganos genitales externos. Pero frente a esta afirmación, se presenta un debate entre esencialistas y constructivistas sociales. Los llamados esencialistas sostienen que la identidad de género se fija al nacer por factores genéticos u otros factores biológicos. Los constructivistas sociales argumentan que la identidad de género, o la manera en que se expresa la identidad de género, está “construida socialmente”, es decir, determinada por influencias sociales y culturales (Tashakor, 2015).

Del mismo modo, la femineidad ha sido vista en el ser humano como portadora de características especiales, con atributos sensuales que hace de su físico un cuerpo armonioso, además de poseer órganos genitales interno, para ser fecundada, gestar y dar vida a un nuevo ser, cuando llega a su madurez. En esto concuerda Sojo-Mora (2020) al afirmar que la construcción de la femineidad está basada en los estereotipos de la apariencia y del ideal corporal para las mujeres, en los roles asignados a ellas, como el de la maternidad y la heterosexualidad, así como estereotipos sobre el comportamiento y desempeño de la mujer en sociedad.

Por ese motivo, las mujeres han cambiado su rol social, desde su manera de pensar y actuar; se han empoderado en las diferentes disciplinas del conocimiento. Sin embargo, existen algunas mujeres que han quedado rezagadas en el tiempo, por miedo a enfrentarse a la discriminación social, desaprovechando la oportunidad de dejar en el pasado la estigmatización de la mujer como símbolo de debilidad, que solo servía para realizar los trabajos de casa, la cama y tener hijos.

Según Scott (1986) el género es un elemento constitutivo de las relaciones basadas en las diferencias que distinguen los sexos y comprende cuatro elementos interrelacionados que contemplan la dimensión simbólica, la dimensión social y la dimensión individual:

- 1) los símbolos y mitos culturalmente disponibles que evocan representaciones múltiples.
- 2) los conceptos normativos que manifiestan las representaciones de los significados de los símbolos y que se expresan en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas, que afirman categóricamente y unívocamente el significado de varón y mujer, masculino y femenino.
- 3) las instituciones y organizaciones sociales de las relaciones de género: el sistema de parentesco, la familia, el mercado de trabajo segregado por sexos, las instituciones educativas y la política.
- 4) la identidad subjetiva de género. (p. 61)

En otras palabras, todas las personas, mujeres y hombres, nacen dentro de un grupo social que determina qué conductas, habilidades y valores deben tener y ejercer dependiendo del sexo. Es por eso que no todas las personas tenemos las mismas vivencias de género. Pero el género ha sido impuesto por las sociedades según los roles sociales asignados a mujeres y hombres (Scott 1987). Por esta razón, los estereotipos que existen en las diferencias entre lo masculino y lo femenino, define el género como un modo sobre el sexo y la sexualidad del individuo, a partir de un conjunto de características físicas, psicológicas y comportamentales.

De igual manera Lamas (2000) denomina el género al conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que se elaboran a partir de la diferencia anatómica entre los sexos. Por eso el ser humano ha construido su identidad de género a partir de las diferencias en las características y los atributos que son reconocidos como lo masculino o como femenino, así como el valor que se les asigna en una determinada sociedad

por sus costumbres y valores que han sido inculcados desde el nacimiento, la crianza, el lenguaje y la cultura. Por ello, resulta complejo cambiar el lenguaje y el pensamiento, que de una u otra forma le hace daño tanto a las mujeres como a los hombres, donde cada uno busca posicionar su dominio frente al otro.

Así mismo, Viveros (2008) expresa que hablar de género es hablar de un proceso de construcción histórica y cultural en una sociedad colonial. Teniendo en cuenta, que esta ideología ha generado dilemas y desafíos en los conceptos y debates contemporáneos en el campo del género, para no reproducir acríticamente la colonización del conocimiento. A lo cual, propone que la crianza del hombre y la mujer debe ser compartida, permitiendo originar estructuras de personalidad más igualitarias en el futuro y aportar a todas las personas capacidades positivas, condicionadas hasta el momento a cada sexo de forma separada.

A partir de este punto de vista de género se puede reconocer la diferencia sexual a las atribuciones, ideas, representaciones y prescripciones sociales que se construyen tomando como referencia esa diferencia sexual. Lo cual ha sido tema a investigar y esclarecer qué es lo innato y qué lo adquirido en las características masculinas y femeninas de las personas, a través de estereotipos en una variable de cultura en cultura, pero siempre con una constante: la subordinación política de las mujeres a los hombres, cuya explicación está basada en la diferencia biológica entre los sexos (Lamas, 2000).

En este sentido, el género no puede ser simplemente una categoría analítica en los estudios de investigación en los diferentes escenarios tanto social, cultural, religioso, educativo, económico y político, a partir de la sexualidad con una diferencia anatómica genital, reproductiva, la corporeidad, la afectividad y la orientación erótica, entre otros (Lamas, 2000), donde la cultura marca a los sexos con el género y el género marca la percepción de todo lo demás.

Ante esto, Scott (1990) refiere la construcción de la identidad de género como parte fundamental para el análisis histórico. El proceso de construcción de identidad de género se interrelaciona entre condiciones que existen en la vida de cada persona y debe entenderse como parte de un proceso cultural, social e histórico, conocido como proceso de socialización, durante el cual se configuran y se asumen la identidad femenina y masculina.

Además, Scott (1990) expresa que la problemática de las categorías de "hombre y mujer", no son características inherentes, sino construcciones subjetivas o ficticias" (p.18). Con lo anterior, da a entender que el sujeto no nace con características propias de ser hombre o mujer, sino que lo ha construido al interior de lo que piensa o se imagina a partir de aspectos comunes y particulares que cambian de un grupo social a otro, de acuerdo con su cultura, valores y ámbitos.

Visto de esta manera el género es una construcción cultural y social, definida por las relaciones de poder entre hombres y mujeres, consensuado, por las normas, funciones, roles "masculinos" y "femeninos" de acuerdo a características anatómicas y comportamentales. Esto se refiere al sexo desde que nace. Históricamente, la diferencia de género ha afectado a la mujer al darle más importancia el estatus del hombre. La dicotomía masculino y femenino, no está exenta de las desigualdades y la discriminación que se extienden a las diferentes esferas de la sociedad.

Las anteriores definiciones del género, nos permite dar el concepto de género como un conjunto de características adquiridas en la interrelación del ser humano en la cotidianidad de las prácticas, creencias, representaciones y prescripciones sociales en función de una simbolización a la diferencia anatómica entre hombres y mujeres. Donde el proceso de construcción de identidades está determinado por las oportunidades y limitaciones que tendrá cada individuo, según su género, donde se pueda desarrollar como una persona plena y segura

con la capacidad de tomar decisiones. Es decir que el poder y la subordinación no determine la discriminación tanto en el hombre como en la mujer.

6.1.2 Educación Inclusiva

La sociedad constantemente impone nuevos retos, competencias y habilidades a las personas en los procesos de aprendizaje, para transformar y responder a las necesidades de las personas, además de garantizar avances de estas y contribuir a la solución de problemas económicos, políticos, culturales, sociales y educativo.

Antes de esa evolución, persistía el modelo pedagógico tradicional cuyo fin era mantener el orden, centrando la autoridad y poder en el docente, facultado para castigar, promover y calificar (Gómez, 2008). No obstante, esta educación fue cuestionada por Freire, quien en su libro *“Pedagogía del oprimido”* propuso la educación como herramienta de liberación de los sujetos sociales, definiendo la de educación como el proceso de transmisión y adquisición de conocimientos, valores, creencias y distinción social por excelencia.

La educación también debe entenderse como práctica social en la medida en la que funciona como un medio para la identificación e interiorización de imaginarios, representaciones, valores, pensamientos colectivos, la apropiación de reglas y la integración social; todos estos elementos son los que permiten la construcción de significados, a partir de las distintas dinámicas sociales en las que se involucra el ser humano.

Sin lugar a dudas, lo que pretende la educación es la construcción de una sociedad más equitativa, basada en la equidad y la solidaridad, con una mejora de la calidad de vida tanto individual como social. De modo que, la educación desde el punto de vista crítico es una plataforma para la transformación social a partir del cuestionamiento de las dinámicas sociales de determinada sociedad, que influyen de manera determinante en las desigualdades y la fragmentación social.

En consonancia con lo anterior, para lograr una educación con equidad, respetuosa de la diversidad en la escuela ya sea por la raza, género, etnia o creencia se requiere promover procesos de inclusión, con los cuales se favorezcan las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva, adoptando medidas en favor de grupos discriminados o marginados que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad.

La concepción de educación inclusiva se aborda desde los diferentes enfoques socio culturales, donde reconoce las diferentes situaciones y escenarios de las personas, asumiendo que cada persona es sujeto de derechos, otorgados por el estado para promover una sana convivencia; con el propósito de disminuir la segregación entre las comunidades.

La educación inclusiva vista desde este enfoque es una estrategia fundamental para transformar la realidad social a partir del diálogo, el respeto y aceptación de los estilos de vida, ideologías, creencias o religiones. Blanco (2006) afirma que la clave de la inclusión está en conseguir la participación activa de todas las personas y ofrecer garantías sociales como salud, empleo, educación y protección, para que estas se puedan desenvolver socialmente.

Para promover la inclusión es preciso tener en cuenta que ésta es un proceso, que hace referencia a la identificación y eliminación de barreras, para permitir la participación efectiva de todos los estudiantes, con un especial énfasis en aquellos que pueden estar en riesgo de marginación, exclusión o bajo rendimiento (Leal, 2014). La inclusión implica pensar en cambios en el sistema social para asegurar la participación plena en la educación, para lo cual los niños deben ser libres de todo tipo de discriminación.

Por lo tanto, la educación inclusiva parte del reconocimiento de la diferencia de capacidades según las condiciones de nacimiento o de circunstancia de los sujetos en formación; dejando en evidencia que atender solamente a quienes cumplen con determinadas características se vuelve un proceso de exclusión que atenta contra los derechos fundamentales de niños, adolescentes y adultos.

En lo que respecta a la educación inclusiva, para Booth y Ainscow (2001) se concentra especialmente en mejorar el rendimiento académico de las personas que aprenden a través de un proceso de revisión continua, mediante una actuación conjunta caracterizada por el apoyo colaborativo y el estímulo mutuo, pero, también hace énfasis en que para lograr este propósito es necesario que el profesorado y los demás profesionales del centro educativo, tengan en cuenta los siguientes elementos:

- La educación inclusiva implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y la reducción de su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas locales.
- La inclusión implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender a la diversidad del alumnado de su localidad.
- La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con deficiencias o etiquetados como “con Necesidades Educativas Especiales”.
- La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de un alumno en particular puede servir para revelar las limitaciones más generales del centro educativo a la hora de atender a la diversidad de su alumnado.
- La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.
- La educación inclusiva es un aspecto de toda una sociedad inclusiva. (Booth y Ainscow, 2000, p.45)

Partiendo de los elementos expuestos, es posible asegurar que la educación inclusiva está orientada hacia la participación y consecución de logros de todos los educandos, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser

marginados; debido a esto, la educación inclusiva implica una visión diferente de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad (Blanco, 2006).

Por esa razón, Blanco (2008) es clara en afirmar que la inclusión tiene como objetivo central brindar una educación de calidad a toda la población, pero que es necesario una transformación profunda de los sistemas educativos y de la cultura de las escuelas para que sean capaces de atender la diversidad de necesidades en el aprendizaje de los estudiantes.

En otras palabras, la educación inclusiva es importante porque exalta el valor de la diversidad humana, ya que, al trabajar, estudiar, convivir con personas que son diferentes, es una oportunidad para nutrirse de nuevas ideas y nuevas formas de pensar. El interactuar con personas de diferentes orígenes y experiencias de vida posibilita cuestionarse sobre el por qué proceder de determinada manera y obliga a cuestionar los valores y creencias.

Para Sacristán (1999) resaltar la importancia de la diversidad humana o valorar la heterogeneidad facilita comprender que cada sujeto es totalmente diferente, por ello merece respeto y valoración; por lo tanto, las prácticas sociales y pedagógicas que asuman la diversidad como un valor, darán respuesta a uno de los objetivos de la sociedad y la educación, que es ofrecer una formación holística coherente con las características particulares que posee cada individuo, respetando la diversidad como “La identificación de la persona por la que cada cual es como es y no como nos gustaría que fuera (Identidad)” (De la Rosa, 2002, p. 41).

Por ello, Echeita y Calderón (2014) señalan que la educación inclusiva no debe comprenderse como un gesto noble o principio bienintencionado cuyo objetivo es la promulgación de políticas públicas educativas a favor de una determinada población; sino que es un derecho amparado por la ley a nivel nacional e internacional para garantizar la educación y evitar la discriminación de toda población sin importar su condición.

De modo que, tomar conciencia del alcance y la diversidad de los niños y niñas ayuda positivamente a comprender sus comportamientos en el aula. Por ese motivo, hay que enfocar esfuerzos para que la educación minimice las barreras y obstáculos encontrados en las personas para acceder al conocimiento y al desarrollo de la personalidad.

Partiendo de lo manifestado por Booth y Ainscow (2001) quienes afirman que “inclusión” no puede ser sinónimo de integración o subsunción de la diferencia de una sociedad rígida con una cultura arbitraria en la escuela, estableciendo que no solo basta con aceptar la diferencia y quedarse ahí, hay que desarrollar ambientes donde los estudiantes se colaboren entre sí para su desarrollo personal y reconozcan las potencialidades de los demás, utilizando al máximo el potencial de cada estudiante y su grupo de pares, donde el recurso humano, se convierte en el elemento más importante y eficaz para la inclusión.

En otras palabras, las instituciones educativas son responsables de los procesos de inclusión, para de esta forma crear conciencia en la sociedad, donde prevalezca el respeto, para valorar al otro en su integridad y reconocer que todos somos diferentes y diversos, para ello, se debe realizar cambios en el sistema educativo con estrategias que motiven la participación hacia una convivencia democrática, donde todos y cada uno de los estudiantes se conviertan en sujetos de transformación social.

Por lo tanto, educar a partir de la inclusión del género como un nuevo enfoque en el sistema educativo, posibilita resaltar el trabajo cooperativo entre padres de familia, docentes, entidades e instituciones públicas y privadas, donde prima la formación integral del educando sobre el tema de género, ya que en los últimos años ha ido adquiriendo fuerza en los medios de comunicación y redes sociales. Por esta razón, esta herramienta educativa busca generar conciencia, reflexionar y poner en marcha las medidas necesarias para eliminar de nuestro lenguaje y de nuestro comportamiento, aquellos aspectos discriminatorios al asumir los roles de género y los procesos de exclusión que generan.

Hay que mencionar que Pérez y Rodríguez (2010) aclaran que la escuela es un ámbito donde se puede desarrollar la idea de igualdad, lo cual, ha hecho un avance significativo porque continuamente se están actualizando en las normas, leyes acordadas en el derecho universal a la educación inclusiva, para erradicar la discriminación, con una ideología de equivalencia y cooperación entre los sexos, a partir de la práctica del valor de la igualdad, una educación con enfoque de género y no sexista. Por esta razón el contexto escolar debe cambiar en metodología de enseñanza, la interacción entre hombres y mujeres sin discriminación o desigualdad.

7 Marco legal

Las leyes, normas, políticas públicas y declaraciones son documentos legislativos sobre educación, inclusión, igualdad y equidad de género que apoyan el marco legal de esta investigación, la cual reconoce a todas las personas o grupos sociales de tener las mismas oportunidades, de esta manera se busca eliminar todo acto de exclusión.

Uno de los documentos más importantes en la historia es la Declaración Universal, siendo el instrumento fundamental para la construcción de la normativa internacional de los Derechos Humanos (DD-HH), un acuerdo que ha tratado de vincularse legalmente a otros países, porque los derechos son inherentes a cada una de las personas, por tanto, se garantiza la igualdad, armonía, una sana convivencia, sin discriminación social por credo, estirpe, sexo, nacionalidad, o cualquier otra condición.

Los DD-HH no son solo un plan de acciones publicada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en acuerdo con los dos Pactos: el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales- PIDEC de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2012) que insta a los países a reconocer la igualdad entre los hombres y mujeres. Así mismo, la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer- CEDAW de las Naciones Unidas (1979) que tiene como propósito fortalecer el escenario educativo para eliminar toda idea de inferioridad o superioridad, como también las prácticas estereotipadas de hombres y mujeres.

7.1 Organismos especializados

Los DD-HH, desde 1948 iniciaron la ardua tarea de responder a las necesidades de las personas, la cual ha sido apoyada por diferentes entes especializados en el tema de educación, cultura, ciencia y salud como: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

(UNICEF), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y la Organización Mundial de la Salud (OMS).

Estas entidades se han organizado bajo el mismo marco normativo de la ONU y la CEDAW (2010), donde reconocen que las mujeres siguen siendo objeto de estigmatización y de exclusión; por lo anterior, establece y promulga el Decreto Universal con el propósito de eliminar esta discriminación:

- Artículo 1. Rechazar toda actitud de exclusión basada en el sexo, orientación y reproducción sexual.
- Artículo 2: Promover todos los derechos y libertades que toda persona tiene, sin distinción de clase social, credo, ideología u otra condición.
- Artículo 3. Empoderar a todos los países a tomar las medidas legislativas para fortalecer y asegurar el pleno desarrollo de la mujer, con el fin garantizarle el mismo goce de los DD-HH y las libertades en igualdad de condiciones que tiene el hombre.
- Artículo 4. Apropiar a las personas para visionar nuevos estudios que ayuden acrecentar el concepto de los DD-HH y el reconocimiento en el rol que ha cumplido la cultura y la tradición que impide a la mujer ejercer sus derechos más esenciales.
- Artículo 5. Cambiar los patrones que se han instalado en el pensamiento y la conducta de hombres y mujeres, de esta forma se busca erradicar funciones estereotipadas, juicios, manías y prácticas excluyentes.

Avanzando en el marco legal, presenta la normatividad relacionada con la educación, en la que se resalta lo establecido en la DD-HH (1948) en el artículo 26: reconoce que la educación es un derecho fundamental que tiene todas las personas. Por lo tanto, la educación se debe ser obligatoria y gratuita.

De igual forma, la ONU Mujeres (2014) mediante la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, cuando promulgaron en el artículo 69: ratifican que la educación es un instrumento esencial, a la cual tiene derecho todo ser humano para adquirir saberes y destrezas en los diferentes campos del conocimiento que contribuya a lograr las propuestas de igualdad y equidad. Siendo esta, un instrumento social que favorece en especial a las niñas y niños, porque la educación inclusiva promueve a mejorar las relaciones personales, sin diferencias entre mujeres y hombres.

7.2 Instituciones y normativas en Colombia

Colombia, no ha sido ajena a la divulgación, protección y defensa de los DD-HH, dispuesta por las Declaraciones Universales y se apoya en los diferentes organismos: la Defensoría del Pueblo, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar I.C.B.F., las Personerías, las Comisarias de familia, entre otras. Estas organizaciones han creado políticas públicas, normas, leyes que promulgan los derechos y deberes que tiene todas las personas que residen en el país y resguardan la vida y la sana convivencia.

Las políticas de Colombia constantemente revisan y hacen los ajustes pertinentes según a las necesidades que realmente ameritan darle credibilidad en una sociedad diversa y con posibilidad de ser educados e inclusivos, entre ellas tenemos las siguientes disposiciones:

La Constitución Política de Colombia de 1991:

En conformidad con lo normativo es necesario sugerir que las políticas públicas aparecen a partir del reconocimiento de personas que son o han sido excluidas, de ahí se construyen decretos que garanticen igualdad: oportunidades, seguridad, salud, bienestar social y educativo, acorde a las necesidades reales.

En educación, La Ley 115 de 1994 en su artículo 1: afirma la importancia que tiene la educación como un proceso de formación constante, tanto personal, cultural y social, por tanto, la idea integral parte del respeto a su dignidad, sus derechos y deberes.

En el artículo 67: el Estado Colombiano busca consolidar los procesos educativos para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas; con ello, se busca el acceso a las diferentes esferas del conocimiento, como la ciencia, la técnica, valores, religión, deporte y cultura.

El siguiente aspecto a tratar en lo legal, corresponde al artículo 13, que hace referente a la inclusión, de lo cual, se pronuncia diciendo que toda persona nace libre, igual ante la ley, por tanto, toda persona recibirá la misma protección y trato de las autoridades, además disfrutará de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin estigmatización ni discriminación por juicios de género.

En este sentido, el MEN y el Fondo de Población de las Naciones Unidas- UNFA proponen el fortalecimiento en el desarrollo de los proyectos pedagógicos de educación para la sexualidad del sector educativo con un enfoque de construcción de ciudadanía y ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

De igual manera la Ley 1257 de 2008, en el artículo 1: adopta normas a favor de los derechos de la mujer, con el propósito de organizar, sensibilizar, prevenir y sancionar el incumplimiento a los mandatos constitucionales, los tratados internacionales y la legislación nacional, para garantizar la igualdad de oportunidades y una vida libre de violencia.

Por otro lado, está el Decreto 1930 de 2013 adopta la Política Pública Nacional de equidad de Género y crea una comisión intersectorial para su implementación. En este Decreto el gobierno establece darle prioridad a las particularidades que afectan los derechos de las mujeres en situación de desplazamiento y el derecho a las mujeres de una vida sin violencia.

Otra importante normativa, es la establecida a través del CONPES 161 de 2013 busca dar equidad de género para las mujeres y la comisión intersectorial para garantizar el pleno goce de los derechos de las mujeres colombianas, a partir de programas que incentiven el respeto, igualdad de oportunidades y la adopción del enfoque diferencial de género por parte de los entes públicas.

La Alta Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer:

Por otra parte, se establecen las disposiciones en los Lineamientos de la Política Pública Nacional de Equidad de Género para las Mujeres (2012) y su objetivo es asegurar el pleno goce de los derechos de las mujeres en Colombia, garantizando el principio de igualdad y no discriminación en la participación en el campo laboral, brindando igualdad de oportunidades; la avenencia en la vida familiar y garantizar la protección de los derechos para las mujeres en riesgo o víctimas de desplazamiento forzado.

Congreso de la Republica de Colombia:

La Ley 1761 de 2015 (ROSA ELVIRA CELY) art.10, en la que se hace referencia sobre la perspectiva de género en la educación preescolar, básica y media. Por lo tanto, la ley es enfática en manifestar que el MEN hará lo necesario para que las escuelas incorporen la perspectiva de género en la malla curricular, centrándose principalmente en la protección de la mujer.

En Colombia se ha continuado con el trabajo de salvaguardar la dignidad de las mujeres, promulgando los Lineamientos Prevención violencias de género (2016). Este documento define como prevenir de las violencias de género desde los diferentes escenarios en el ámbito público, y establece una serie de orientaciones que permita cualificar el quehacer de las entidades públicas con relación a los procesos para minimizar estas violencias, y garantizar equidad a las mujeres.

8 Metodología

8.1 Enfoque Metodológico de investigación

El presente estudio se apoya en el enfoque cualitativo, que posibilita “comprender como el ser humano logra el sentido de lo que el otro o los otros quieren decir a través de sus palabras, sus silencios, sus acciones y sus inmovilidades a través de la interpretación y el diálogo” (Sandoval, 1996, p.32). En este sentido, este enfoque permite al investigador comprender la problemática desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural, es decir, desde su interacción con sus compañeros y compañeras en el aula de clase y en el mismo colegio. Hernández et al. (2014), lo que facilitará identificar y comprender los sentidos y significados que han construido los estudiantes del grado noveno sobre masculinidad y feminidad

De igual manera, el enfoque cualitativo permite generar datos descriptivos que se obtienen a través de los testimonios de las personas, aquello que expresan de manera escrita u oral y los comportamientos observados por el investigador (Quecedo y Castaño, 2002), lo cual, guarda relación con el segundo objetivo de esta investigación con el que se pretende describir el proceso de construcción de masculinidad y feminidad.

8.2 Diseño de investigación

El proyecto de investigación utilizó el diseño narrativo, el cual se caracteriza porque accedió a los participantes, relatar las experiencias, significados, representaciones que han vivido y construido en su mundo desde sus propias voces, esto le favorece al investigador aproximarse o conectar el pasado y el presente de los participantes a través de historias lineales y coherentes, Ballesteros (2014) narradas, en este caso, por los escolares del grado noveno.

Este diseño es pertinente para el propósito de la investigación puesto que les permite a los escolares de noveno contar con sus propias palabras lo vivido, sus experiencias en tanto ideas y emociones sobre quiénes y cómo han influido en su entorno familiar, escolar, social y en su proceso de construcción de significado sobre los que es ser hombre y ser mujer. En pocas palabras este diseño facilitó a los investigadores acceder al conocimiento requerido para identificar y analizar los sentidos y significados que han construido los estudiantes del grado noveno sobre masculinidad y feminidad.

8.3 Población de Referencia

Cuando se analiza a fondo el fenómeno o realidad de un escenario en particular, es necesario darle prioridad a la voz de los participantes que son parte de ese fenómeno o escenario; por ello, Tamayo (2004) define a los participantes como la totalidad del fenómeno de estudio, o entidades de población que integran dicho fenómeno de estudio y participan de una incisiva característica o como lo manifiesta Hernández et al. (2014) un conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones.

De acuerdo con lo anterior, la unidad poblacional para este proyecto de investigación se ejecutó en la Sede principal de la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega, ubicada en la zona rural del municipio de Gigante –Huila. La cual fue elegida por conveniencia, con accesibilidad al espacio escolar, tiempo, desplazamiento como también la facilidad de socializar los conceptos abordados dentro del proyecto investigativo. Por ende, se ha realizado el sondeo inicialmente con 75 estudiantes organizados en tres secciones del grado noveno.

Por tanto, es importante que el investigador defina las características de la población, así poder delimitarlos y tener claridad con que población se va a trabajar; en consecuencia, los participantes del presente estudio se delimitaron bajo el criterio de participación

voluntaria de 15 estudiantes del grado noveno, cuyas edades oscilan entre los 14 a 18 años, algunos de ellos provienen de familias mixtas (hogares con hijos de segundas parejas) relacionados en el programa de Sisben, Familias en acción de los estratos 1 y 2.

De los 15 participantes, 6 estudiantes son de género masculino y 9 estudiantes de género femenino, entre ellas, 4 participantes son del internado de mujeres Dorian Sierra Ríos, sede de la Institución educativa Jorge Villamil Ortega.

8.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Todo estudio se basa en la recopilación de información que revele datos importantes y significativos sobre la investigación que se está realizando. En el caso de la presente investigación se utilizará la entrevista semiestructurada y la carta asociativa. A partir de estas técnicas darán respuesta al término inductor de las palabras sentidos y significados, la cual generó otros términos asociados con el mismo.

8.4.1 La entrevista semiestructurada

La entrevista, es una de las herramientas para la recolección de datos más utilizadas en la investigación cualitativa, facilita la obtención de datos o información del sujeto de estudio mediante la interacción oral con el investigador (Troncoso y Amaya, 2016). Por ello, la entrevista cualitativa es más íntima, flexible, abierta, y por medio de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998 como se citó en Hernández et al., 2014).

Partiendo de las características mencionada sobre la entrevista, se diseñó y aplico una guía de entrevista que facilitó un intercambio de ideas y opiniones entre e investigador y los estudiantes, lo cual fue de utilidad para comprender las experiencias de los estudiantes a través de una serie de preguntas, de esa forma se indagó sobre sentidos y significados de masculinidad y feminidad en los estudiantes del grado noveno.

Por otro lado, la entrevista semiestructurada fue idónea para los objetivos del presente estudio ya que durante el transcurso de la misma, el investigador pudo relacionar las respuestas del informante sobre una categoría con otras que van fluyendo en la entrevista y construir nuevas preguntas enlazando temas y respuestas, lo que facilitó obtener mayor información sobre los significados construidos por los estudiantes del grado noveno sobre masculinidad y la feminidad, lo cual, permitió alcanzar los objetivos de la investigación.

8.4.2 La Carta Asociativa

En palabras de Abric (1994) la carta asociativa es una técnica de recolección de información que accede la asociación libre para identificar las significaciones que un sujeto le asigna a un determinado término, a partir de dibujos y palabras. De estas asociaciones se genera una nueva línea de agrupaciones, facilitando la identificación de redes de sentidos y significado, lo cual permite explorar diversas maneras de conocer los sentidos y los significados que han construido sobre la masculinidad y feminidad los estudiantes del grado noveno, de acuerdo a las necesidades y cultura de cada uno.

Estas cartas ponen el foco de atención en distintos aspectos de la vida cotidiana del participante con una temática en especial, donde fusiona el dibujo y el escrito corto que son ideales para utilizar en cualquier proceso en el campo de la psicología, terapia, asesorías, consultoría, que accede el entrenamiento y desarrollo personal, siendo las más demandadas para realizar cambios desde su sentir, pensar y el hacer ante la resolución de problemas.

Por lo tanto, en el grupo se utilizó el instrumento de carta asociativa con el fin de recolectar la información necesaria, para identificar los sentidos y significados que han construido los estudiantes sobre masculinidad y feminidad; y con los datos obtenidos se pudo describir el proceso de construcción de masculinidad y feminidad que han vivido los estudiantes del grado noveno de la I. E. Jorge Villamil Ortega de Gigante –Huila.

En esta técnica se previó el uso de material que estimulara a los participantes, como fotocopias con una figura humana para colorear o dibujar en un pliego de papel bond, marcadores y plumones; de esta manera se buscó dar confianza al momento de ingresar al tema, para así analizar de forma detallada el sentido y significado que han construido sobre masculinidad y feminidad.

8.5 Fases para la recolección de información

En lo concerniente a las fases de la investigación, es importante diseñarlas correctamente ya que, según Hernández et al. (2014) para que una investigación sea creíble y aceptada por otros investigadores debe demostrarse que se establecieron unas fases y se siguieron de forma objetiva.

FASE 1. Etapa inicial:

Durante esta etapa se llevó a cabo la revisión del aspecto teórico del proyecto y ajustes pertinentes de la investigación. Asimismo, se define la temática, se formula la pregunta de investigación, establecen los objetivos y se inicia la elaboración de los instrumentos de recolección de la información.

FASE 2. Trabajo de campo:

Para desarrollar esta fase fue necesario la presentación, socialización del proyecto y de las pautas para el trabajo con los directivos en la I. E. Jorge Villamil Ortega de Gigante y con la población seleccionada. Realizada la socialización: se inició el proceso de identificar los sentidos y significados que han construido los estudiantes del grado noveno sobre masculinidad y feminidad. Para lograr esta identificación fue preciso la implementación de los instrumentos de recolección de información diseñados para este fin, la entrevista y la carta asociativa.

FASE 3. Análisis de los resultados:

Teniendo en cuenta que la aplicación de los instrumentos favorece al investigador en la búsqueda de información sobre los datos que necesita, para luego reunirlos y analizarlos (Díaz de Rada, 2001 citado por Ruiz 2012, párr.7); en esta fase se procedió a realizar un análisis de tipo descriptivo e inferencial que permite establecer los hallazgos, las conclusiones y las similitudes con las investigaciones que sirvieron de referencia para el desarrollo de este estudio.

Finalizado el análisis de la información se presentaron las conclusiones y recomendaciones; asimismo, permitió comprender los sentidos y significados que han construido los estudiantes del grado noveno sobre masculinidad y feminidad de la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega de Gigante-Huila, con el fin de mejorar las relaciones personales, a través de una educación incluyente.

8.6 Plan de Análisis de la información

En este apartado la acción consiste en darle una interpretación y descripción a los datos recolectados por medio de los instrumentos diseñados para este fin y para efectuar este proceso riguroso y objetivo de análisis, se tuvo en cuenta la categoría principal Sentido y significados y las 4 subcategorías: Características según el género, actividades, educación Inclusiva: Interacción social entre hombres y mujeres, a partir de las actitudes de los docentes y la familia. Finalmente, el análisis se hizo de manera manual, apoyados en el proceso de triangulación, se obtienen resultados válidos y confiables.

La triangulación es necesaria cuando se utiliza más de un instrumento de recolección ya que generalmente los datos son muy variados, pero en esencia consisten en observaciones del investigador y narraciones de los participantes (Hernández et al., 2014). De igual forma, la triangulación demarcó las fuentes, los instrumentos, categorías y contrastar la información

de campo obtenida que permitió recabar los datos para dar respuesta a la pregunta de investigación.

9 Resultados

En este apartado se presentan los resultados de la información recolectada por medio de una entrevista semiestructurada y la carta asociativa. Estos datos se analizaron e interpretaron a partir de la categoría establecida y se hará de modo minucioso, línea por línea del material escrito con el fin de organizar los hallazgos, responder a la pregunta de investigación y dar cumplimiento a los objetivos.

9.1 Análisis de la entrevista

La entrevista tuvo como objetivo analizar los sentidos y significados que han construido sobre masculinidad y feminidad de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega de Gigante-Huila.

La entrevista consta de tres categorías, Sentidos y significados, género: masculinidad y feminidad y la categoría de educación inclusiva, con un total de 30 preguntas, algunas de ellas fueron seleccionadas de las investigaciones: Bobadilla et al. (2014) y Aguilar (2013), y se le aplicó a 15 estudiantes, 6 hombres y 9 mujeres, entre ellas 4 son internas de la Sede Dorian Sierra Ríos.

Para referenciar las voces de los estudiantes se tomaron las respuestas de los que participaron de forma aleatoria, citando de acuerdo a lo que se estaba analizando; por ejemplo, los estudiantes fueron denominados E con el respectivo número que le correspondió en la entrevista, **Estudiante 3 es E3**.

9.2 Categoría Sentidos y significados

Los conceptos previos como resultados de las experiencias de los participantes proporcionaron datos importantes, donde dan el significado a lo que observan o aprenden para darle sentido y significado a la realidad en la que viven (Guilar, 2009). Por ese motivo,

entender estos significados construidos por las y los estudiantes sobre masculinidad y feminidad es importante porque se puede comprender el por qué generan comportamientos inclusivos o de exclusión.

Con esta información los docentes podrán orientar sus prácticas educativas desde la interpretación y el entendimiento para empezar a construir junto con los estudiantes un concepto de diversidad e inclusión, para que los alumnos entiendan que la inclusión social y diversidad existe cuando todas las personas pueden expresar abierta y visiblemente sus diferencias. Además, se les garantice la plena participación cualquiera que sea su identidad u orientación sexual o esa característica que lo diferencia de los demás del grupo.

9.3 Categoría Género: masculinidad y feminidad

Esta categoría corresponde al significado que los participantes evidencian sobre el rol y las características que según ellos definen a una mujer y a un hombre. Con base en las respuestas y un análisis minucioso de la información que acceda a dar cumplimiento a los objetivos del trabajo. La categoría de Género: masculinidad y feminidad se dividió en 3 subcategorías: Características según el género, actividades, interacción social y actitudes de los docentes y la familia. El propósito de estas subcategorías es profundizar en torno a la categoría principal y los datos recolectados, lo que permite detallar algunos detalles más específicos que tema del presente trabajo.

9.3.1 Características según el género.

La información dada por los 15 participantes coincide con las investigaciones realizadas por autores como (Aguilar y Valdez, Cabanillas et al., Bruel dos Santos, Méndez, Etchezahar, González) quienes afirman que existe un significado hegemónico o patriarcal sobre éstos. Por ejemplo, según Aguilar y Valdez (2013) los roles de género en lo cultural la mujer debe ser más amable, cariñosa y comprensiva que el hombre.

Para una mejor comprensión de lo expresado por los escolares es preciso aclarar la diferencia entre sexo y género. Según Cabanillas et al. (2008) el sexo se refiere a un conjunto de atributos biológicos con características físicas y fisiológicas, y el género hace referencia a los roles, comportamientos, y características socialmente construidas aceptadas que acompañan al sexo asignado a una persona.

En ese orden de ideas, desde lo planteado por Cabanillas et al. (2008), las características asignadas a un hombre o mujer por los escolares de la I. E Jorge Villamil Ortega de Gigante-Huila, fueron atribuidas desde el género, las cuales se construyen socialmente desde las familias, la escuela, los medios de comunicación. Por ese motivo, al preguntarles sobre las características físicas que deben tener los compañeros para que pueda ser considerados hombres o mujer.

Las voces de los 15 participantes manifestaron que el hombre debía tener:

“cabello corto, pues los pectorales marcados”... **(E.1)** y **(E.4)**; “somos más corpulento una cara como rígida” **(E.6)**; “los hombres no deben tener aretes”... **(E.9)** y **(E.5)**; hombres “no tuvieran el pantalón tan pegado al cuerpo” **(E.13)**; “son toscos, ordinarios, groseros y peleones”**(E.15)**; “los hombres tienen un vocabulario más ordinario”**(E.2)**y **(E.11)**; “sería buena presentación personal y músculos”**(E.3)**; “Pues por lo general siempre los hombres tiene una espalda ancha, en segundo que todo somos más corpulento una cara como rígida e tenemos tener también como una mirada también extrovertida entre seria y re cochera también nuestro bello, el bozo o el cabello” **(E.7)**; “que tenga cabello cortico que no tenga aretes” **(E.8)**;”pelo y si hay si tener el gusto de cada quien que gordo o flacos o si tiene aretes pues hay algunos que se miran feos con aretes y hay otros que se miran lindos y así” **(E.10)**; “que fueran como más sencillos que no fueran un poco brusco”**(E.12)**; y “pues que los hombres son más robustos” **(E.14)**.

Y en las características de las mujeres, respondieron:

“las mujeres cabello largo” (E.1); “se maquillan, usan aretes y son tiernas” (E.6); “las mujeres tener como el toque femenino no ser brusca” (E.9), “decente, sencilla y que la falda sea larga” (E.13), “suaves, tiernas y con ropa adecuada, como faldas y jeans” (E.13) y (E.15), “el pelo largo, usan vestidos, le gustan maquillarse” (E.11) y (E.2), “tener uñas largas” (E.5), “pelo largo lo importante si es morenita, blanquita o gorda o delgada” (E.3); “las mujeres se consideran por tener el pelo largo y ser un poquito no ser tan acuerpada” (E.4) y (E.10); y “pues de que una mujer siempre se da a caracterizar por su sensibilidad o su delicadeza, porque son unas personas que son por decirlo así físicamente mucho más amorosa, tiernas y compresiva en ocasiones” (E.7)

Partiendo de las respuestas de los escolares es claro que, para ellos, los términos masculinidad y feminidad se refieren a rasgos o características típicamente asociados con ser hombre o mujer, respectivamente. Tradicionalmente, la masculinidad y la feminidad se han conceptualizado como extremos opuestos de una sola dimensión, con la masculinidad en un extremo y la feminidad en el otro. Bruel dos Santos (2008) explica que esto se debe a que una persona:

Es masculina o femenina cuando se atribuye en alto grado aquellas características que socialmente son consideradas más deseables para el varón o la mujer, con la relativa exclusión de aquellas otras que no corresponden respectivamente a una de estas dos categorías. (pp. 5-6)

Igualmente, se destacan actitudes y comportamientos diferenciados según el género. Algunas características comportamentales son aceptadas con mayor facilidad si corresponden al género esperado. Como las siguientes expresiones:

Los hombres “son toscos, ordinarios, groseros y peleones” (E.15); “los hombres tienen un vocabulario más ordinario” (E.2) y en cuanto a las mujeres expresan que deben “tener como el toque femenino no ser brusca” (E.9).

Estas expresiones definen al hombre como alguien que usualmente es ordinario, que usa un vocabulario con menos restricciones que el usado por las mujeres. En este sentido es importante resaltar que el uso del lenguaje también podría ser otra característica diferencial entre lo femenino y masculino. Igualmente se refleja la necesidad de establecer una relación entre el uso del lenguaje, la actitud con la apariencia física, como ejemplo se espera que la mujer use un lenguaje respetuoso o cordial mientras lleva una apariencia delicada, como lo expresa un participante al decir que:

“pues de que una mujer siempre se da a caracterizar por su sensibilidad o su delicadeza, porque son unas personas que son por decirlo así físicamente mucho más amorosa, tiernas y compresiva en ocasiones” (E.7).

Cabe resaltar según las investigaciones como la de Etchezahar (2014) y Torres (2018) que la mayoría de los casos, la existencia de estereotipos de género resulta en discriminación, principalmente en detrimento de las mujeres. Sin embargo, para Quesada y López (2010), estos estereotipos afectan directamente a mujeres y hombres, puesto que a estos últimos “se les presupone sustentadores de la familia, valientes y decididos y no pueden mostrar de forma natural sus sentimientos” (p. 6).

Al tener claro que el género y el sexo están relacionados, pero son diferentes a la identidad de género, ya que esta última, se refiere a la experiencia de género interna e individual profundamente sentida de una persona, que puede corresponder o no a la fisiología de la persona o al sexo designado al nacer, lo adecuado es que desde la escuela se intervengan y desvinculen la masculinidad y feminidad de estas características normativas, que según

González (1999) son generadora de una actitud negativa basada en estereotipos que, a su vez perpetúan la asignación de roles de género y tienden a ser excluyentes.

9.3.2 Actividades y roles según el género.

Para referirnos a las actividades que pueden o deben desempeñar los hombres o mujeres es importante acercarse al concepto de roles de género, que en la sociedad significa cómo se espera que un hombre o una mujer actúe, hable, se vista, y comporte. Por ejemplo, generalmente se espera que las niñas y las mujeres se vestan de manera típicamente femenina y sean corteses, complacientes, cariñosas y en lo privado sus actividades estén dirigidas a los oficios domésticos evidenciándose una marcada diferencia entre lo masculino y lo femenino.

En las respuestas de los escolares están evidenciados esos roles, en los que se puede identificar la presencia de prejuicios y estereotipos los cuales sitúan a la mujer en un lugar diferente al del hombre, en palabras de Abadía et al. (2014) a los hombres se les considera fuertes, valientes, protectores, mientras a las mujeres se les identifican como delicadas y sensibles. Los estereotipos también se reflejan en la adjudicación de labores específicas donde se ponen en práctica estas habilidades.

Para los estudiantes, los hombres no pueden realizar actividades como:

“jugar con muñeca y todo eso” (E.10) y sobresale dos veces “no pegarle a la mujer” (E.13) y (E.2); “Maltratar a la mujer” (E.14). Dos de las estudiantes respondieron “las labores de la casa como las que hacemos las mujeres de pronto barrer, trapear o cocinar” (E.6) y (E.5); “por ejemplo el oficio cocinar” (E.8), (E.11) y (E.12). No obstante, las actividades designadas para las mujeres están todas relacionadas con el ámbito del hogar “Pues las mujeres en la casa realizan como hacer la comida, lavar la ropa, tener aseada la casa, así como tener todo lo de la casa ordenada y limpiar” (E.4); “pues más que todo ellas arreglan la casa, lavar loza, atender la cama y pues barrer”

(E.10) y **(E.2)**; “Pues hasta ahora que yo se llegan hacen oficio, lavan la ropa” **(E.1)** y **(E.3)**.

Estas respuestas permiten afirmar que los roles finales son los roles que se espera que ocupen hombres y mujeres en función de su sexo. Por lo tanto, en los escolares influye la visión tradicional del rol de género femenino el cual prescribe que las mujeres deben comportarse de manera sumisa y comprometida con el hogar. Por ello, el rol de género femenino tradicional es estar trabajando a tiempo completo dentro del hogar en lugar de realizar cualquier otra actividad fuera de este.

Adicional a esto, dentro del análisis también se puede mencionar la transmisión de estructuras relacionadas con el machismo, que como se indicaba anteriormente, lleva a que los miembros de la familia asuman roles de acuerdo con su género. Así, la mujer es la encargada de las labores del hogar y los hombres son los encargados de trabajar (Baeza, 2005).

En cuanto a los roles que según la sociedad deben desempeñar las mujeres, Torres (2018) sostiene que las mujeres no tienen por qué someterse a tales convenciones, porque han cambiado su estilo de vida, ahora prefieren ser profesionales y trabajar, antes de asumir el compromiso vitalicio de ser esposa, y madre. Asimismo, Aguilar (2013) afirma que los jóvenes “mujeres y hombres” se preparan y capacitan gracias a las políticas públicas que garantizan la igualdad de oportunidades sin estigmatizar o discriminar a las personas por las diferencias de género.

Por otra parte, en las actividades asignadas para los hombres se evidencia el estereotipo en los roles y una marcada desigualdad de género, según los escolares, para los hombres sus oficios son:

“Las actividades de un agricultor, por ejemplo, coger café, arreglar alguna manguera” **(E.2)**; “trabajando en una falla de la casa, gotera o un hueco en la pared o arreglo”

(E.6); “Ya sería lo más pesado, correr tal cosa hay se necesita un hombre” (E.9);
“Pues cuando a uno les toca trabajar” (E.14).

Comparando las respuestas de los escolares se puede identificar una visión tradicional de los significados que han construido los estudiantes del grado noveno sobre masculinidad y feminidad a partir del rol de género masculino. Esta construcción de sentido sobre masculinidad y feminidad y los roles de género de los jóvenes, además de la maduración biológica, obedece a que los niños se desarrollan dentro de un conjunto de normas sociales y de comportamiento específicas de género incrustadas en la estructura familiar, patrones de juego naturales, amistades cercanas y la abundante interacción social de la vida escolar (Aguilar y Valdez, 2013).

Baeza (2005) menciona así que hay una premisa tradicional respecto a las mujeres que tiene que ver con la diferenciación rígida de los sexos en todos los roles. De tal manera que el hombre asume un rol *instrumental* y la mujer, un rol más *expresivo* asociado con la emocionalidad. Estos roles responden a un modelo patriarcal que lleva a que, dentro de las prácticas de la familia, la mujer asuma el cuidado del hogar a través de diferentes tareas, mientras que el hombre asuma la manutención.

Esta construcción social del género, sugiere que los hombres deberían ser los jefes de familia, proporcionando económicamente a la familia y tomando decisiones familiares importantes. Si bien estos puntos de vista siguen siendo dominantes en muchas esferas de la sociedad, las perspectivas alternativas acerca de las creencias tradicionales sobre los roles de género han ganado un apoyo cada vez mayor en el siglo XXI.

Lo hallado en esta categoría partiendo de los roles de género demuestra, que los sentidos y significados que han construido los estudiantes son tradicionales patriarcales, construidos de generación en generación dentro su contexto cultural. Estos roles de género asignados, se basan en las diferentes expectativas que los individuos, grupos y sociedades

tienen de los individuos en función de su sexo y en función de los valores y creencias de cada sociedad sobre el género.

Para Blackstone (2013) los roles de género son el producto de las interacciones entre los individuos y sus entornos, y les dan pistas a los individuos sobre qué tipo de comportamiento se considera apropiado para qué sexo. Los roles de género apropiados se definen de acuerdo con las creencias de una sociedad sobre las diferencias entre los sexos.

9.3.3 Actitud de los docentes y familia.

En la construcción de significados y sentido sobre masculinidad y feminidad, la familia es un medio de transmisión generacional de comportamientos y estereotipos tradicionales, es la familia el “espacio donde los niños y niñas experimentan de manera fuerte y directa desigualdades de género y relaciones de poder desequilibradas” (Osorio, 2015, p. 38). La dinámica familiar puede influir especialmente en los estereotipos de género. Los padres enfatizan el rol paterno de sostén de la familia para los hombres. Por lo tanto, la dinámica del hogar promueve aún más las expectativas de roles de género en los niños.

Para Méndez (2018) la causa de que estas características sobre lo que es ser hombre o mujer estén tan arraigadas en los escolares, se debe a las propias vivencias de los jóvenes, así como la educación recibida en la escuela, las influencias de los grupos a los que se adscriben y, de manera muy especial, la formación y preparación recibida en la familia, hace que se constaten actitudes distintas respecto a cómo experimentar, cómo sentir y valorar las relaciones de género.

Lo expuesto anteriormente se confirma con los manifestado por los escolares sobre lo que sus padres de familia les dicen acerca de lo pueden hacer argumentando que no es un comportamiento adecuado para los hombres o para la mujer.

Hombres: “que los hombres no se pueden depilar las cejas, no se pueden perforar las orejas, no se pueden echar cosas en la cara como cremas o algo así (E.1); mi hermano lo joden y lo molestan mucho porque a veces tiene una posición y un comportamiento como de estar renegando, a veces estar llorando por cosas innecesarias entonces si a veces mis padres lo regañan y le dice usted no es hombre, usted no es un hombrecito (E.6)

Mujeres: “no me enseñaron a jugar futbol pues mi mamá decía que era para hombre (E.9); “pues en mi casa no se permite las mujeres ir a trabajar allá en la finca” (E.12)

En este sentido, se puede identificar que la familia es el primer medio socializador del niño y supone un proceso de aprendizaje de valores sociales y culturales; es decir, conocimiento que no necesariamente es académico y que en cambio permea en las estructuras individuales y se manifiestan en la formación de aspectos como el carácter, la identidad, la personalidad (Castel, 2003), en este caso los comportamientos según su género. De esta manera, los niños y niñas a través de la familia adquieren una serie de valores y antivalores que reflejan de manera implícita características de la familia como la manera de pensar y de vivir (Ortega y Mínguez, 2004).

Una perspectiva de socialización destaca los roles de los padres como instructores, reforzadores y modelos de las actitudes de los niños sobre los roles de género (Bruel dos Santos, 2008). Específicamente, los padres comunican directamente sus creencias sobre el género al brindar instrucción, orientación y capacitación a sus hijos. También refuerzan los comportamientos tipificados por sexo al fomentar la participación de sus hijos en actividades estereotipadas de género. Además, los mensajes de socialización de género se transmiten indirectamente a través del modelo de los padres frente comportamientos tipificados por el sexo. Por ejemplo, los niños aprenden que las mujeres y los hombres (deberían) actuar de

manera diferente cuando observan que las madres dedican más tiempo al cuidado y los padres a las actividades de ocio con sus hijos.

Por tal motivo, la familia es también un medio reproductor de las estructuras de pensamiento y de comportamiento que se gestan de manera social, especialmente si se piensa en las prácticas de inclusión (Sónia, 2012). Sin embargo, la familia asume un papel mediador entre aquello que es público y que se comparte en sociedad y aquello que se comparte desde lo privado en la identidad familiar, por esta razón, no todas las familias asumen la inclusión de la misma manera. Es decir que el sistema de familia no funciona de manera pasiva ante las estructuras sociales externas, sino que actúa de acuerdo a un criterio que está implícito y que se ha construido de generación en generación.

Pero esta influencia no proviene solo de los padres de familia, los docentes también tienen influencia en el comportamiento de los escolares, así queda demostrado con las respuestas de los escolares, cuando se les pregunto si los docentes les sugerían que no deben hacer algo concreto argumentando que no es un comportamiento adecuado para las mujeres o para los hombres

Mujeres: “que no debería jugar futbol... Pues era un comportamiento como brusca” (E.2); “que se siente derecha y que cierre las piernas dice parecen hombre y toda cerramos las piernas rapidito” (E.6).

Hombres: “lo del cabello largo que eso son para mujeres, los aretes o tener un buen corte (E.9); “no admiten los aretes ni tampoco que se recojan el cabello alguno” (E.12).

Las repuestas dejan en evidencia que los docentes pueden moderar la importancia del género en la vida cotidiana de los niños y, por lo tanto, influir en el desarrollo de los conceptos y actitudes personales relacionados con el género. La investigación de Brown y Bigler (2005) ofrece una ilustración convincente. En un aula, se le pidió al maestro que

utilizara el género de los niños de manera explícita para organizar las actividades del aula (es decir, el género como categoría funcional).

En un aula de clase de comparación, el maestro no recibió instrucciones específicas. Cuatro semanas más tarde se produjeron aumentos significativos en los estereotipos de género en el aula donde el género se utilizó como categoría funcional, pero no en la otra aula. Además de afectar el nivel general de estereotipos de los niños, los maestros pueden influir en las opiniones de género de los niños con respecto a las actividades de juego, los dominios académicos, su forma de vestir, de comportarse (Laeaper y Friedman, 2017).

Para Skliar (2009) las escuelas son contextos importantes para la socialización de las actitudes y el comportamiento de género de los estudiantes. Los docentes moldean las actitudes de género de los niños y niñas, a su vez, las diferencias de género en la cognición y el comportamiento. Los profesores ante la falta de formación o cualificación para reconocer y combatir los estereotipos y prejuicios de género, propios y ajenos, suelen modelar, esperar, reforzar y sentar las bases para la diferenciación de género entre sus alumnos.

Por lo tanto, la mayoría de las escuelas crean y mantienen, en lugar de contrarrestar, estereotipos, prejuicios y diferencias de género tradicionales. Sin embargo, los educadores que adoptan un compromiso con el igualitarismo de género y, por lo tanto, promueven la interacción entre géneros, exponen a los alumnos a modelos contra estereotipados y discuten y enseñan desafíos a los estereotipos de género que optimizan los resultados del desarrollo de sus alumnos.

9.4 Educación Inclusiva:

Sobre la educación inclusiva desde el inicio de la interacción entre hombres y mujeres, en esta subcategoría se analizará el tipo de lenguaje usado para comunicarse y el

comportamiento de los participantes. En cuanto al lenguaje los participantes concuerdan que hombres y mujeres emplean un lenguaje soez, agresivo e irrespetuoso.

Los hombres:

“En el lenguaje de los hombres si es totalmente groserías, porque se expresa groseramente con los amigos y casi con todos” (E.1); “Nosotros los hombres nos tratamos mal, nos insultamos” (E.3); “Ellos utilizan un lenguaje más brusco en ocasiones la mayoría dicen grosería para expresarse con los demás” (E.10).

En cuanto a las mujeres:

“Algunas mujeres se expresan como diferente porque como son muy groseras” (E.1); “pues también hay un lenguaje no adecuado porque a toda hora es tratándose malas palabras” (E.7).

Aunque Eisenchlas (2013) explica que las culturas y los individuos masculinos y femeninos generalmente difieren en cómo se comunican con los demás. Por ejemplo, las personas femeninas tienden a revelarse a sí mismas con más frecuencia que las masculinas y en detalles más íntimos. Asimismo, las personas femeninas tienden a comunicar más afecto, y con mayor intimidad y confianza que las masculinas. En general, las personas femeninas se comunican más y priorizan la comunicación más que las masculinas.

A pesar de lo dicho por Eisenchlas (2013), esto no ocurre en los escolares de la I.E Jorge Villamil Ortega, como se evidencia en las respuestas tanto hombres como mujeres emplean el mismo tipo de lenguaje soez y agresivo para expresarse. Cerezo y Méndez (2012) sostiene que entre los factores que inciden en el desarrollo de estas conductas se destaca el modelo social que proporcionan los adultos en los medios familiar y escolar.

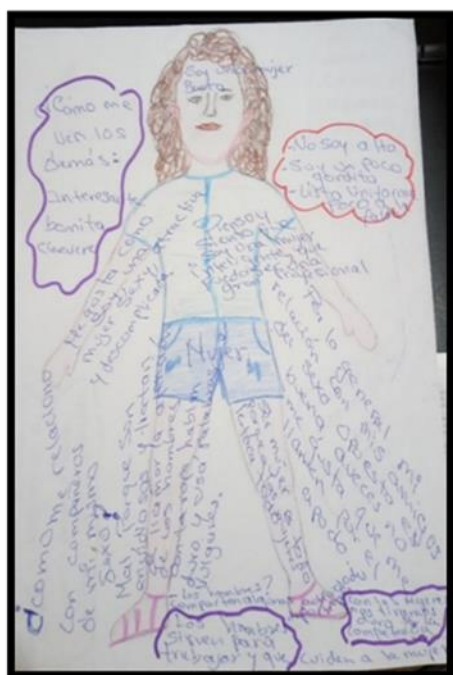
Por otro lado, Osorio (2015) resalta la importancia del lenguaje utilizado para expresarse, pues concluye que a través del lenguaje se establecen jerarquías entre las personas y al no tomar conciencia de ese acto, el hombre o mujer puede convertirse en un medio

reproductor de desigualdades, en instrumentos de la cultura patriarcal que subestima e invisibiliza al otro, simplemente por su género u orientación sexual. Por tanto, es fundamental promover procesos de autorreflexión y ser conscientes que las actitudes de los docentes y la familia son fundamentales para el proceso de aprendizaje de conocimientos y comportamiento.

9.5 Análisis cartas asociativas

Figura 3.

Cartas asociativas



Para identificar y comprender los sentidos y significados que han construido los estudiantes del grado noveno sobre masculinidad y feminidad a través de cartas asociativas, se planteó la categoría central sentidos y significados, para terminar, indagando la construcción de los sentidos y significados que los estudiantes participantes, tejen alrededor de esta categoría.

Con el propósito de que los estudiantes participantes construyeran las cartas asociativas se adaptó una imagen con preguntas sobre los sentidos y significados sobre

masculinidad y feminidad que tienen cada uno: ¿cómo me ven los demás? ¿Cuál es mi sexo? ¿Cómo me siento como mi sexo? ¿Qué pienso sobre mi sexo? ¿Qué pienso del sexo opuesto? ¿Qué pienso del sexo?

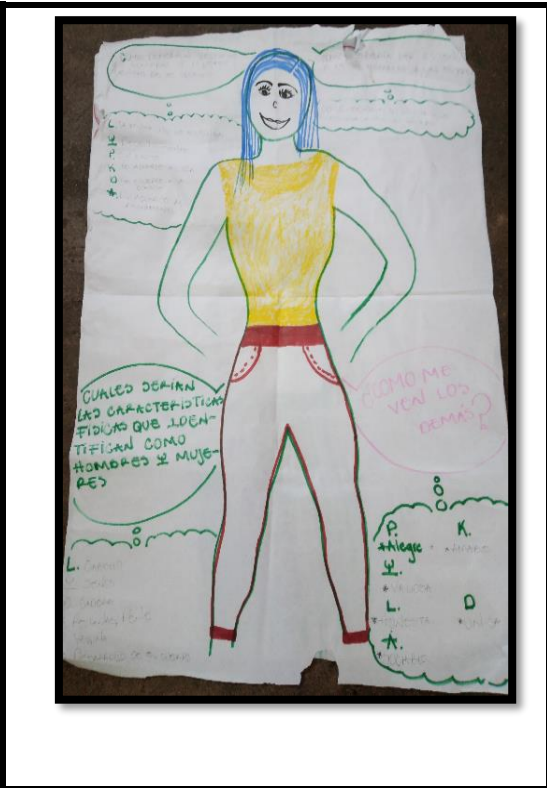
Características de hombres y mujeres: ¿Qué experiencias positivas o negativas tiene con el sexo opuesto? ¿Qué cualidades positivas o negativas en relación a su sexo?

Características en las que tenían la posibilidad de reconocer o expresar los sentidos y significados a través de la imagen de una figura humana sin definir su género y su escritura en las características de género: entre masculino y femenino.

Figura 2.

Cartas asociativas

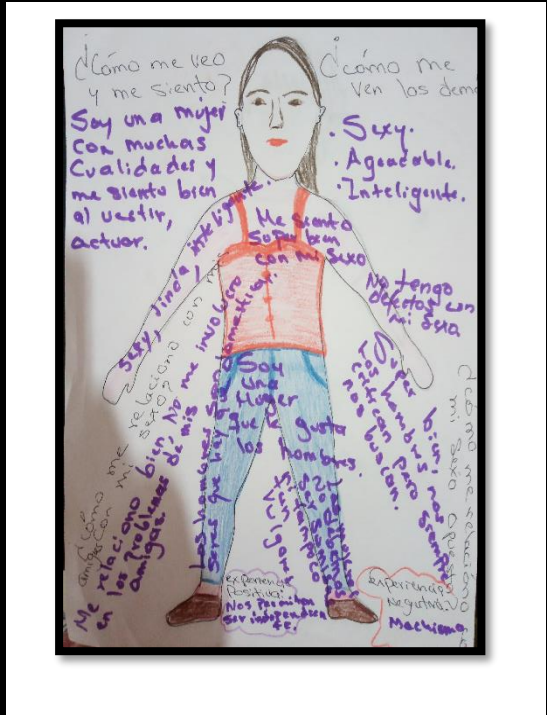
<p>Código (E.1) Edad: 13 años</p>	<p>Código (E.2) Edad: 15 años</p>



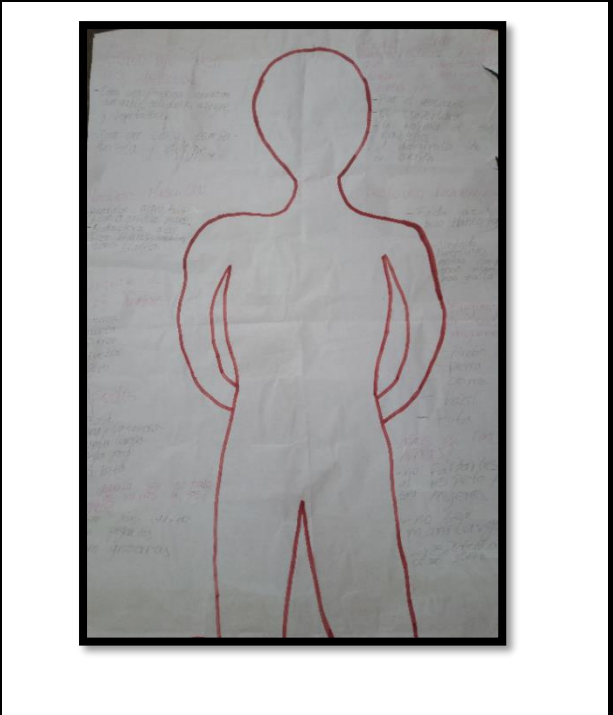
Código (E.7)
Edad:15 años



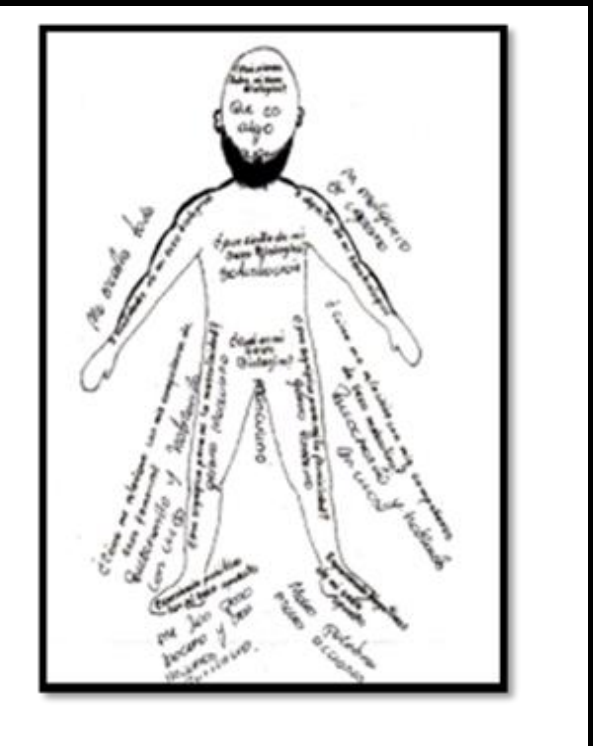
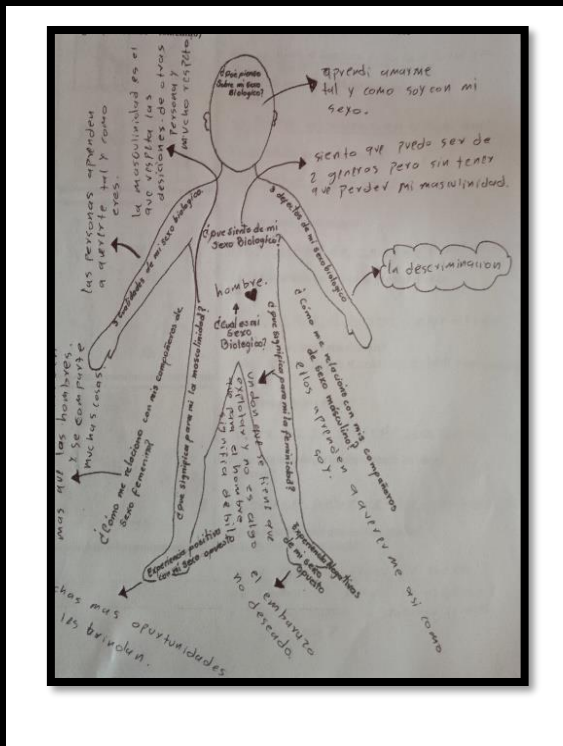
Código (E.8)
Edad:14 años



Código (E.9)
Edad:16 años

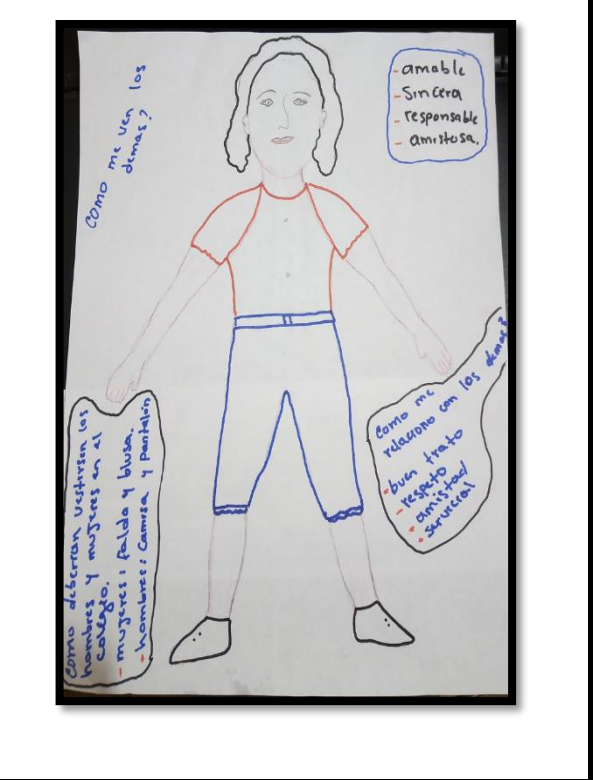
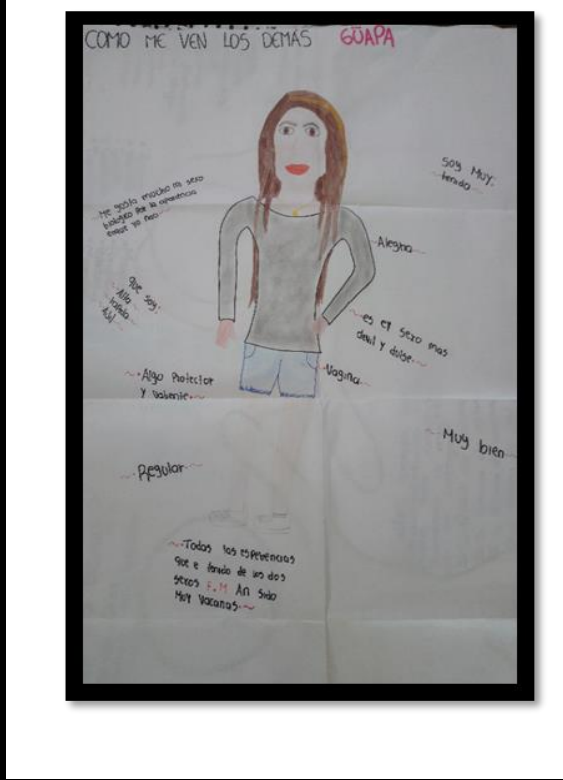


Código (E.10)
Edad:14 años



Código (E.11)
Edad: 15 años

Código (E.12)
Edad: 16 años



tanto, es bueno que se acepten a sí mismos incondicionalmente sin tener que demostrar su valía respondiendo a estereotipos contruidos socialmente y transmitidos relacionalmente a través de sus padres de familia y el contexto social (Vernon y Terjesen, 2013).

También es importante resaltar que ocho escolares asumen que sus compañeros tienen una percepción o concepto positivo del otro, lo que ha facilitado una buena relación entre todos:

“me ven como alguien agradable” (E.9), (E.6) y (E.11); “me ven como alguien divertida” (E.7); “alguien chistosa y saludona” (E.8); “como una persona única e inigualable” (E.12); “la voy muy bien con todos” (E.5) y (E.2).

Con base en lo anterior podemos inferir que se está dando inicio hacia un proceso inclusivo, por lo tanto, se destaca el respeto por la diversidad en ocho estudiantes de noveno grado a partir de la masculinidad y feminidad de sus compañeros, lo que, sin duda, mejora las relaciones personales, promueve la igualdad y accede a que las personas aprendan unas de otras, promoviendo un comportamiento inclusivo superando estereotipos y prejuicios que les han sido heredados o transmitido culturalmente.

Para que este respeto y tolerancia por los demás se mantenga entre los escolares, Bobadilla et al. (2014) afirma que es de vital importancia que los educadores tengan conciencia y el mismo respeto que los escolares por el género de cada uno y la diversidad que pueda presentarse en el aula, esto le facilitará estar abiertos a las opciones de aprendizaje, desarrollo de niñas y niños, como también en ayudar a que ellos y ellas exploren quiénes son, de esta manera hacer conexiones con las personas que los rodean, así como ganar confianza en sí mismos y bienestar, aceptación de los compañeros y apoyo social.

Con respecto a la construcción de género en los estudiantes del grado noveno se argumenta a partir de 4 relatos:

“No me siento bien con mi sexo” (E.10) y (E.10); “el sexo biológico puede ser lindo, pero a la vez feo” y “la menstruación es feo, eso es lo que no me gusta de ser mujer” (E.3); “puedo ser de dos géneros, pero no perder mi masculinidad” (E.11).

Por consiguiente, es necesario fortalecer la educación inclusiva desde la perspectiva de género para promover el desarrollo pleno en la construcción ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

Por lo anterior, Patiño (2011) retoma la educación inclusiva en equidad de género a partir de la Política pública de juventud, política pública de género y política pública de participación, en especial las mujeres.

Llegados a este punto es importante resaltar que esta aceptación de su sexo y género y el respeto por sus compañeros y sus diferencias, no solo promueven un proceso de educación inclusiva en el aula tan necesario para la convivencia, equidad, y eliminación de estereotipos y prejuicios perpetuados por los jóvenes como resultados exigidos por sus padres y la sociedad. Las respuestas de los participantes permiten afirmar que es posible un proceso de educación inclusiva en la I. E Jorge Villamil Ortega de Gigante-Huila.

Lo que permite aseverar que es necesario iniciar el proceso de una educación inclusiva de género, considerando lo manifestado por los estudiantes como:

“me gustaría resaltar a las mujeres en sus actividades, deberían darle el espacio para que jueguen ellas” (E.5) y en cuanto al cambio en los roles de género “Pues a mí me gustaría porque un hombre puede lavar ropa, pueden hacer oficio y la mujer también puede salir a trabajar” (E.8).

De igual manera en las cartas asociativas se encontró lo siguiente referente a las experiencias de cuatro estudiantes sobre las relaciones con sus compañeros “*han sido muy bacanas*” “*buen trato, amistosa, servicial*” “*nos permiten ser independientes*” (Mujeres).

Respecto a los niños, también lo hallado fue positivo “*la voy bien con las niñas*” “*bien ellas son muy amistosas*”.

La educación inclusiva se refiere a un tipo de configuración educativa en la que los niños y las niñas estudian juntos bajo un mismo techo sin ninguna distinción. El sistema de educación inclusiva es una necesidad en los tiempos actuales por varias razones. Bajo este sistema, los niños y las niñas reciben juntos los valores físicos, morales y la educación académica (Silva, 2010). Aprenden a respetarse e interactuar con el sexo opuesto sin ningún sentimiento de superioridad. Permite que los niños y las niñas compitan entre sí y aprendan unos de otros. En otras palabras, educación inclusiva es el método educativo en derechos, igualdad y valores, orientados al género entre hombre y mujeres, dentro del contexto escolar sin discriminar o segregar las decisiones de los estudiantes por sus gustos, raza, edades o clases sociales.

Una de las mayores ventajas de la educación inclusiva es que prepara a los niños para la vida adulta. La educación inclusiva accede a la evolución de la forma en que los estudiantes piensan, aprenden y colaboran; los niños pueden desarrollar confianza, empatía, comprensión y liderazgo, entre ambos géneros (Azua y Lillo, 2019).

Asimismo, la educación inclusiva es una voz de esperanza que invita a educar a los estudiantes desde el enfoque de género, de esta manera poco a poco se transformarán las prácticas socio culturales de exclusión a partir de las normas, las leyes, las costumbres, los roles y designaciones de lo que es propio del hombre o de la mujer. Blanco (2006) afirma que:

El avance hacia sistemas educativos y escuelas más inclusivas requiere el compromiso de la sociedad en su conjunto, y un decidido desarrollo de políticas educativas orientadas a eliminar o minimizar las múltiples barreras que limitan el pleno aprendizaje y la participación de cada persona. (p. 27)

De la siguiente afirmación, los estudiantes que no están expuestos a la educación inclusiva, a la diversidad durante la vida escolar temprana, se les dificulta adaptarse a un entorno diferente a medida que crecen. Por lo tanto, estos estudiantes no les resulta fácil comprender la diversidad de género, dentro de la sociedad y cultural que los rodea. Igualmente, cuando las niñas y los niños estudian en el mismo ámbito escolar, pero no realizan muchas actividades juntos, de una u otra forma se inculca un sentimiento de desigualdad.

Es así, que para romper un círculo vicioso hacia la exclusión en los estudiantes se requiere de un proceso lento donde se visibilice a todas las minorías y se les restituya sus derechos a partir de las recomendaciones y directivas tanto regionales, nacionales como internacionales. Siendo esta una verdadera tarea de la educación inclusiva desde el enfoque de género lo que obliga a transformar la totalidad en su conjunto, como una metodología para no reproducir el sexismo y promover la igualdad entre mujeres y hombres.

En este sentido, Rodríguez (2010) afirma que la educación inclusiva desde el enfoque de género es tratar a ambos sexos por igual y esto hace que los estudiantes comprendan que ningún sexo es superior a otro. Por consiguiente, es necesario que los docentes, directivos y administrativos de las diferentes instituciones utilicen un lenguaje incluyente, igualitario y justo. Ya que el lenguaje y el pensamiento son inseparables y al interactuar con otras personas hace que el lenguaje heredado retenga y justifique la desigualdad.

Igualmente, la educación inclusiva procura dar una presentación justa y equilibrada entre *mujeres y hombres* en todas las actividades humanas, al adoptar funciones, cargos y contenidos curriculares que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes, por ejemplo, con personajes, figuras, libros, materiales didácticos que ayuden a retroalimentar las prácticas de los docentes.

En conclusión, es necesario involucrar a la comunidad educativa destinando tiempo y espacios de escucha, y de esta manera generar entre ellos y ellas diálogos, donde todas las personas se sientan partícipes y constructoras.

Por lo anterior la educación inclusiva eliminaría la exclusión y discriminación basadas en prejuicios y creencias erradas sobre el género masculino y femenino. Así, los estudiantes serán evaluados según sus conocimientos y habilidades, no según su sexo.

De ahí que la educación es un sistema vital para que otras personas investiguen y hablen de un discurso inclusivo, donde invite a la comunidad educativa a cuestionar, reflexionar y adquirir compromisos en el proyecto pedagógico de educación para la sexualidad con un enfoque de construcción de ciudadanía y de derechos humanos, sexuales y reproductivos. Lo cual amerita ser abordado, para crear pequeñas transformaciones culturales que ayuden a minimizar las barreras de exclusión.

Asimismo, esta tesis demuestra que la Maestría en Educación para la Inclusión es pertinente y esencial para promover una educación inclusiva desde el enfoque de género, que permita transformar los sentidos y significados que han construido los estudiantes y mejorar las relaciones personales dentro del entorno escolar.

Finalmente, la realización de la investigación de los sentidos y significados sobre la masculinidad y la feminidad que han construido los estudiantes del grado noveno de la institución Educativas Jorge Villamil Ortega del Municipio de Gigante, muestra la realidad del pensamiento y el lenguaje que han heredado de la sociedad donde nacieron y crecieron estos jóvenes. Actualmente se propone trasfigurar las culturas, el lenguaje, las prácticas que promueven la discriminación de género dentro del entorno escolar, para de esta manera, ofrecer una educación inclusiva que responda a las necesidades de los estudiantes.

10 Conclusión

Con respecto al objetivo general de la investigación se analiza que los sentidos y significados que han construido sobre masculinidad y feminidad en los estudiantes del grado noveno de la institución Educativas Jorge Villamil Ortega de Gigante-Huila, están relacionadas históricamente en una sociedad patriarcal, “machista”, con pensamientos y palabras retrogradadas dentro de una cultura familiar con creencias, mitos, idolatrías y estereotipos entre lo masculino y lo femenino, afectando la convivencia escolar.

Igualmente, la falta de espacios para el intercambio de ideas, expresiones, costumbres, a través del dialogo, la reflexión y el cambio de actitud entre los estudiantes, padres de familia, educadores, directivos y administrativos. De esta manera se concluye que la educación inclusiva es necesaria para empezar una transfiguración en los sentidos y significados sobre la masculinidad y feminidad, basados en la equidad e igualdad de género.

El primer objetivo específico de identificar los sentidos y significados que han construido los estudiantes del grado noveno sobre masculinidad y feminidad, se encontraron malas relaciones a partir de los siguientes aspectos: expresión, convivencia, características físicas y funciones.

- Se identifica en la entrevista semiestructurada a 12 estudiantes que evidencian que las agresiones verbales, proceden desde el contexto familiar, medios de comunicación y que luego se transmite en el contexto escolar. Estas palabras de burlas por las características de lo que es diferente, los sobre nombres (alias), el uso del lenguaje es más libre, irrespetuoso, soez y normalizado. Estas expresiones verbales hacen referencia a prácticas más excluyentes que incluyentes

- Se identifica en la carta asociativa a 8 participantes que aseveran tener buena relación de convivencia con los demás dentro del entorno escolar, porque son divertidas, chéveres, agradables y chistosas. Estos patrones pueden ser actos incluyentes como excluyentes para ser aceptados por otros.
- Se identifica 12 estudiantes con patrones comunes en las funciones entre el hombre y la mujer, a partir de las características físicas y emocionales como el rol que realizan en la sociedad. Lo cual se evidencio en las entrevistas semiestructuradas, y las cartas asociativas, donde lo masculino es representado por la inteligencia, la rudeza o la fuerza física. Contrario a lo femenino; delicadeza, suave, organizadas con el uniforme al momento de sentarse y levantarse de su silla. Estas prácticas de creencias, estereotipos y comportamiento promueven actos excluyentes entre hombres y mujeres.
- Se identifica las características físicas en las voces de 13 estudiantes, en las que expresan que los hombres deben tener el pelo corto, no usar aretes, acuerpado, ropa no ceñida y cómoda. Por otro lado, la mujer debe ser delgadas, con cejas y pestañas bien definidas, tener pelo y uñas largas. La distorsión de la figura o el cuerpo ideal, ha causado rechazo y problemas de autoestima en la construcción de género.
- Se identifica en la entrevista a 14 estudiantes, que expresan las actividades o labores que pueden ejercer el hombre y la mujer, las cuales asocian por la fuerza física, cognitiva y emocional. Los hombres: futbolistas, policías, militares, ingenieros, matemáticos, labores del campo y médicos, ente otros. En las mujeres: amas de casa, estilistas, profesoras, modistas y artistas. Actividades o labores que han sido cimentadas por generaciones, en la que discrimina y sesga a la mujer en tener las mismas oportunidades que tiene el hombre.

- Se identifica en la carta asociativa a 4 estudiantes, que escriben el inconformismo por su apariencia física o desorientación con su sexo biológico y reproductivos. Este factor ejerce aislamiento, rechazo y apatía hacia el sexo al que fue asignado.

El segundo objetivo específico de describir el proceso de construcción de masculinidad y feminidad en los estudiantes se desarrolla a partir del proceso de transcripción e identificación de los patrones comunes que surgieron en los 15 relatos narrados en la entrevista de 30 preguntas, en un total de 450 preguntas. Y en las cartas asociativas con 20 preguntas por cada uno de los participantes. Los resultados que se obtuvieron de forma manual, lo que se infiere que cada entrevista y taller se transcribe línea por línea, desde las voces, audios, dibujos y escritos de los participantes de la investigación.

- Se percibe estereotipos y expresiones del estudiante: los hombres colocando sobrenombres como “chimuela”, “calva” o cuando los jóvenes desean expresarse con características diferentes a las asociadas a su sexo son discriminados, atacados con palabras de rechazo. Ejemplo cuando un estudiante hombre desea portar accesorios como aretes se entiende como un desafío de la educación en su hogar, y etiquetado como débil y asociándolo a la feminidad.
- Los roles diferenciados, el uso del lenguaje y actitudes de los padres frente a ciertos comportamientos, han formado lo que creen correcto y aceptado por la influencia de las familias, a la vez marcada por la exclusión.
- madres solteras y son reconocidas en condición de pobreza, se entiende que algunas características asociadas a lo masculino son tomadas por las mujeres por la condición de necesidad económica.

- El rol masculino es definido de forma instrumental, los que mandan en casa, capaces de trabajar en el campo agrícola, seguridad, fuerzas militares e ingenieros, son los que lleva el sustento a la familia.
- Los factores socioculturales que contribuyen a la discriminación de lo que realmente significa “Ser mujer”, y definen lo femenino en un comportamiento delicado, sensible, el uso de cabello largo, accesorios, tareas del hogar, uso del lenguaje más respetuoso y cuando las jóvenes se expresan usando términos similares al de los hombres de su misma edad, este comportamiento se ve como diferente e inadecuado. En ciertos casos donde la mujer labora como recolectora de café o asume empleos que son generalmente tomados por hombres porque son
- Se evidencia en la entrevista semiestructurada la presión socio cultural sobre la estructura anatómica de las personas, endosada por los medios de comunicación al ofrecer cuerpos, productos, eventos, o lugares con características que se asocian a lo masculino y femenino e impactan en la forma de actuar y vestir de los estudiantes. Estos patrones excluyentes se instalan en cada uno de los estudiantes definiendo el cuerpo perfecto que deben tener.
- Por otro lado, la Institución Educativa hace parte del programa de inclusión educativa, con personal idóneo, recursos y capacitaciones relacionadas a temas que ha propuesto el MEN. Pero en las voces de los participantes se evidencia que la inclusión se quedó en documentos. Por tanto, los estudiantes aceptan y respetan a los docentes, directivos y administrativos por conveniencia propia.
- De igual manera algunos docentes “hombres” no son inclusivos al dar funciones propias de lo que es masculino y femenino en sus actividades pedagógicas, culturales y recreativas, como también en la forma de expresar sus ideas, su apariencia física y la decisión que toma. Ya que el entorno escolar, el juego, el

lenguaje, los uniformes, el uso de accesorios y demás, marcan las diferencias entre géneros, lo que refleja la cultura del entorno escolar, familiar y social basado en costumbres y tradiciones que pretenden el control y una afirmación en función de roles que el hombre y la mujer debe desempeñar en su adultez.

El tercer objetivo específico al interpretar los sentidos y significados que han construido los estudiantes del grado noveno sobre masculinidad y feminidad se evidencia la desigualdad y la inequidad de género, a lo que concluye:

- Como investigadoras se analizaron cuáles son los sentidos y significados que han construido los estudiantes sobre la masculinidad y feminidad haciendo público que las creencias, juicios, mitos e ideologías dan origen a prácticas excluyentes. Lo que hace necesario de una atención especial dentro de las aulas de clases.
- Investigar los sentidos y significados lleva a comprender cómo se originan los conocimientos y comportamientos que los estudiantes han construido sobre la masculinidad y feminidad desde el contexto escolar.
- Los sentidos y significado que han construido los estudiantes sobre la masculinidad y feminidad están asociadas a las palabras o el lenguaje que han adquirido de generación en generación dentro del contexto cultural familiar y lo transmiten en el contexto escolar, por lo tanto, se requiere de una educación inclusiva que permita la igualdad y equidad de condiciones para evitar cualquier tipo de exclusión.
- Los sentidos y significados que han construido los estudiantes sobre la masculinidad y feminidad están basadas en creencias, mitos, juicios e ideologías a partir de la convivencia familiar, los medios de comunicación y por último en la institución educativa.

- Las instituciones educativas son espacios que permite al ser humano adquirir conocimientos y pautas de comportamiento que ayude a transformar y minimizar la exclusión.

11 Recomendaciones

De acuerdo a los resultados que arrojó el proyecto de investigación los sentidos y significados que han construido los estudiantes del grado noveno sobre masculinidad y feminidad de la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega de Gigante-Huila, se recomienda a los docentes, directivos docentes y administrativos a trabajar en equipo dentro del mismo contexto educativo donde se integre a la familia, estudiantes y medios de comunicación para mejorar las relaciones personales.

En los diferentes contextos socio culturales y educativos la familia influye en la formación de los estereotipos que han sido fundamentados en las características que definen lo masculino y lo femenino. En este sentido, se hace necesario visualizar los esfuerzos y la buena voluntad de crear actividades entre la institución y la familia para potencializar en los estudiantes el respeto al libre desarrollo personal y a las diferencias individuales. Lo anterior no pretende eliminar los estereotipos, y mucho menos cambiar por otros, sino establecer pautas en el uso de un lenguaje adecuado que transfigure la cultura institucional.

- Es importante que los docentes, directivos docentes y administrativos gestionen ante los diferentes entes gubernamentales la capacitación de los estudiantes y padres de familia, para de esta forma invitar a la comunidad educativa a participar de una educación inclusiva a través de actividades que favorezcan el sentido y significado en la construcción de género: entre masculino y femenino, así mejorar las relaciones personales.
- Brindar en la Institución Educativa espacios donde los estudiantes puedan expresar lo que piensan y siente, sin imponer ideas, cargos, ni títulos. Solo así se puede crear una nueva cultura inclusiva, basada en el diálogo, la reflexión, el respeto, la equidad e igualdad de oportunidades.

- Fortalecer el programa de “escuela de padres” para concientizarlos de que su participación es de vital importancia en las diferentes actividades culturales de la Institución, ya que ellos son agentes socializadores de cultura a través de sus acciones y también son responsables en las pautas de crianza de sus hijos.
- El sistema educativo exige cambios para ofrecer una educación inclusiva, por lo tanto, es necesario crear, ajustar o adecuar un currículo más flexible que permita promover espacios de reflexión, diálogos sobre respeto a las ideas, decisiones y aceptación por la diferencia que existen entre otros, especialmente en dar las mismas oportunidades a la mujer para que se desenvuelva en las diferentes esferas de la sociedad.
- Actualizar el proyecto de educación sexual, proyecto de vida, el PEI entre otros, que permitan promover la educación inclusiva, con igualdad y equidad para todos, sin excepción alguna, para mitigar las creencias, prácticas, culturas y actitudes erróneas que solo promueve la discriminación en el desarrollo integral de géneros.
- Por último, se aconseja a los docentes cambiar en sus aptitudes, acciones y pensamientos frente a una educación inclusiva, ya que ellos tienen los conocimientos, estrategias, recursos pedagógicos y tecnológicos para generar prácticas más igualitarias de género, sin imponer funciones propias del hombre y la mujer, de esta forma inducir a los estudiantes a ser incluyentes en las diferentes esferas de la sociedad.

12 Referencias

- Abric, J. (1994). Las representaciones sociales: aspectos teóricos. En *Prácticas sociales y representaciones* (págs. 5-17). Coyoacan.
- Acevedo, L., Ramírez, A., Guillermo, Á., & Cárdenas, C. (2015). Sentidos y significados de la diversidad: una mirada desde las comprensiones de los niños y niñas a partir de sus vivencias escolares. *Plumilla Educativa*, 16(2), 128–149. DOI: <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.16.1601.2015>.
- Aguilar, M., Valdez, L., González, N., & González, S. (2013). Roles de generos de los hombres y las mujeres. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18(2), 18(2), 207-224. DOI: <https://www.redalyc.org/pdf/292/29228336001.pdf>.
- Alcaldía de Gigante. (2020). *Plan de Desarrollo "Gigante es posible 2020-2023"*. Obtenido de https://gigantehuila.micolombiadigital.gov.co/sites/gigantehuila/content/files/000416/20785_plan-de-desarrollo-gigante-es-posible-20202023.pdf
- Alta Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer. (2012). *Lineamientos de la Política Pública Nacional de Equidad de Género para las Mujeres* (Primera ed.). Bogotá. Obtenido de <http://www.equidadmujer.gov.co/ejes/Documents/Lineamientos-Politica-Publica-Equidad-Genero.PDF>
- Arcila, P., Mendoza, Y., Jaramillo, J., & Cañón, O. (2010). Comprensión del Significado desde Vygotsky, Bruner y Gergen. *Revista Diversitas*, 6 (1), 37-49.
- Arnaiz, P. (2011). Luchando contra la exclusion: Buenas practicas y exito escolar. *Innovacion educativa*, 21(21), 23-36.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. (C. Constitucional, Ed.) Legis.

- Azua, X. L. (2019). *El desafío de una educación no sexista en la formación inicial*. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652019000100040
- Baeza, S. (2005). Familia y Género: Las transformaciones en la familia y la trama invisible del género. *Praxis*, 9, 12(9), 34-42. DOI: <https://www.redalyc.org/pdf/1531/153120512004.pdf>.
- Ballesteros, B. (2014). *Taller de investigación cualitativa*. Obtenido de [https://www.grupocieg.org/archivos/Ballesteros%20\(2014\)%20Taller%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos/Ballesteros%20(2014)%20Taller%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf)
- Barrera, J., Silva, R., & Cárdenas, C. (2016). *Sentidos y significados atribuidos por los estudiantes a la diversidad como experiencia positiva*. Obtenido de <http://oaji.net/articles/2017/5027-1496080153.pdf>
- Bauman, Z. (2007). Sociedad y significados. *Espiral*, 3(1), 18-33.
- Bautista, M., Cuenca, M., Osorio, Y., & Gaitán, A. (2015). *Sentidos y significados de la diversidad en niños y niñas en situación de desplazamiento de los grados cuarto y quinto de las Instituciones Educativas Jorge Villamil Ortega, Sylvania y Luis Calixto Leiva*. Obtenido de Universidad de Manizales: <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2293/TESIS%20FINAL%202015%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Blackstone, A. (2013). Gender Roles and Society. *Eric*, 12(4), 336-343.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social. Uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy. *Revista Electrónica Iberoamericanasobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 4(3), 10-27. DOI: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>.

Blanco, R. (2006). *La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad*.

Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815739003.pdf>

Blanco, R. (2008). Haciendo efectivo el derecho a una educación de calidad sin exclusiones.

Revista Colombiana de Educación(54), 14-35. DOI:

<https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635248002.pdf>.

Blanco, R. (2011). Educación inclusiva en América Latina y el Caribe. *VSAL Revistas*, 17,

37-55. DOI: <https://doi.org/10.14201/8394>.

Blanco, R. (2011). Educacion Inclusiva en America Latina y el Caribe . *Scielo*, 4(17), 37-55.

Obtenido de

<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:sDZm2SX8UwQJ:https://revistas.usal.es/index.php/0214-3402/article/viewFile/8394/9104+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>

Bobadilla, L., Cárdenas, C., Cardozo, I., & Cuellar, D. (2014). *Home*. Obtenido de

<http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2002/SENTID>

Boívar, A., & Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica.

Campos de desarrollo y estado actual. 7(4), 1-33. Obtenido de

<http://jbposgrado.org/icuali/La%20investigacion%20biografica%20y%20narrativa%20en%20iberoamerica%20%20%20.pdf>

Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Desarrollando el aprendizaje y la participación en las*

escuelas. (A. Lopez, Trad.) Inglaterra: Centre for Studies on Inclusive Education.

Booth, T., & Ainscow, M. (2001). Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los

sistemas educativos. *Revista de educación*, 2, 1-13.

Brown, C., & Bigler, R. (2005). Children's Perceptions of Discrimination: A Developmental

Model. *Child Development*, 76(3), 533-553.

- Bruel dos Santos, T. (2008). *Representaciones sociales de Género*. Obtenido de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/3965/27615_bruel_dos_santos_teresa_cristina.pdf?sequence=1
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura* (Primera ed.). Madrid, España: Visor. Obtenido de http://www.bantaba.ehu.es/formarse/ficheros/view/Exposici%C3%B3n_1_Sesi%C3%B3n_4.pdf?revision_id=34811&package_id=34782
- Cabanillas, M., Paris, A., & Maria, P. (2008). *Proyecto Iuvenalis Ccione. Analisis y trasferencias de buenas prácticas*. (Primera ed.). Murcia. Obtenido de http://marpadron.com/Recursos/Analisis_transferencia_de_buenas_practicas-proyecto_IUVENALIS_Accion_3.pdf
- Cambindo, D., & Bazan, J. (2016). *Sentidos y significados de la diversidad de género: Estereotipos que se perpetúan entre generaciones*. Obtenido de <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2738/Sentidos%20y%20significados%20de%20la%20diversidad%20de%20ge%CC%81nero%20articulo.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Castel, R. (2003). Vulnerabilidad y desafiliación social. *Sociológica*, 23(68), vol.23 (68), 45-56.
- Cerezo, F., & Méndez, I. (2012). Conductas de riesgo social y de salud en adolescentes. *Anales de psicología*, 28(3), 705-719. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16723774008.pdf>
- Cerezo, F., & Méndez, I. (2012). Conductas de riesgo social y de salud en adolescentes. Propuesta de intervención contextualizada para un caso de bullying. *Anales de Psicología*, 28(3), 705-719.

- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2012). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales- PIDEDEC*. Obtenido de https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/cartillas/7_Cartilla_PIDESCyPF.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Bogotá, Colombia. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (2008). Ley 1257 de 4 de diciembre de 2008. Diario Oficial No. 47.193. Bogotá, Colombia. Obtenido de https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3657_documento.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (2015). Ley 1761 de 6 de julio de 2015. Bogotá, Colombia. Obtenido de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30019921>
- Corporación Sisma Mujer. (2020). *Violencias hacia las mujeres y las niñas en Colombia. Boletín N°23*. Obtenido de https://www.sismamujer.org/wp-content/uploads/2020/11/27-11-2020-Derechos-de-las-Mujeres-y-COVID-19_-Sisma-Mujer.pdf
- De la Rosa, O. (2002). Educación y diversidad humana. *Educación, desarrollo y diversidad*, 5(3), 5(3), 39-56. DOI: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6411251> .
- Díaz-Bravo, L., Torruco, U., & Martínez, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Elsevier*, 2(7), 162-167. Recuperado el 05 de 04 de 2019, de http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num03/09_MI_LA%20_ENTREVI STA.pdf
- Echeita, G., & Calderón, I. (2014). Obstáculos a la inclusión: cuestionando concepciones y prácticas de evaluación psicopedagógica. *Ambitos de psicopedagogía*, 41(41), 239-275.

- Eisenclas, S. (2013). Gender Roles and Expectations. *SAGE Open*, 3(1), 1-11. DOI: 10.1177/2158244013506446.
- Estrada, L. (2011). Políticas públicas de género. *Diálogos De Derecho Y Política*, (6), 43-62. DOI: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/derypol/article/view/9958>.
- Etchezahar, E. (2014). La construcción social del género desde la perspectiva de la Teoría de la Identidad Social . *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 25(49), 128-142. DOI: redalyc.org/pdf/145/14532635005.pdf.
- Fajardo, S., Gutierrez, L., & Peralta, M. (2018). *Aportes de las nuevas masculinidades a la construcción de paces. Una apuesta desde trabajo social*. Obtenido de https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1244&context=trabajo_social
- Gómez, G. (2008). La pedagogía tradicional en las facultades de Derecho en Colombia. *Via Juris*, 5(5), 105-109.
- González, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar*, 12(5), 78-89.
- Guilar, M. (2009). Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural". *Educere*, 12(44), 235-241. DOI: redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). Mexico: Mc GrawHill.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar-ICBF. (2019). *Observatorio del bienestar de la niñez* (Primera ed.). Bogotá. Obtenido de https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/boletin_suicidio_25.07.2018.pdf
- Laeaper, C., & Friedman, C. (2017). The Socialization of Gender. *Elsevier*, 4(1), 561-569.
- Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7(18), 7(18), 1-25. DOI: <https://www.redalyc.org/pdf/351/35101807.pdf>.

- Leal, K. (2014). Las Prácticas pedagógicas y la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 10(2), 10(2), 11-33. DOI:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134144225002>.
- Martínez, N. (2017). *Socialización estereotipos de género* (Vol. 2). Universidad Externado de Colombia.
- Mazo, A. (2016). *Prácticas y significados sobre masculinidad en hombres del municipio de Alejandría – Antioquia*. Obtenido de Universidad de Antioquia:
https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/14623/1/MazoAndres_2016_PracticasSignificadosMasculinidad.pdf
- Méndez, M. (2018). *La influencia familiar en la construcción de la identidad personal*. Obtenido de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/49421/1/T40303.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2008). *Ministerio de Educación Nacional- MEN y Fondo de Población de las Naciones Unidas- UNFA*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-172105.html>
- Mojica, C. (2017). *Representaciones sociales sobre diversidad de género en la comunidad educativa de la institución educativa “San Pedro Claver” del municipio de Villamaría - Caldas*. Obtenido de Universidad de Manizales:
<https://ridum.umanizales.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12746/3822/1/REPRESENTACIONES%20SOCIALES%20SOBRE%20DIVERSIDAD%20DE%20GENERO.pdf>
- Muñoz, H. (2015). *Hacerse Hombre. La Construcción de Masculinidades desde Las Subjetividades*. Obtenido de Universidad Complutense de Madrid:
<https://eprints.ucm.es/id/eprint/28063/1/T35634.pdf>
- Naciones Unidas. (1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer-CEDAW*. Obtenido de <https://mexico.unwomen.org/es/digiteca/publicaciones/2011/12/cedaw>

- Ordoñez, M., Muñoz, M., & Mondragón, E. (2015). Semánticas de la Diversidad Social: tensiones prácticas y discursivas entre las diferencias y la desigualdad en las voces de los niños y las niñas. *Plumillas*, 2(1), 13-22.
- Organización de las Naciones Unidas-ONU. (1948). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*. Obtenido de Naciones Unidas: <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Organización de las Naciones Unidas-ONU. (2010). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer* (Segunda ed.). Panama: ONU. Obtenido de https://www.unicef.org/panama/spanish/MujeresCo_web.pdf
- Organización de las Naciones Unidas-ONU Mujeres. (2014). *Declaración y Plataforma de Acción de Beijing* (Segunda ed.). Beijing: ONU. Obtenido de http://www.unwomen.org/-/media/headquarters/attachments/sections/csw/bpa_s_final_web.pdf?la=es&vs=755
- Ortega, P., & Minguez, R. (2004). Familia y transmisión de valores. *Educacion*, 15(3), 33-56. Obtenido de https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/71937/Familia_y_transmision_de_valor_es.pdf;jsessionid=F750B5C2343B412FF0EE71D5C4CFA5DD?sequence=1
- Osorio, J. (2015). Esa Extraña Idea Generalizada acerca de la Inferioridad de las Mujeres. *CES Derecho*, 6(2), 133–137. DOI: <https://revistas.ces.edu.co/index.php/derecho/article/view/3667>.
- Patiño, E. (2011). *Género, participación y políticas públicas: en Colombia, espacios en construcción*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3801144.pdf>
- Pérez, F., & Rodríguez, T. (2010). Educacion y educacion escolar. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(1), 10(1), 1-21. DOI: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713068014>.

- Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-39.
- Ramírez, F. (2017). *Inclusión educativa de estudiantes sexualmente diversos en Colombia periodo 2000 - 2015*. Obtenido de Universidad Santo Tomás:
[https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/4074/Ram%
c3%adrezFidel2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/4074/Ram%c3%adrezFidel2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Rodríguez, E. (2010). *Orientación y coeducación para la igualdad*. Obtenido de [https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/proyecto_nahiko_formation/es_def/adjuntos/2008.09.03.elena.simon.pdf](https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/proyecto_nahiko_formacion/es_def/adjuntos/2008.09.03.elena.simon.pdf)
- Sacristán, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. *Revista Atención a la Diversidad*, 81(81), 1-19.
- Salas, N. S. (2016). Tiza de Colores: Hacia la Enseñanza de la Inclusión sobre Diversidad Sexual en la Formación Inicial Docente. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000200006> .
- Sandoval, C. (1996). *Investigación Cualitativa* (Primera ed.). Colombia: Icfes.
- Sarmiento, K. (2018). *Representaciones de la masculinidad en jóvenes de secundaria de cinco instituciones educativas rurales del departamento del Huila*. Obtenido de Universidad Distrital Francisco José de Caldas:
[https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/8915/SarmientoMart%
C3%ADnezKaren2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/8915/SarmientoMart%C3%ADnezKaren2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Scott, J. (1986). *El género: una categoría útil para el análisis histórico*. Obtenido de https://www.fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/Genero-Mujer-Desarrollo/El_Genero_Una_Categoria_Util_para_el_Analisis_Historico.pdf

- Silva, I. (2010). Repensando la escuela desde la coeducación: Una mirada desde Chile. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 15(35), 15(35), 163-176. DOI: http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-37012010000200009&script=sci_abstract.
- Skliar, C. (2009). Del estar-juntos en educación. *Revista Suramericana de Filosofía*, 12(3), 1-16. DOI:10.26512/resafe.v0i12.4353.
- Sojo-Mora, B. (2020). El significado de la feminidad: estudio basado en relatos de vida de mujeres. *Espiga*, 3(1), 123-134. DOI: <https://orcid.org/0000-0002-0488-6799>.
- Solano, F., & Rodríguez, S. (2018). Significados sobre la masculinidad construidos por hombres adultos de Buenaventura. *La manzana de la discordia*, 13(2), 73-90.
- Sónia, L. (2012). From exclusion to inclusion going through segregation and integration: the role of the school and of the socio pedagogical mediator. *Elsevier*(69), 47-54.
- Tamayo, M. (2004). *El Proceso de la Investigación científica* (Cuarta ed.). Limusa.
- Tashakor, N. (2015). A Study of the Construction of Female Identity:. *Ciência e Natura*, 37, 37(6), 321-335. DOI: <https://www.redalyc.org/pdf/4675/467547682039.pdf>.
- Torres, L. (2018). *Interiorización de los estereotipos de género en la sociedad*. Obtenido de Universidad Complutense de Madrid: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/47905/1/T39985.pdf>
- Troncoso, C., & Amaya, A. (2016). *Entrevista: guía práctica para la recolección de datos* (Vol. 65). Santiago de Chile: Universidad Católica. Obtenido de <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-896723>
- Vergara, P. (2011). *El Sentido Y Significado Personal*. Obtenido de Universidad de Chile: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/115294/Tesis%20Ps.%20Paula%20Vergara.pdf?sequence=1>
- Vernon, A., & Terjesen, M. (2013). *Self-Acceptance in the Education and Counseling of Young People*. Obtenido de

[https://www.researchgate.net/publication/284874456_Self-](https://www.researchgate.net/publication/284874456_Self-Acceptance_in_the_Education_and_Counseling_of_Young_People)

[Acceptance_in_the_Education_and_Counseling_of_Young_People](https://www.researchgate.net/publication/284874456_Self-Acceptance_in_the_Education_and_Counseling_of_Young_People)

Vila, I. (1985). Lenguaje, pensamiento y cultura. *Anuario de psicología*, 33(33), 18-28.

Villa, J. (2015). *La construcción sociocultural de masculinidad*. Obtenido de

https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1244&context=trabajo_social

1

Viveros, E. (2008). *Aproximaciones conceptuales al desarrollo familiar*. Fondo Editorial

Fundación Universitaria Luis Aigó.

Vygotsky, L. (1962). *Thought and language* (Primera ed.). Plenum.

Vygotsky, L. (1987). *Thinking and Speech*. springer.

13 Anexos

Anexo 1. Carta de solicitud a la Institución Educativa

Neiva, Julio 23 de 2019

Especialista
DORIAN SIERRA RIOS
 Rector de la I.E. JORGE VILLAMIL ORTEGA
 Gigante- Huila

Asunto: Solicitud de permiso para aplicar instrumentos de datos en la investigación.

Cordial saludo:

Respetuosamente nos dirigimos a usted como futuras magister de la Maestría En Educación Para La Inclusión de la Universidad Surcolombiana, es de gran importancia la realización del proyecto de investigación, lo cual se solicita el permiso para la aplicación dos instrumentos de datos, escogiendo coma población de interés a los estudiantes del grado novena.

En la investigación las futuras maestrantes aplicaran entrevistas semiestructuradas y cartas asociativas a 15 estudiantes con el objetivo de Analizar los sentidos y significados que han construido los estudiantes del grado novena sobre masculinidad y feminidad de la Institución Educativa Jorge Villamil Ortega de Gigante-Huila. Es necesario dar a conocer que la institución durante este proceso no tendrá ningún gasto y se realizara con la debida documentación del consentimiento informado, de igual manera la información será resguardo para el buen nombre de la Institución y los estudiantes queparticipen de la investigación.

Las estudiantes que llevaran a cabo dicho proceso:

Nydia Bello Calderón: Licenciada en Artes Visuales

Mara Del Pilar Zúñiga Monje: Licenciada en Educación con énfasis en Artística.

Agradecemos de antemano su disposición y colaboración que es de gran importancia para la realización del proyecto de investigación.

Atentamente,


 NYDIA BELLO CALDERÓN
 C.C.55.159.277


 MARÍA DEL PILAR ZÚNIGA
 C.C.36115496

Palo
25-07-2019

Anexo 2. Consentimiento del padre de familia**CONSENTIMIENTO DEL PADRE DE FAMILIA**

YO, _____, identificada con
C.C. _____, siendo responsable del estudiante
_____. He sido informad@ y

Acepto que participe en la investigación de los sentidos y significados que han construido sobre la masculinidad y la feminidad de los estudiantes del grado noveno de la institución Educativas Jorge Villamil Ortega de Gigante-Huila, que será dirigida por Nydia Bello Calderón y María Del Pilar Zúñiga Monje.

Me han indicado también que el participante se le hará el debido proceso de integración para aplicar los instrumentos de recolección de información:

1. Presentación de las teistas de la Maestría en Inclusión Educativa y los estudiantes del grado noveno de la institución Educativas Jorge Villamil Ortega.
2. Taller de integración (juego de Sentarse)
3. Taller de Información Socio- Demográfica.
4. Entrevista Semiestructurada con una (1) a Dos (2) Horas Aproximadamente.
5. Taller mis sentidos y significado

Firma padre de Familia del Participante

Anexo 3. Consentimiento informado del participante**CONSENTIMIENTO DEL PARTICIPANTE**

YO, _____, identificada con T.I o
C.C. _____ Acepto participar voluntariamente en la
investigación, de los sentidos y significados que han construido sobre la masculinidad y la
feminidad de los estudiantes del grado noveno de la institución Educativas Jorge Villamil
Ortega de Gigante-Huila, que será dirigida por **Nydia Bello Calderón** y **María Del Pilar
Zúñiga Monje**.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es
estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este
estudio sin mi consentimiento.

He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier
momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree
perjuicio alguno para mi persona.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que
puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido a
las autoras del proyecto.

Firma del Participante

Anexo 4. Información socio-demográfica

INFORMACIÓN SOCIO- DEMOGRÁFICA

Nombre y apellido del estudiante :						
Vereda:					Municipio:	
Celular:				Estrato socio-económico:		
Servicios domiciliarios:	Gas: —	Teléfono: —	Agua: —	Alcantarillado: —	Energía: —	Otros: —
Sistema de salud:	Subsidiado: <input type="radio"/>		Contributivo :		EPS:	

1. INFORMACION FAMILIAR:

Miembros de la familia nuclear que conviven con el estudiante:

Nombre (s)	Edad	Género	Parentesco	Ocupación.

OBSERVACIONES: (registro de situaciones especiales del grupo familiar de convivencia, ejemplo: madre soltera, madre o padre cabeza de familia, padres ausentes, padres desaparecidos, adopción, etc.)

Anexo 5. Entrevista semiestructurada

Entrevista Semiestructurada	
Nombre del entrevistador:	
Fecha:	
Hora:	
Nombre de la persona entrevistada:	
<p>Objetivo del instrumento:</p> <p>Analizar los sentidos y significados que han construido sobre la masculinidad y la feminidad en los estudiantes del grado noveno de la institución Educativas Jorge Villamil Ortega de Gigante-Huila.</p>	
<p>La entrevista busca:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los sentidos y significados que han construido los estudiantes del grado noveno sobre la masculinidad y la feminidad. • Describir el proceso de construcción de la masculinidad y la feminidad que han vivido los estudiantes del grado noveno. • Interpretar los sentidos y significados que han construido los estudiantes del grado noveno sobre la masculinidad y feminidad. 	

Observación:

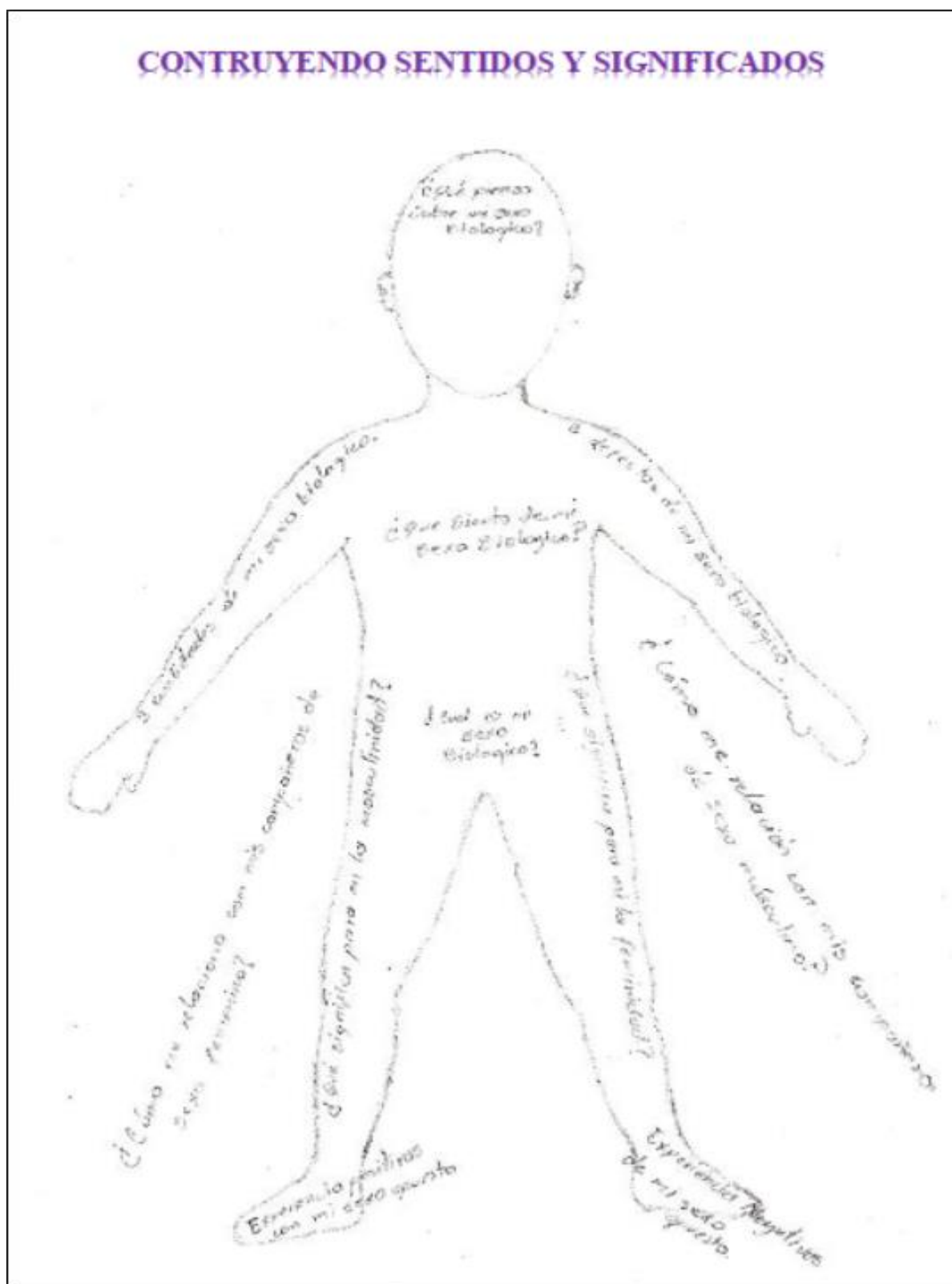
La entrevista consta de tres categorías, Sentidos y significados, Género: masculinidad y feminidad con 3 subcategorías (Características según el género, actividades y rol según el género, las actitudes de los docentes y la familia) y Educación inclusiva, con 30 preguntas, algunas de ellas fueron seleccionadas de las siguientes investigaciones: Bobadilla et al. (2014) y Aguilar (2013).

1. ¿Cuáles son las características físicas que deben tener tus compañeros para que pueda ser considerados hombres?
2. ¿Cuáles son las características físicas que deben tener tus compañeros para que pueda ser ¿consideradas mujeres?
3. ¿Para ti como deberían vestirse los hombres de tu colegio?
4. ¿Para ti como deberían vestirse las mujeres de tu colegio?
5. ¿Qué actividades crees que no deban hacer los hombres?
6. ¿Qué actividades crees que no deban hacer las mujeres?
7. ¿Qué actividades hacen únicamente los hombres en el colegio?
8. ¿Qué actividades hacen únicamente las mujeres en el colegio?
9. ¿Qué actividades hacen hombres y mujeres por igual en el colegio?
10. ¿Qué carreras profesionales u oficios estudian los hombres?
11. ¿Qué carreras profesionales u oficios estudian las mujeres?
12. ¿Qué tipo de lenguaje usan las mujeres para expresarse?
13. ¿Qué tipo de lenguaje usan los hombres para expresarse?

14. ¿Cómo describirías el comportamiento de los hombres?
15. ¿Cómo describirías el comportamiento de las mujeres?
16. A partir de lo que hemos hablado hasta ahora ¿Consideras que existen diferencias entre hombres y mujeres en el colegio o en sus casas?
17. ¿A las niñas de tu colegio les colocan apodos? Si responde afirmativamente ¿Puedes darnos un ejemplo?
18. ¿A los niños de tu colegio les colocan apodos? Si responde afirmativamente ¿Puedes darnos un ejemplo?
19. ¿Cuál crees que deba ser el trato de los hombres hacia las mujeres en el colegio?
20. ¿Cuál crees que deba ser el trato de las mujeres hacia los hombres en el colegio?
21. ¿Consideras que hay más participación de los niños o de las niñas en las actividades deportivas? Si responde afirmativamente, ¿Quiénes participan más?
22. ¿Qué actividades realizan las mujeres en la casa?
23. ¿Qué actividades realizan los hombres en la casa?
24. ¿Te parece que esa distribución de tareas en casa es adecuada o te gustaría cambiarla?
25. Considerándote hombre/mujer ¿Cuál es la ropa que te han enseñado que debes usar? ¿Cómo te sientes con ese tipo de ropa?
26. ¿En el colegio alguna vez has escuchado que un o una docente le diga a un estudiante que no debe hacer algo concreto argumentando que no es un comportamiento adecuado para los hombres? Si es afirmativa la respuesta ¿Qué le dijo?

- 27.** ¿Cuál era el comportamiento del estudiante? (Si para el estudiante no es comprensible la pregunta se podrán realizar ejemplos. Ej.: usar aretes o el cabello largo).
- 28.** ¿En el colegio alguna vez has escuchado que un o una docente le diga a una estudiante? Si es afirmativa la respuesta ¿Qué le dijo? ¿Cuál era el comportamiento de la estudiante? (Si para el estudiante no es comprensible la pregunta se podrán realizar ejemplos. Ej.: sentarse con las piernas abiertas)
- 29.** ¿En tu familia alguna vez has escuchado que un hombre no debe hacer algo concreto argumentando que no es un comportamiento adecuado para los hombres? Si es afirmativa la respuesta ¿Qué le dijo? ¿Cuál era el comportamiento del estudiante? (Si para el estudiante no es comprensible la pregunta se podrán realizar ejemplos. Ej.: usar aretes o el cabello largo)
- 30.** ¿En tu familia alguna vez has escuchado que una mujer no debe hacer algo concreto argumentando que no es un comportamiento adecuado para las mujeres? Si es afirmativa la respuesta ¿Qué le dijo? ¿Cuál era el comportamiento de la estudiante? (Si para el estudiante no es comprensible la pregunta se podrán realizar ejemplos. Ej.: sentarse con las piernas abiertas).
- Fin.

Anexo 6. Carta asociativa



Anexo 7. Elaboración de la carta asociativa